

Vliv osobnosti pedagoga na vzdělávání a výchovu dětí v základní škole

Eva Rokytová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eva Rokytová**
Osobní číslo: **H140032**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vliv osobnosti pedagoga na vzdělávání a výchovu dětí v základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti školní pedagogiky, psychologie osobnosti a edukačního vztahu.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BAKOŠOVÁ, Zlatica. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: Univerzita Komenského, 2011. ISBN 978-80-969944-0-3.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie osobnosti. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

PELIKÁN, Jiří. Výchova pro život. Praha: ISV, 2004. ISBN 8086642313.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. Psychologie dítěte. Vyd. 5. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.

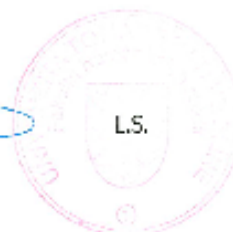
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Iva Staňková**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlině dne 11. ledna 2018


doc. Ing. Anežka Longálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek odborné hodnocení;¹⁾
- beru na vědomí, že diplomová práce bude nložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 14.3.2018

Robert Štepl

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vyročí škola nejvýše jednou zveřejňuje závěrečné, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, a každý rok probíhá odborná, včetně poradčí opomenutí a v případě odborné prostřednictvím dotazů kvalifikačních prací, kterou spravuje Zvláštní zveřejňovací zpravodajská ústředí práce vysoké školy.

(2) Důležitá diplomová, bakalářská a rigorózní práce odvedená uchazečem k obhajobě musí být též vypracována pomocí počítače s použitím konkrétních softwarových aplikací v oblasti vědnosti v místě určení vnitřním předepsaným způsobem nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště v podobě složky, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může na své pracovní místo přivést na své náklady výtisk, který může rozmatkovat.

(3) Platí, že odvoláním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto nřízení, bez ohledu na způsob obhajoby.

2) nákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o ochraně kulturního dědictví (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také náleží výlučně šlechtě nebo školství či vzdělávací zařízení, ušly-li náleží na ústředním přístroji nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prostředku: k vývoji nebo k vlastní potřebě díla vnitřně šlechtě nebo studium ke správné šlechtě nebo studijních povinností vyžadujících z jeho obsahu vznik te šlechtě nebo školství či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) nákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o ochraně kulturního dědictví (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Školní nebo školství či vzdělávací zařízení mají za obvyklou podmínku právo na uvození šlechtě nebo školství o šlechtě školního díla (§ 35 odst.

3). Děpřít-li autor školního díla ušly svolení bez ústředního šlechtě, mohou se tyto osoby domáhat náhrady škody způsobené porušením práva nebo šlechtě. Ústavem § 35 odst. 3 šlechtě školního díla.

(2) Není-li školství šlechtě, může autor školního díla své dílo ušly či poskytnout šlechtě šlechtě, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy šlechtě nebo školství či vzdělávacího zařízení.

(3) Školní nebo školství či vzdělávací zařízení jsou oprávněny předávat, aby jim autor školního díla v šlechtě, šlechtě dovozně v šlechtě s šlechtě díla či poskytnutím šlechtě podle odstavce 2 šlechtě šlechtě na šlechtě ušly, šlechtě na šlechtě díla šlechtě, a to podle odstavce 2 šlechtě šlechtě šlechtě; šlechtě se šlechtě šlechtě šlechtě dovozně šlechtě, nebo školství či vzdělávacího zařízení s šlechtě školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o osobnosti pedagoga a vlivu jeho edukačního procesu na žáky v základní škole. Zabývá se psychologií osobnosti pedagoga, jeho kompetencemi a typy pedagogického vedení žáků v teoretické části. Dále zkoumá jejich zpětnou vazbu v části praktické. Žáci osmých a devátých tříd měli v dotazníkovém šetření za úkol posoudit jaké postoje pedagoga k vyučování preferují. Dále praktická část řeší, zda se představa žáků o ideálním učiteli shoduje s reálným vyučujícím, kterého potkávají na půdě školy. Výsledek výzkumu obsahuje toto srovnání, interpretuje výsledky a nabízí doporučení pro praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

Školní pedagog, osobnost učitele, klima třídy, typologie vyučujícího, edukační vztah, odborné kompetence.

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the personality of the teacher and the influence of his educational process on pupils in an elementary school. It deals with the psychology of the personality of the pedagogue, its competencies and the types of pedagogical leadership of pupils in the theoretical part. It further examines their feedback in the practical part. In the questionnaire survey the pupils of the eighth and ninth classes had the task of assessing what pedagogical attitudes they prefer to teach. Furthermore, the practical part solves whether the idea of the pupils about the ideal teacher coincides with the real teacher they meet in the school environment. The result of the research contains this comparison, interprets the results and offers recommendations for practice.

KEYWORDS

School educator, teacher's personality, class climate, typology of the teacher, educational relationship, professional competencies.

Ráda bych poděkovala svým vedoucím bakalářské práce, doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za jeho trpělivost, odborné rady, vedení a ochotu mi vždy pomoci a poradit zejména v teoretické části bakalářské práce. Dále jsem velmi vděčná Mgr. Ivě Staňkové, které mi byla velmi nápomocnou průvodkyní při vypracování praktické části mé práce. Její bravurní vysvětlovací schopnosti a lidské vedení mi usnadnily nejednu nelehkou chvíli při zpracovávání kvantitativního výzkumu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM.....	11
1.1 STAV ZKOUMANÉHO TÉMATU V LITERATUŘE DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ A CIZOJAZYČNÉ.....	11
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE	13
1.3 K ZÁKLADNÍM POJMŮM	14
2 OSOBNOST PEDAGOGA A PROFESNÍ KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA VE VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVĚ V ZÁKLADNÍ ŠKOLE	16
2.1 OSOBNOSTNÍ RYSY, VLASTNOSTI, TYPOLOGIE PEDAGOGA (Z POHLEDU PSYCHOLOGIE).....	16
2.3 KLÍČOVÉ KOMPETENCE PEDAGOGA	23
3 EDUKAČNÍ VZTAH (SUBJEKT A OBJEKT VZDĚLÁVÁNÍ NA ZŠ).....	26
3.1 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY	26
3.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA TŘÍDY	27
3.3 EDUKAČNÍ INTERAKCE PEDAGOG – ŽÁK	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE.....	30
4.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE.....	30
4.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.3 FORMULOVÁNÍ HYPOTÉZ	31
4.4 ZKOUMANÝ SOUBOR.....	31
4.5 POUŽITÁ METODA HODNOCENÍ	32
5 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT	33
5.1 VÝSTUPY TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ	45
5.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU.....	45
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI A ZÁVĚR.....	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	48
SEZNAM TABULEK	52
SEZNAM OBRÁZKŮ	53
SEZNAM GRAFŮ	54
SEZNAM PŘÍLOH.....	55

ÚVOD

Rodiče, učitelé, kamarádi. Ti a mnozí další nás v dětství a dospívání výrazně ovlivňovali. Jejich vlastnosti, přístup, chování, postoje – obecně jejich osobnost. Vlastnosti jejich osobnosti určovaly, jakým způsobem budeme přijímat informace a chování, které vůči nám dávali najevo. Rodiče jsme většinou měli rádi, kamarády volili podle obliby, ale co naši učitelé? Jejich pozice je v tomto ohledu asi nejobtížnější. Byli jsme jim přiděleni a měli nás plnou třídu. Každý jsme byli jiný a oni přesto museli najít způsob, jak s námi komunikovat, jak nás naučit číst a psát, jak udržet pořádek ve třídě a podobně. Jak to dokázali? Jaké schopnosti v sobě měli, aby se jim to podařilo? Byly to velmi silné osobnosti a dokázali nás naučit všemu potřebnému pro život. To byly nejenom vědomosti, ale i morální principy, slušnost. Jejich přístup ovlivňoval náš život a utvářel náš pohled a přístup k němu. Svou osobností dokázali vychovávat tu naši. Každý z nás si jistě na takového učitele ze svého mládí vzpomene. Některý byl tvrdý, jiný byl jemnější. Byli různí, ale jejich osobnost byla vždy něčím silná. A na takového učitele si i po letech vzpomene. Všichni měli určité vlastnosti, které z nich osobnost vytvářely. V této práci se snažím zkoumat takové složky osobnosti pedagoga, které mají zásadní vliv na to, aby daný učitel opravdu touto osobností byl a osobnost vychoval i ze svých žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

Tato kapitola se zabývá popisem současného stavu tématu, který je obsahem dané bakalářské práce. Těmito oblastmi výzkumu se již zabývali i jiní autoři, kteří v domácí i zahraniční literatuře prezentovali a popisovali výsledky svých studií. Jejich závěry slouží jako podklad teoretické části bakalářské práce. V jejím spektru jsou zpracovávány novější i dříve publikované výsledky. Některé závěry autorů byly v dalších pracích jejich kolegy rozvedeny, opraveny nebo i přímo vyvráceny. Tato kapitola a celkově i tato práce vychází z výrazné rešerše studované literatury. V té autoři využívají řadu technik a metod zjišťování informací. Jedná se například o kompetenční princip, který je často využíván v zahraničí, a to zejména ve formě osobnostních atributů nebo konkrétních činností, ale také o empirické výzkumy. Ty jsou zaměřovány na osobnost učitele. Výběr z aktuálních domácích, cizojazyčných i zahraničních výsledků výzkumu v této oblasti obsahuje první část kapitoly zabývající se teoretickými východisky a základními pojmy.

Téma bakalářské práce úzce souvisí s pojmem sociální pedagogika. Obecně má osobnost pedagoga velmi výrazný vliv na jeho okolí, chování osob svěřených do jeho péče a celkové klima v prostředí kde působí. Struktura psychických vlastností, a také osobnost a typologie pedagoga toto klima velmi výrazně ovlivňují, ať už se jedná o pedagoga sociálního, či pedagoga, který je jinak zaměřen. Autokratický, liberální i demokratický přístup přináší specifické výsledky, které ovlivňují výchovu dětí na základní škole. Proto je výzkum vlivu osobnosti jednou z důležitých oblastí pedagogiky. Druhá část této kapitoly výrazněji rozvíjí a popisuje vztah tématu k sociální pedagogice.

Tato oblast výzkumu využívá ke korektnímu popisu specifickou terminologii. I ta je zde popisována. Jednotlivé výrazy jsou heslovitě vyjádřeny.

1.1 Stav zkoumaného tématu v literatuře domácí, zahraniční a cizojazyčné

V domácí literatuře je jednou z nejvýraznějších publikací z poslední doby kniha „Sociálna pedagogika ako životná pomoc“ (Bakošová, 2008). Jednotlivé kapitoly této knihy jsou založeny na výsledcích analýz zkoumaných dat, závěrech případových studií a zahraničních zkušenostech autorky Z. Bakošové. Značná část se zabývá pojmem rodina. Ta je zde popisována z hlediska sociálně – pedagogického, ale také je uváděna v souvislosti s dalšími vědami, které se sociální pedagogikou zabývají (psychologie, filozofie,

medicína,...). Úloha sociálního pedagoga je v knize výrazně popisována v oblasti zabývající se ústavní péčí, náhradní rodinnou péčí a dalšími oblastmi týkajícími se sociálně pedagogické pomoci dětem. Zajímavou oblastí domácí tvorby je rovněž posuzování osobnosti učitelů technických předmětů, které bylo prováděno např. v rámci výzkumných aktivit ČVUT. Byla zde provedena typově podobná studie jako u J. Daviese (Davies, 2005), určená pro zjištění optimálních vlastností učitele k vedení technických předmětů. Aktuální je také multikulturní výchova (nazývaná též interkulturní, interetnická...), jejíž vliv nabývá na intenzitě. Jedná se o oblast výzkumu, která není tvořena pouze pedagogickou teorií ale řadou dalších věd (etnografie, kulturní antropologie,...). Ty tvoří komplexní vědu transdisciplinárního charakteru, která do velké míry ovlivňuje pedagoga, prvky jeho osobnosti, prvky kompetencí atd. (Průcha, 2011, s. 14).

Domácí cizojazyčná teoretická studie „Producing Knowledge for Improvement: The 3A procedure as a tool for content-focused research on teaching and learning“ (Slavík, T. Janík, Najvar, 2016) představuje inovativní přístup k výzkumu kvality výuky dle metodiky 3A. Jedná se o zaměření na způsob rozvíjení porozumění a kompetencí žáků ve výukových situacích, kdy se pracuje s oborovým obsahem. Metoda 3A je vyvinuta jako analyzační nástroj pro reálnou výuku. Některé současné postupy výuky vedou k vyprazdňování odborné části učiva. Studie obsahuje popis některých problémů současné výuky, reakci metodiky 3A (anotace, analýza a alterace autentické výukové situace.) Tyto analýzy pomáhají kultivovat sdílený jazyk pro popis a interpretaci výuky. Poslední část studie popisuje výzkum v metodice 3A ilustrován konkrétní kazuistikou výukové situace.

Zahraniční publikace „Vyučovací styly učitelů“ Garyho D. Fenstermachera (profesor na University of Michigan v Ann Arbor) a Jonase F. Soltise (profesor na Columbia University v New Yorku) poskytuje cenné informace k poznání specifik učitelského povolání. Autoři zde pracují se třemi typy přístupů k výuce (manažerský, facilitační, přístup svobodného vzdělávání). V knize jsou popsány vlastnosti jednotlivých přístupů, doplněné řadou příkladů. Manažerský přístup ukazuje pedagoga jako manažera učení a získávání dovedností, znalostí, vědomostí a kompetencí. Učitelé, kteří se zaměřují na rozvoj schopností a osobnostních rysů žáka mají přístup facilitační. Přístup „svobodného“ vzdělávání pohlíží na učitele jako na osvoboditele ducha. Jedná se o pragmatický pohled. Cílem autorů je dát pedagogovi podklady pro možnost zhodnocení svého vlastního vyučovacího stylu, jeho porozumění a také možnost vytvořit si svůj vlastní styl. Zahraniční literatura obecně často staví na „kompetenčním principu“, ve formě výčtu osobnostních

atributů či konkrétních činností učitele. Využívány jsou také empirické výzkumy osobnosti učitele např. australská škála hodnocení učitele studenty – „Students Evaluation of Educational Quality“.

1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Příchodem dítěte na základní školu dochází nejdříve k jeho adaptaci na výraznou změnu režimu, která přechodem ze školy mateřské nastane. V průběhu školní docházky se výrazně formuje osobnost dítěte. Probíhá proces výchovy včetně zaměření na růst aspektů osobnosti, formování osobnosti a morálního statutu. Může dojít také k oslabení výchovné funkce rodiny. Ve škole se lze setkat s šikanou, dítě musí aktuálně také zvládat spolužáky z jiných etnických a náboženských skupin atd. Jde o zvládání školní zátěže. Tato oblast je zejména v dnešní době, kdy různé typy zátěže přichází i z mimoškolních směrů, velmi důležitá. Úloha sociálního pedagoga je důležitá nejen v oblasti zabývající se ústavní péčí, náhradní rodinnou péčí ale také v dalších oblastech týkajících se sociálně pedagogické pomoci dětem, k nimž patří také oblast vzdělávání. Pedagog (sociální či klasický) je rozhodující složkou ve výchovném procesu – je jeho iniciátorem a často řešitelem výše zmíněných situací. Pracuje s jednotlivci i skupinami, se studenty, třídami i učiteli, a pomáhá tak utvářet klima prostředí. Jeho role tak může být v řadě případů zásadní a úroveň jeho práce je silně ovlivněna jeho schopnostmi a osobností. Rysy jeho osobnosti dávají sílu výchovné a vzdělávací funkci, kterou plní a ovlivňují jeho autoritu a schopnosti pozitivně působit při událostech, kterým jsou on i jeho žáci vystavováni. Efektivní řešení takových událostí, spočívá v tom, aby byly navozeny takové procesy práce, které povedenou k dosažení daných cílů. Jedním ze zásadních aspektů této myšlenky je důležitost podpory, sebeúcty a důvěry ve vlastní schopnosti žáků. Srovnáváním s výsledky ostatních a zdůrazňováním nedostatků jsou však tyto prvky často potlačovány. Tento přístup způsobí snížení sebevědomí z vědomí „špatných výsledků“. Právě přístup k chybám žáků je velmi důležitý a patří mezi stěžejní prvky práce se sebeúctou a sebedůvěrou.

Nikoli tedy pouze kvalitní rozvrh, osnovy, nebo uměle zavedený režim, ale správný vliv osobnosti na rozvíjející se duši mladého člověka má ten největší výchovně vzdělávací význam. To je důvod, proč dané téma stojí za zpracování a analýzu získaných výsledků.

1.3 K základním pojmům

Osobnost – Osobnost je soustava vlastností, charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých možností ve společnosti.

Pedagog – je ve výchovně-vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou odpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost. Termínem učitel (pedagog) označujeme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Je rozhodující složkou ve výchovném procesu - je jeho iniciátorem.

Sociální pedagogika – představuje aplikované odvětví pedagogiky zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých.

Klima – lze jej definovat jako souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole (třídě), které se týká všech aspektů vzdělávání.

Rodina – je skupina nebo více skupin osob navzájem spjatých pokrevními svazky, manželstvím nebo adopcí, kteří spolu dlouhodobě žijí a jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí.

Psychologie – je věda, která studuje lidské chování, mentální procesy a tělesné dění včetně jejich vzájemných vztahů a interakcí.

Facilitační přístup – tento přístup mají učitelé, kteří se zaměřují na rozvoj individuálních schopností žáka a podporují jeho autenticitu.

Kompetence - jedná se o soubor profesních dispozic a dovedností, kterými by měl být učitel vybaven, aby mohl efektivně vykonávat svoje povolání.

Odborné kompetence – zahrnují například schopnost rozpoznat a hodnotit specifické situace jako celek i části, rozpoznávat změny situace, být iniciativní, přístupný změnám a novinkám atd.

Osobnostní kompetence – zahrnují schopnost vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje vlastní i druhých, akceptovat hranice a přijmout a nabídnout vhodnou pomoc, rozvíjet základní etické postoje atd.

Sociální kompetence – znamenající schopnost vyjadřovat se přiměřeně situaci, vážit si hodnot, spolupracovat s ostatními atd.

Dotazník – lze jej definovat jako souhrn vybraných otázek sloužících pro shromáždění požadovaných dat.

Dovednosti – jsou definovány jako učením získané dispozice k optimálnímu poznávání či vykonávání činností.

Vědomosti – jedná se o teoretické znalosti získané v procesu vzdělávání.

Schopnosti – souhrn psychických podmínek, které jsou nutné k provedení nějaké činnosti.

Intelligence – je popisována jako schopnost myšlení, řešení problémů a adaptace.

Motivace – je vnitřní nebo vnější faktor nebo soubor faktorů usměřujících chování jedince k dosažení určitého cíle.

Socializace – je to pojem, který označuje proces, při kterém se jedinec začleňuje do společnosti, přičemž si osvojuje její hodnoty, normy, chování, schopnosti a učí se sociálním rolím.

Komunikace – jedná se o specifický druh sociální interakce, o proces vzájemného předávání informací v sociálním kontaktu pomocí různých prostředků.

Interakce – vzájemné působení dvou nebo více činitelů.

Emoce – jsou psychicky a sociálně konstruované procesy, které zahrnují subjektivní zážitky, provázené určitými změnami.

Empatie – neboli vcítění označuje porozumění emocím a motivům druhého člověka.

Edukace – termín zahrnující jak výchovné procesy, tak také vzdělávací.

Charakter – je soubor psychických vlastností osobnosti, které se projevují v mravní stránce jejího chování a jednání.

Autokratický typ učitele – jeho jednání vykazuje prvky přísné dominance, rozkazy a nedostatek porozumění k přáním a potřebám žáků.

Liberální typ učitele – jedná se o typ učitele, který nemá vyváženou koncepci, žákům neklade přímé požadavky a spolupracuje s nimi pouze s obtížemi.

Demokratický typ učitele - tento typ učitele je charakteristický vyvážením pevného edukačního působení v kombinaci s prostorem pro iniciativu, samostatnost, tvořivost.

2 OSOBNOST PEDAGOGA A PROFESNÍ KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA VE VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVĚ V ZÁKLADNÍ ŠKOLE

2.1 Osobnostní rysy, vlastnosti, typologie pedagoga (z pohledu psychologie)

V následující kapitole budou popsány rysy osobnosti pedagoga, struktura jeho vlastností a také typologie.

Osobnostní rysy pedagoga

Osobnostní rysy pedagoga by měly dohromady vytvářet takovou osobnost, na kterou si žák i po letech vzpomene. Bude to pro něj člověk, který jej silně ovlivnil a určil ráz jeho dalšího života. Podíváme-li se na vlastnosti učitele, budeme je vztahovat k učitelově úspěšnosti a účinnosti jeho působení. Co je tedy míněno pojmem dobrý učitel? Je to ten pedagog, který žáka naučí všemu, co obsahují osnovy? Je to osobnost, která vzdělávanému předá nejen vědomosti, ale i filozofický nadhled, společenský aspekt a další prvky edukačního procesu? Osobnost učitele má ve vyučovací a výchovné práci hlavní úlohu. Předpokladem kladného vlivu na žáky je autorita učitele, která je závislá na jeho společenské a odborné pověsti, na jeho charakterových a morálních vlastnostech a také na řídicích schopnostech. Žáci u svého učitele oceňují především jeho kladný a spravedlivý postoj a pro svého oblíbeného učitele často vykazují zvýšené pracovní úsilí. Osobní příklad učitele a kouzlo jeho osobnosti se nedají ničím nahradit (Kohoutek, 2002, s. 263). Citace K. D. Ušinského říká: „Ve výchově se všechno musí zakládat na učitelově osobnosti, protože výchovná síla pramení jen ze živého zdroje lidské osobnosti. Žádný rozvrh a žádné osnovy, žádný uměle zavedený režim, i kdyby byl co nejdůmyslnější, nemůže ve výchově nahradit osobnost. Vliv učitelovy osobnosti na mladou duši je onou výchovnou silou, kterou nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani systém trestů a povzbuzování.“ (Grecmanová, 1999, s. 167). Byly realizovány různé výzkumy týkající se učitelovy osobnosti a zejména vlastností jeho osobnosti. Z těchto výzkumů vyplynulo, že postoj žáků k učiteli a k učení závisí především na vlastnostech osobnosti učitele a na jeho vlastním postoji k žákům. Za méně důležité jsou považovány učitelovy didaktické dovednosti a jeho odbornost (Čáp, Mareš, 2007, s. 266). Základním předpokladem úspěšného pedagogického působení je stav, kdy se žák otevře komunikaci s pedagogem (Pelikán, 1997, s. 79).

Struktura psychických vlastností

Struktura psychických vlastností, které utvářejí osobnostní profil učitele a také vymezují styl jeho edukačního působení, jsou členěny na tři základní typy (Čáp, Mareš, 2007, s. 267):

Dominantní, autokratický typ

Jednání učitele vykazuje prvky přísné dominance, rozkazy a nedostatek porozumění k přáním a potřebám žáků. Neumožňuje projevení iniciativy, tvořivosti. Existuje pro něj pouze jeden způsob vedení výuky. Ten vytvořený pedagogem. Pochvala a povzbuzení jsou používány pouze výjimečně. Tento způsob je typický pro silného, tvrdého učitele, nebo naopak nejistého a slabého, který má strach, že nebude schopen reagovat na návrhy žáků. Charakteristickým znakem takto vedeného třídního kolektivu je strach, napětí ve vztazích, neochota žáků ke spolupráci a negativní postoj vůči osobě učitele (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská, 2002, s. 183), (Walentová, 2003, s. 39). Emoce, které u tohoto způsobu vedení edukačního procesu vznikají, jsou především negativního charakteru. Jedná se o mocenský přístup a tyto negativní emoce u žáků pozitivní reakci nevyvolají. Mnohem víc nápomocné je vyjádření empatie a porozumění pro přehmaty a uklouznutí toho druhého, což nejen tiší emoce, ale pomáhá také uvědomit si, co mělo být jinak (Kopřivová, 2008, s. 7-8). Autokratický typ má však i opodstatnění. V některých případech musí danou situaci rozhodnout pedagog a nelze ji nechat na posouzení žákům. Není například vhodné, aby žáci na školním výletě hlasovali o tom, jestli se koupat v dravé řece, nebo aby se mezi sebou domlouvali, zda bude ve třídě hluk nebo klid. To jsou pravomoci učitele a v těchto případech je musí použít. V takových situacích žáci přijímají autokratické jednání učitele jako adekvátní (Pelikán, 1997, s. 78).

Liberální, nezasahující typ

Liberální pedagog žáky řídí málo, nebo vůbec. Ti mají velmi výraznou volnost. Jedná se o typ učitele, který nemá vyváženou koncepci, žákům neklade přímé požadavky a spolupracuje s nimi pouze s obtížemi. Informace poskytuje žákům většinou pouze na jejich žádost a jeho komunikace není přímá (např. „mělo by se“). Toto jednání u studentů vyvolává až nezdravou důvěru. Bývá to většinou typ vnitřně nejistého, pasivního pedagoga. Tento přístup ovšem nepůsobí výchovně vzdělávací formou, nepůsobí na vývoj charakteru žáka. Výsledky takového kolektivu jsou pak pod limity jejich možností (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská, 2002), (Walentová, 2003).

Demokratický typ

Tento typ učitele je charakteristický vyvážením pevného edukačního působení v kombinaci s prostorem pro iniciativu, samostatnost, tvořivost. Učitel zde sice zaujímá vedoucí roli, ale spolupráce s žáky je založena na vyslyšení a aplikaci i jejich názorů a připomínek. Cíle jsou dosaženy tak, že je sice pedagog formuluje, ale všichni se podílí na jejich dosažení. Žáci jsou podporováni a povzbuzováni ve své tvorbě. Uvolněná atmosféra ve třídě umožňuje navázání užší vazby a tím pádem i lepší spolupráce mezi učitelem a žákem (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská, 2002), (Walentová, 2003). Žáci jsou vzděláváni i v oblasti vyjadřování názorů a nesení odpovědnosti za ně. Tím, že pedagog dává prostor pro vyjádření žáků, nechává je vybrat a nesoudí je, jim postupně předává zodpovědnost za to, pro co se rozhodli (Kopřivová, 2008). K. Lewin (Čáp, Mareš, 2007) provedl řadu výzkumů stylů učitelů. Závěry se přiklánějí k demokratickému stylu, který je žáky upřednostňován. Obecně však pro platí také následující vyjádření. Aby mohl pedagog přesvědčivě působit, nesmí být jeho jednání v rozporu s jeho slovy. Pokud bude vyhánět žáky, kteří kouří na WC, a sám to bude dělat, pokud to žáci zjistí, nepřijmou jeho příkaz.

Gándhí byl jednou požádán, aby domluvil chlapci, který nadmíru jedl sladkosti. Požádal jeho matku, aby se synem přišla až za dva týdny. Synovi sladkosti rozmluvil a matce vysvětlil, že potřeboval čas na to, aby sám sladkosti přestal konzumovat (Pelikán, 1997).

Vlastnosti osobnosti pedagoga

Dle Holouškové (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská, 2002) lze vlastnosti osobnosti pedagoga rozdělit do několika skupin:

- Vlastnosti charakteru a vůle – čestnost, vytrvalost, spravedlnost, cílevědomost atd.
- Pracovní vlastnosti – vztah k dětem a pedagogické práci, svědomitost atd.
- Intelektuální vlastnosti – logika, kreativita atd.
- Citově temperamentní vlastnosti – sebeovládání, trpělivost atd.
- Společensko-charakterové vlastnosti – laskavost, slušnost, srdečnost atd.

Popsány jsou také charakteristické vlastnosti pedagoga. Jedná se o vlastnosti, jimiž je podmíněna volba učitelského povolání a které se také utvářejí v průběhu vývoje učitele.

Jde o tyto vlastnosti:

- Vlastnosti projevované ve vztahu k jiným lidem – pedagog má být schopen používat trpělivost zejména při práci s dětmi a nacítit se na psychiku druhých.

- Vlastnosti projevované ve vztahu k sobě samému – uvědomění si zvýšených nároků vzhledem ke svému povolání. Ovládnutí schopnosti sebeovládání, důslednosti.
- Vlastnosti v myšlení a vyjadřování – jedná se o schopnost správného vyjádření myšlenky, použití vhodné metody komunikace. Dále je to schopnost pochopení myšlenkových pochodů druhých, empatie a přizpůsobení se myšlení žáka.
- Vlastnosti povahové – pedagog je ochoten přijímat nové podněty a je jim otevřený, má cit pro spravedlnost, životní optimismus (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská 2002).

Vlastnosti osobnosti pedagoga lze také rozdělit na primární a sekundární. Mezi primární vlastnosti osobnosti můžeme zařadit emocionální stabilitu, sebekontrolu nebo sebejistotu a k sekundárním vlastnostem patří dovednost řídit činnost skupiny, poznávat druhé, sociální odpovědnost, pedagogické dovednosti nebo schopnost učit (Kohoutek, 2002, s. 268).

Typologie pedagoga

Typologií pedagoga je celá řada. Jedna z neznámějších a nejpropracovanějších je typologie dle Caselmana (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská, 2002). Tato typologie dělí učitele na: logotropy a paidropy.

Logotrop

Pedagog typu logotrop se více zaměřuje na obsah a problematiku daného předmětu. Dle Caselmana se tento typ dále člení na:

- ***Filosoficky orientovaný logotrop***

Jedná se o pedagoga, který se orientuje podle svého pevně vytvořeného světového názoru. Stává se velmi subjektivní ve svých postojích k žákům a málo tolerantní vůči názorům ostatních, pokud se neshodují s jeho názory.

- ***Odborně vědecky orientovaný logotrop***

Je striktně zaměřený na svůj obor a obory ostatní někdy pomíjí. Pro tento svůj obor, kterému se dlouhodobě věnuje, dokáže nadchnout i své žáky. Bývá často přísný a bez větší tolerance k individualitám žáků (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská, 2002).

Paidrop

Pedagog typu paidrop, se orientuje především na žáka, na jeho formování. Dle Caselmana se tento typ dále člení na:

- ***Individuálně psychologicky orientovaný paidrop***

Zaměřuje se na pochopení žákovy osobnosti, čímž si ho vnitřně získává. Je založen na rodičovském vztahu, vyznává disciplínu a pořádek.

- ***Všeobecně psychologicky orientovaný paidrop***

Zaměřuje se na zejména na řešení obecnějších výchovných témat. Ve svém přístupu upřednostňuje oblíbené žáky.

2.2. Definování a struktura pojmu kompetence

Následující část pojednává o kompetencích sociálního pedagoga. Vychází z teoretických východisek problematiky, jež jsou představovány v kontextu celoživotního vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů. Je zde obecně definován pojem kompetence, jeho význam, obsah a smysl. Kompetence jsou v podstatě metody komunikace lidí, kteří vedou určitou skupinu, řídí ji, a tedy komunikují. Na správném způsobu komunikace je založena každá činnost od partnerského vztahu, přes spolupráci v zaměstnání, školství, politiku... Jelikož se jedná o veličinu, kterou nelze jednoduše kvantitativně vyjádřit, existuje také mnoho jejích interpretací napříč literárními prameny. Řada z nich vychází z výsledků analýz zkoumaných dat, závěrů případových studií a zkušeností autorů. Jsou využívány speciální metody práce se zkoumanými skupinami, analýzy, dotazníkové metody atd. Cílem je zjišťování daných specifických kompetencí, jež se úzce pojí s odbornou kvalifikací, která je závislá na vhodném způsobu vzdělávání. Právě oblast vzdělávání je jednou z klíčových pro získávání potřebných kompetencí a jejich následné rozvíjení. Řada autorů se věnuje této oblasti ať už v podobě teoretického či empirického výzkumu komplexních otázek profesních kompetencí. Často se také jedná o interdisciplinární průnik psychologie, sociální práce i dalších oblastí. V úrovni teoretických podkladů lze čerpat z popisu skupinové učení, významu a vlivu skupiny, komunikační struktury, konformity a interakce členů atd. Významným podkladem kompetencí jsou rovněž možnosti efektivního ukládání informací, didaktivní modely učení a metodiky (informativní, narativní, intuitivní...). V další části jsou rozebírány možnosti jednotlivých kompetencí např. uvědoměním si jejich

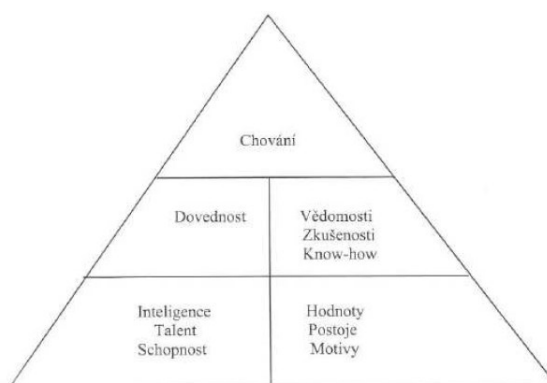
důležitosti, poznáváním souvislostí nových poznatků atd. Jedna z pasáží této kapitoly se věnuje konkrétním klíčovým kompetencím. Uvádí několik modelů těchto kompetencí (dle Mertense, dle Itala a Knöferla) a také se věnuje jejich konkrétnímu výčtu a popisu. V něm je zohledňován také vývoj chápání významu kompetencí ve společenských, ekonomických či individuálních souvislostech.

Pojem kompetence

Jedná se o soubor profesních dispozic a dovedností, kterými by měl být učitel vybaven, aby mohl efektivně vykonávat svoje povolání. Pedagogická kompetence je vysoce individualizovaná proměnná, a proto je také velmi obtížně objektivizovatelná a měřitelná (Kalhous, Obst, 2002, s. 98). Kompetence je vymezována jako relativně cílový stav ve vývoji pracovní způsobilosti a kvalifikace pracovníka. To bývá podmíněno především úrovní obsahových, subjektivně podmíněných stránek jeho kvalifikace a vázáno na konkrétní podmínky pracovního zařazení (Pauknerová et al., 2006, s. 165). Specifickou oblastí jsou kompetence sociálního pedagoga. Jeho všeobecné kompetence spočívají v pomoci dětem, mládeži, dospělým, rodičům. Dále také v podpoře v situacích vyrovnání deficitu socializace a hledání možností zlepšení kvality života prostřednictvím výchovy, vzdělávání, prevence a poradenství (Bakošová, 2008, s. 192).

Struktura kompetence

Existuje řada modelů kompetencí učitele. V práci uvedená struktura je řešena pomocí hierarchického modelu dle Kubeše:



Obrázek č.1 - Hierarchický model struktury kompetence (Kubeš et al., 2004, s. 28)

Chování

Z pohledu významu kompetencí může být chování chápáno jako vrcholný element, protože právě v chování se projevují získané kompetence. Je kvalitativně vyšší formou regulace činností, která je chápána jako volní regulace chování nebo činností a vyznačuje se vědomou volbou cíle a prostředků k dosažení cíle. Pojem chování a jednání bývá tedy často spojován s pojmem vůle (Nakonečný 1998, s. 64).

Dovednosti

Dovednosti jsou vymezeny jako učením získané dispozice k optimálnímu poznávání či vykonávání činností (Mlčák, 2005, s. 33). Dovednosti lze rovněž vymezit jako specifické schopnosti vykonávat konkrétní činnost (Pauknerová et al., 2006).

Klíčové dovednosti:

- Plánovací dovednosti.
- Dovednosti realizační.
- Řídící dovednosti.
- Dovednosti přispívající k vytvoření příznivého klimatu ve třídě.
- Dovednosti k udržení kázně ve třídě a k řešení konfliktních situací.
- Dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků.
- Autodiagnostické dovednosti (Kyriacou, 1996, s. 25-26).

Vědomosti, zkušenosti

Vědomosti jsou definovány jako teoretické znalosti získané v procesu vzdělávání. Nestačí však pouze samotné vědomosti. Neméně důležité jsou zkušenosti získané praxí. (Pauknerová et al. 2006). Vzdělání a tedy vědomosti by měly být zaměřeny nejen na odbornou stránku učitele, ale také do jiných oblastí, protože učitel rozvíjí žáky v mnoha disciplínách a tím ovlivňuje celou jejich osobnost (Walentová, 2003).

Vědomosti jsou soustavy pojmů a algoritmů chování, které mohou mít teoretickou nebo interpersonální povahu (Mlčák, 2005, s. 33).

Schopnosti, talent, inteligence

Schopnosti lze chápat jako souhrn psychických podmínek, které jsou nutné k provedení nějaké činnosti. Jedná se o naučené i získané dispozice (Nakonečný 1998, s. 95). Vytváří se z biologického základu a dotváří v procesu socializace (Pauknerová et al., 2006, s. 91). Jako schopnost lze rovněž chápat i talent, nebo rozvinuté nadání (Nakonečný, 1998, s. 95). Inteligence je popisována jako schopnost myšlení, řešení problémů a adaptace. Jedná se o komplexní vícesložkovou schopnost. (Kern et al., 2000). Důležitým typem inteligence je inteligence emoční. Ta je definována jako vnitřní motivace, zvládnutí vlastních i cizích emocí při řešení konfliktů (Goleman, 2000).

Motivy a motivace

Motivy jsou popisovány jako pohnutky, které podněcují a usměrňují chování za účelem uspokojení potřeb (Mlčák, 2005). Důležitým pojmem vztahujícím se k motivům je motivace. Ta má dva základní zdroje. Vnější zdroje (stimuly) se zaměřují na chování jedince. Vnitřní zdroje (motivy) jsou dány biologicky, sociálně a kulturně. Základními motivy jsou potřeby, směřující k dosažení daného cíle. Silnějšími motivačními charakteristikami jsou zájmy, návyky, ideály a hodnoty (Pauknerová et al., 2006). Hodnotovou orientaci lze zahrnout mezi základní kvality učitelovy osobnosti (Walentová, 2003).

2.3 Klíčové kompetence pedagoga

Definicí a modelů klíčových kompetencí je vytvořena celá řada. Souhrnně je lze definovat jako specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací (ve všech hlavních oblastech života) (Veteška, Tureckiová 2008, s. 12 a 25).

Model klíčových kompetencí dle Mertense

Jedná se o první model klíčových kompetencí. Na tento model navázala řada dalších autorů.

Dle Mertensova modelu jsou rozlišovány:

- Základní kompetence, které zahrnují základní myšlenkové operace jako předpoklady kognitivního zvládnutí nejrůznějších situací a požadavků.

- Horizontální kompetence, ve smyslu získávání informací, porozumění, zpracování a pochopení jejich specifčnosti.
- Rozšiřující prvky jako základní vědomosti v rovině fundamentálních kulturních technik (početní operace) a znalostí důležitých pro určité povolání.
- Dobové faktory, ve smyslu doplňování mezer ve znalostech vzhledem k novým poznatkům (Belz, Siegrist, 2001, s. 28).

Model klíčových kompetencí dle Itala a Knöferla

Dalším zajímavým modelem, který se zabývá klíčovými kompetencemi je dělení dle Itala a Knöferla.

Zde jsou kompetence rozděleny na:

- Odborné kompetence, které zahrnují například schopnost rozpoznat a hodnotit specifické situace jako celek i části, rozpoznávat změny situace, být iniciativní, přístupný změnám a novinkám atd.
- Osobnostní kompetence zahrnující schopnost vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje vlastní i druhých, akceptovat hranice a přijmout a nabídnout vhodnou pomoc, rozvíjet základní etické postoje atd.
- Sociální kompetence znamenající schopnost vyjadřovat se přiměřeně situaci, vážit si hodnot, spolupracovat s ostatními atd. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 52 - 53).

Popis klíčových kompetencí učitele

Oborově předmětové kompetence

Schopnost transformovat poznatky příslušných oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin, schopnost integrovat mezioborové poznatky a vytvářet mezioborové vztahy.

Pedagogická kompetence

Schopnost ovládat procesy a podmínky výchovy, podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků, respektovat znalosti o právech dítěte.

Psychodidaktická/didaktická kompetence

Jedná se o schopnost ovládnutí strategie vyučování a učení, využívání metodického repertoáru, a jeho přizpůsobení individuálním potřebám žáků.

Manažerská kompetence

Znalosti procesů fungování školy, ovládnutí administrativních úkonů spojených s evidencí žáků a schopnost práce s mimovýukovými aktivitami žáků.

Diagnostická a hodnotící kompetence

Dovednost použít prostředky pedagogické diagnostiky a schopnost identifikace žáků se specifickými poruchami učení.

Prosociální kompetence

Ovládnutí prostředků socializace žáků.

Sociální kompetence

Ovládnutí prostředků utváření pozitivního učebního klimatu.

Komunikativní kompetence

Schopnost ovládnutí prostředků pedagogické komunikace, dovednost uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a ostatními sociálními partnery.

Intervenční kompetence

Ovládnutí intervenčních prostředků pro zajištění kázně a schopnost rozpoznání sociálně patologických projevů žáků.

Osobnostní kompetence

Psychická a fyzická zdatnost a odolnost, dobrý aktuální zdravotní stav, mravní bezúhonnost.

Osobnostně kultivující kompetence

Znalosti všeobecného rozhledu, osobnostní předpoklady pro kooperaci s ostatními kolegy, schopnost reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků (Vašutová, 2007, Švec, 1999).

3 EDUKAČNÍ VZTAH (SUBJEKT A OBJEKT VZDĚLÁVÁNÍ V ZŠ)

Následující kapitola se věnuje popisu vztahů, vznikajících ve školním (třídním) prostředí, jež jsou ovlivňovány samotným prostředím, kde vznikají (poměrně velká skupina lidí) a zejména pak faktory, které je spoluutváří. Vzniká zde tzv. klima, což je označení pro důsledek vzájemné interakce mezi jednotlivými elementy edukačního procesu (žák – učitel, žák – žák atd.). Zásadní je interakce mezi učitelem a žákem, ale vstupují zde také další vlivy, jako je například organizace a vedení školy, její prostředí a metody výuky atd. Jako nepřímý faktor je důležitý rovněž vliv rodičů. I zde je důležité zabývat se tím, jakými argumenty a postoji lze jejich vliv využívat. V kapitole jsou použity metody, postupy a výsledky výzkumu v této oblasti edukace. V některých literárních podkladech, zabývajících se touto oblastí, je však poukazováno na značné odchylky současného výzkumu pedagogického zaměření a reálných potřeb školního prostředí. V praktických aplikacích je popisována a využívána řada metod. Jedná se například o dotazníkové metody výzkumu (CCQ, OCDQ-RS, RSA...), které budou dále pro tuto práci důležité. V popisu jednotlivých pasáží je postupně věnován prostor dvěma zásadním aspektům třídního klimatu – žáku a učiteli a následně pak jejich samotné interakci v edukačním procesu. Jedná se o výrazný bod této kapitoly, jelikož oba jsou ve velmi častém kontaktu a vzájemně se silně ovlivňují. Z literárních rešerší jsou využity i prvky suportivního vyučování (aktivita, přístup, svoboda, individualizace...) jako možnosti pozitivního ovlivnění klimatu ve třídě. Interakce mezi žákem a učitelem je zde popisována jako jev, který se mění v průběhu trvání tohoto vztahu. Jiný je v raném věku dítěte a výrazně odlišný může být později (nástup přirozené kritičnosti). Kapitola popisuje silný vliv komunikace mezi žákem a učitelem, která jejich vztah velmi ovlivňuje. V pedagogické komunikaci jsou informace zprostředkovány verbálním i nonverbálním způsobem a mají specifická pravidla. Úspěšnost komunikace závisí na mnoha aspektech, ale výrazné osobnostní vlastnosti pedagoga mohou úspěšnost výrazně navýšit.

3.1 Klima školní třídy

Při interakci v kterékoliv lidské skupině existuje cosi „nehmatatelného“, cosi jednotlivci silně pociťovaného, co bývá označováno jako nálada, ovzduší, atmosféra, klima apod. Vyučování jakožto specifický druh interakce odehrávající se v poměrně velké skupině lidí (20-30 i více subjektů) zůstávalo dlouho nepoznáno co do parametrů psychosociálního

klimatu. Učitelé stejně jako pedagogové – teoretici si byli vědomi, že toto klima existuje a „nějak“ působí, ale pochybovalo se o tom, že by bylo možno jej exaktně identifikovat nebo dokonce měřit. Přitom každý žák v kterékoliv třídě může, když je vhodným způsobem dotázán, vyslovit, zda se mu ve třídě líbí, či ne (Průcha, 1997, s. 338, 339). Pojem klima lze definovat jako souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole (třídě), které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něj jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak vnímáme prostředí, prožitky, emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v tomto prostředí vyvolávají (Čapek, 2010, s. 134). „Není důležité, co se „opravdu“ děje, ale to, jak je toto dění vnímáno“ (Čapek, 2010, s. 134).

3.2 Faktory ovlivňující klima třídy

Klima třídy je určitým podsystémem školního klimatu. To je ovlivňován řadou aspektů, kam patří nejen učitel a žák, ale i například vedení školy, její prostředí a organizace, metody výuky atd. Je z velké části založeno především na základě daných pravidel. Klima školní třídy je ovlivňováno konkrétními projevy a chováním žáků a pedagogů, jejich vztahy atd. Základními faktory klimatu třídy jsou tedy žák a jeho pedagog (Grecmanová, 2000).

Pedagog

Pedagog je zásadním činitelem klimatu třídy (školy). Významnou roli v ovlivnění klimatu třídy hrají věk a zkušenosti pedagoga. Výrazná je rovněž osobnost pedagoga, jeho přístup k edukačnímu procesu (motivy, hodnoty, zájmy atd.) (Grecmanová, 2008, s. 63). Jako velmi významné ve vztahu k profesi pedagoga se jeví postoje pedagogů. K zásadním patří pedagogova senzibilita, schopnost empatie, akceptování žáků a respekt k nim. Grecmanová (2008) uvádí, že pedagog, kladoucí důraz na sociální a osobní vývoj žáků, zvyšuje jejich aktivitu a jeho činnosti se nestávají rutinními. Důležitou otázkou je také souvislost mezi pohlavím pedagogů a vyučovacím klimatem. Grecmanová popisuje závěry výzkumů Masendorfa a Tschernera. Dle těchto výsledků jsou jako přísnější vnímány učitelky. Jejich výuka je vedena formálněji a více se zaměřují na daný cíl. Dle závěrů Moose učitelky vytvářejí klima, které se orientuje na vztahy a inovace.

Žák

Také žáci jsou velmi důležitým subjektem třídního klimatu. Mají odlišnou roli než učitel a současně zde platí, že každý žák má ve třídě svou vlastní roli, na jejímž základě tvoří, ale i hodnotí klima třídy. Existují rozdílné projevy chování u žáků nepoddajných a zlých, obětí, třídních „šašků“, „lídrů“ a „outsiderů“, třídní elity, žakovských párů atd. v tom smyslu, že všichni se nechovají stejně a různým způsobem mohou ovlivňovat vztahy ke spolužákům a narušovat klima třídy. Bylo zjištěno, že žáci považují vztahy mezi spolužáky za velmi významný faktor podílející se na charakteristice klimatu (Petlák, 2006, s. 44 - 48). Rovněž platí, že dívky většinou hodnotí klima pozitivněji než jejich spolužáci (Saldern 1987, Eder 1996).

3.3 Edukační interakce pedagog – žák

Klima zásadně ovlivňují také vztahy mezi jednotlivými elementy edukačního procesu (žák – učitel, žák – žák, pedagog – rodiče atd.). Zásadní je interakce mezi učitelem a žákem. Oba jsou ve velmi častém kontaktu a vzájemně se ovlivňují. Typ interakce se s věkem obou může měnit. V raném školním věku je učitel žáky spontánně obdivován, co řekne paní učitelka, to platí jako zákon. Kolem devátého roku věku dítěte se mění tento nekritický vztah. Ve 3. ročníku SŠ nastupuje přirozená kritičnost k učiteli, která je dána přechodem od raného do středního věku rozvoje osobnosti žáka (Lukášová, 2010, s. 23, 24). Předpokladem pro vytvoření interakce mezi žákem a pedagogem je vzájemná pedagogická komunikace. Jedná se o výměnu 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 pravomoci jejich účastníků (Průcha, 2002, s. 314). Mareš a Křivohlavý (1990) chápou zpětnovazební informaci od učitele k žákovi jako korekční informaci. Rozlišují u ní několik složek:

- Regulativní – řízení žakovy aktivity podle předem dané strategie.
- Sociální – učitel a žák si navzájem ujasňují své vztahy, postoje a očekávání.
- Poznávací – učitel lépe pozná žáka, žák učivo a sám sebe.
- Rozvojovou – žák se učí zpětnou vazbu využívat, začíná vychovávat a vzdělávat sám sebe (Lašek, 2001, s. 33).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE

Výzkumná část práce byla koncipována formou kvantitativního výzkumu. Použitou metodou byl zvolen dotazník, při němž ostrému dotazníkovému šetření předcházely hned dvě pilotáže. První pilotáž spočívala v rozdáni dotazníku dospělým pracujícím lidem, kteří měli posoudit smysluplnost, gramatické chyby a obecně se k dotazníku kriticky vyjádřit. Po této první pilotáži byly v dotazníku opraveny drobné gramatické chyby a bylo přehozeno pořadí otázek do logičtějšího systému. Druhá pilotáž spočívala v rozdáni dotazníků žákům, dorostencům, ve věku 14 – 15 let tak, aby byl věrně kopírován následující ostrý vzorek žáků. Zde jsme narazili na rozpor ve věcném pochopení otázek, přičemž musely být pozměněny tak, aby odpovídali dané věkové kategorii. Konkrétně se jednalo o změnu odborných pojmů do lidštější podoby a nahrazení cizích odborných slov slovy českými s jasným významem. Dotazníky byly rozdány mezi celkem 135 respondentů ve dvou základních školách Středočeského kraje. Jednalo se o města Votice a Benešov. Šlo o žáky osmých a devátých tříd. Použitelných dotazníků se nám vrátilo zpět 128. Sedm nepoužitelných bylo vyřazeno z důvodu invalidních odpovědí, zejména v demografické části dotazníku, kde si někteří žáci dělali legraci z věku, pohlaví, či uvedli, že nejsou lidé. I přesto můžeme říci, návratnost 128 je velmi dobrá. V zásadě nám jde o to vyzkoumat, zda žáci na druhém stupni, přesněji v osmé a deváté třídě mohou reálně narazit na pedagoga, který je pozitivně ovlivňuje. Pozitivně ovlivňuje rozumíme, že je takový, jak si daný žák představuje. Že disponuje hodnotami, kompetencemi, psychickými i fyzickými aspekty, které žák hodnotí kladně a právě proto se tato reálná osoba jež jej vyučuje blíží k jeho ideální představě. Každý žák je jiný, pochází z jiného prostředí zažívá rozdílnou dynamiku rodiny, proto nelze jednoznačně říci a zevšeobecnit zda je lepší například liberální přístup, demokratický nebo paidotropický. Cílem výzkumu bylo tedy zjistit a následně porovnat, zda je žák schopen ideálního učitele na základně uzavřených dotazníkových otázek, případně škálových otázek sám určit, poté se zamyslet a vyhodnotit jestli někdo takový mezi pedagogy ve škole vůbec je. Na druhém stupni základní školy téměř každý předmět učí někdo jiný, proto považujeme za úspěch pokud žák někoho za ideálního vůbec označí.

4.1 Vymezení výzkumného cíle

Jako výzkumný cíl jsme stanovili zjistit zda se reálná osobnost pedagoga jež žáci potkávají v základní škole shoduje s jejich ideální představou o učiteli, jež je pozitivně ovlivňuje.

4.2 Dílčí výzkumné otázky

VO1: Jak žáci rozlišují důležitost jednotlivých postojů učitele k vyučování?

VO2: Jaký přístup učitele žákům nejvíc vadí při obdržení nedostatečného hodnocení?

VO3: Jaké vlastnosti žáci připisují dobrému učiteli?

VO4: Jaké charakteristiky (psychické + fyzické) má ideální učitel podle žáků?

VO5: Jaké charakteristiky má oblíbený (psychické + fyzické) učitel podle žáků?

4.3 Formulování hypotéz

Hypotéza 1: Představy o oblíbeném učiteli, který je přísný proto, aby se žáci více snažili nezávisí na pohlaví žáků. (k položce 8.3: *Učitel je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.*)

H0: Pohlaví žáku nemá vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

HA: Pohlaví žáku má vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

Hypotéza 2: Představy o oblíbeném učiteli, který má značkové oblečení a působí trendy a cool nezávisí na pohlaví žáků. (k položce 10.4: *Učitel má značkové oblečení a působí trendy a cool.*)

H0: Pohlaví žáků nemá vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který má značkové oblečení a působí trendy a cool.

HA: Pohlaví žáků má vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který má značkové oblečení a působí trendy a cool.

4.4 Zkoumaný soubor

V rámci tohoto šetření byli zkoumaným souborem žáci osmých a devátých tříd základní školy ve Středočeském kraji – Votice a Benešov. Jednalo se o žáky ve věku 13 – 15 let, jak vyplynulo z dotazníkového šetření.

4.5 Použitá metoda hodnocení

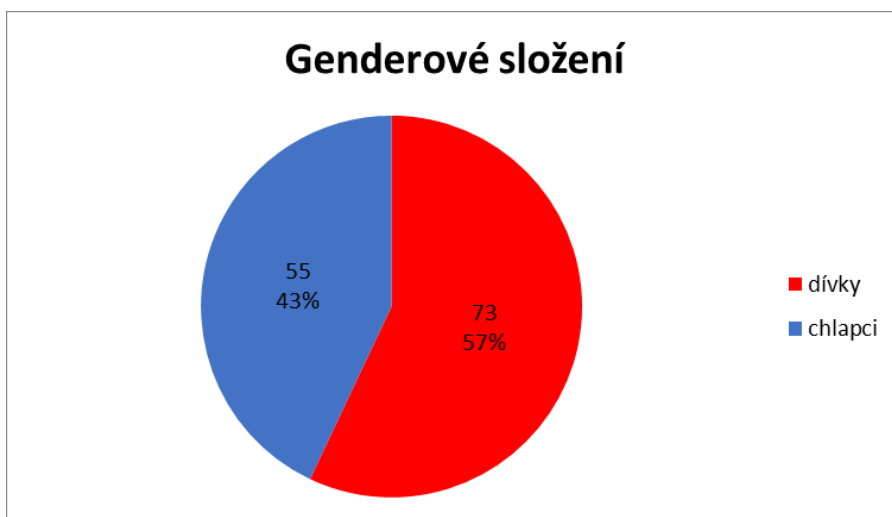
Jako metoda získání dat v tomto pedagogickém výzkumu byla zvolena forma dotazníku. Položky, kterými je tvořen, jsou složeny z několika částí, vždy se jedná o uzavřené otázky, kde respondenti vybírají jednu možnost anebo hodnotí výrok podle důležitosti, tedy sestavují pořadí nebo vybírají ze škály, tedy škálové otázky. Otázky jsou koncipovány tak, aby si v něm každý žák našel typ učitele, který vyhovuje právě jemu. Proto některé z možností evokují různé typy stylů vedení výuky. Podstatné pro nás je, zda si individuální žák dokáže nejprve představit a udělat obraz ideálního učitele a poté zda vyhodnotí, jestli se s takovým učitelem setkává. V tomto smyslu byl konstruován dotazník, aby zjistil zda představy žáky mohou být naplněny v praxi.

5 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT

DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

K položce č.1 z dotazníku:

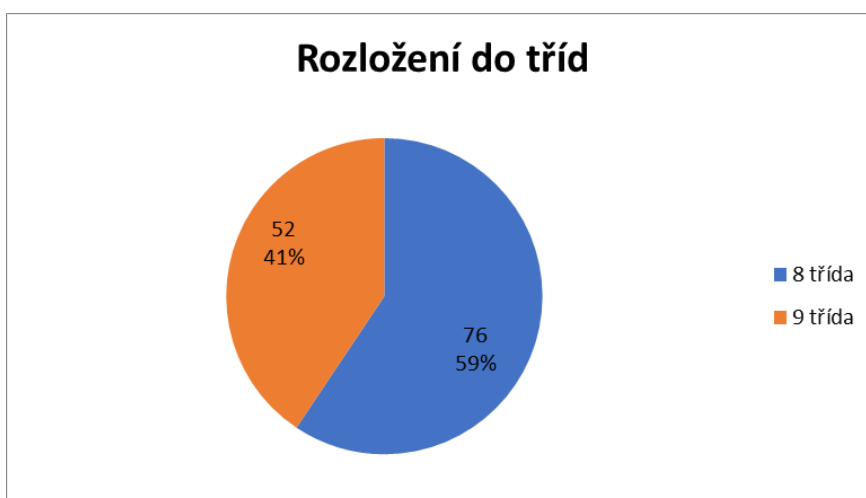
Graf č. 1 - gender



Genderové složení respondentů tvořily z 57% dívky, kterých bylo 73 a chlapců bylo 43%, celkem tedy 55.

K položce č.2 z dotazníku:

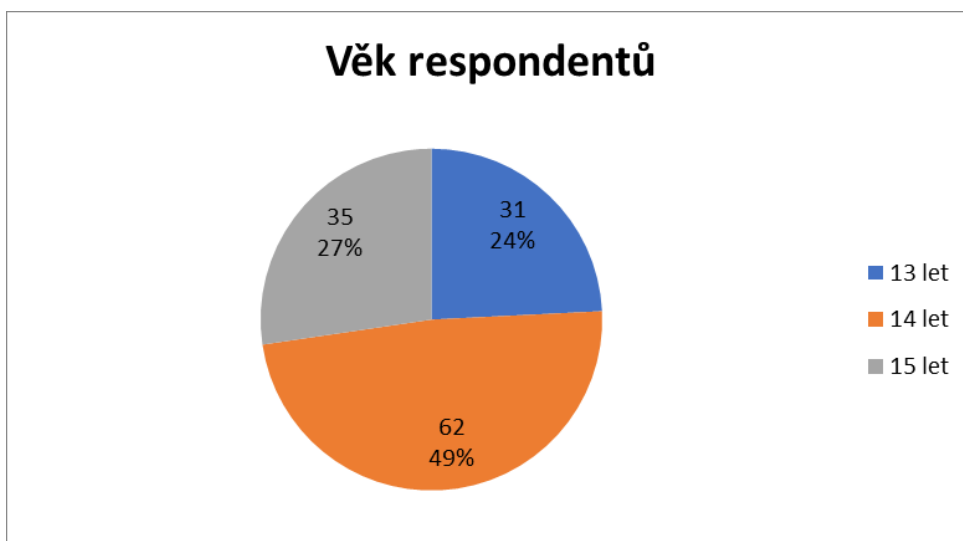
Graf č. 2 – rozložení do tříd



Z celkem 128 respondentů bylo 59% žáků z osmých tříd, tedy 76 dětí. Devátou třídu tvořila o něco menší skupina o 52 žácích, tedy 41%

K položce č.3 z dotazníku:

Graf č.3 věk respondentů



Věkově dotazovaní žáci tvořili tři kategorie. Nejpočetnější z nich byli čtrnáctiletí, který bylo 62 tedy 48%, poté patnáctiletí, kterých bylo 35, tedy 27% a poslední skupinku tvořili třináctiletí, který bylo 31, tedy 24%.

UNIVARIAČNÍ ANALÝZA

K položce č.4 z dotazníku:

„Seřad' následující tvrzení podle toho, jak jsou pro vás důležitá.“

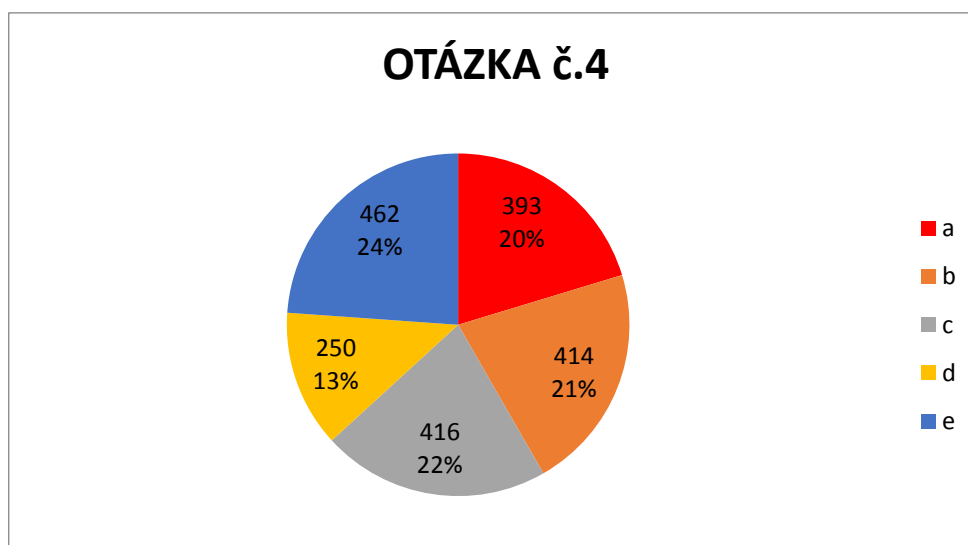
1 – nejdůležitější, 5 – nejméně důležité

- Učitel by se měl pořád zlepšovat, aby dal žákům nové informace.
- Učitel by měl nadšený ze svého předmětu, aby zaujal žáky.
- Učitel by měl chodit do každé hodiny připravený.
- Učitel by měl každou svou hodinu zhodnotit, aby to do příště zlepšil.
- Učitel by měl umět s žáky dobře pracovat.

Z níže uvedeného grafu můžeme vidět, že nejdůležitější je pro žáky odpověď E, která získala 24%. V těsném závěsu za ní je odpověď B s 21% , odpověď C s 22% a odpověď A s 20%. Můžeme říci, že všechny čtyři možnosti dosáhly velmi vyrovnaných výsledků. Z dotazníků tedy vyplývá, že pouze odpověď D s 13% není pro žáky až tolik důležitá a sebereflexi pedagoga nepovažují za stěžejní při vykonávání učitelské profese.

K VO1: *Jak žáci rozlišují důležitost jednotlivých postojů učitele k vyučování?* Tedy vyplývá, že žáci považují všechny výše uvedené postoje za srovnatelně důležité, pouze možnost D není nijak zásadní. Naopak nejzásadnější je pro žáky komplexnost práce učitele, proto možnost E získala nejvyšší četnost.

Graf č. 4 – k položce č. 4 vzhledem k VO1



K položce č.5 z dotazníku:

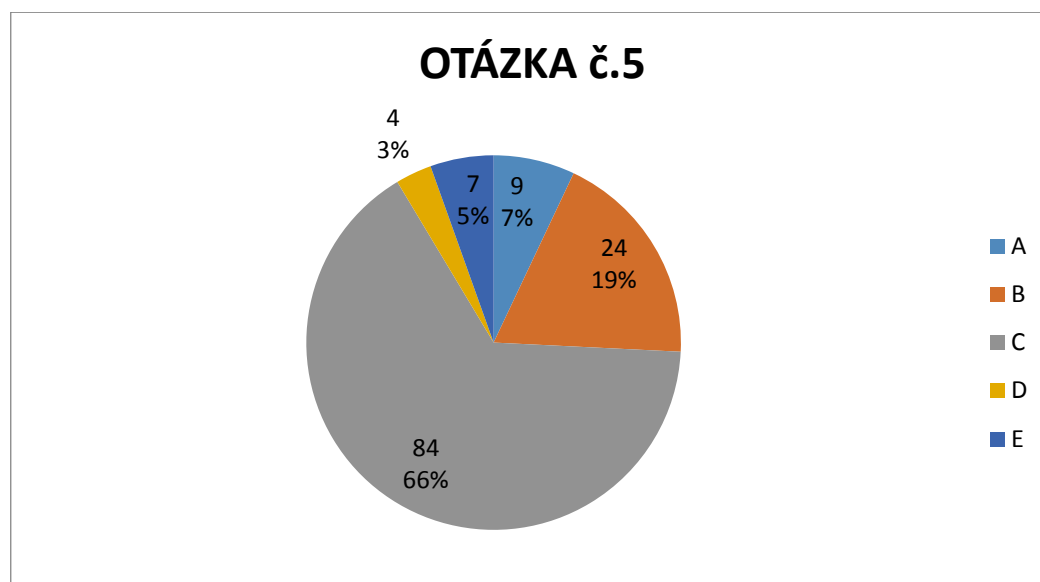
Dostaneš ze zkoušení pětku. Která možnost Ti bude nejvíce vadit?

- a) Učitel Ti řekne, že příště Tě vyzkouší znovu.
- b) Učitel Ti řekne, že nic neumíš.
- c) Učitel si z Tebe udělá legraci.
- d) Učitel neřekne nic.
- e) Učitel Ti nabídne doučování.

Z grafu vyplývá, že nadpoloviční většina žáků, tedy 66%, by nejvíce vadila možnost C, že si z nich učitel udělá legraci. Možnost B by nejvíce vadí 19% žáků, potom možnost A 7% žáků, možnost E 5% žáků a na posledním místě možnost D pouze 3%.

K VO2: *Jaký přístup učitele žákům nejvíce vadí při obdržení nedostatečného hodnocení?*
Tedy vyplývá, že nejméně nepříjemná reakce učitele při obdržení nedostatečné známky žákem je, když učitel neřekne nic a celou situaci přejde mlčením. Můžeme se domnívat, že žákovi se tak otevře prostor pro vlastní sebereflexi a necítí se poníženo vtípkou nebo výrokem, že nic neumí.

Graf k položce č. 5 vzhledem k VO2



K položce č.6 z dotazníku:

Jaké vlastnosti obecně připisuješ dobrému učiteli?

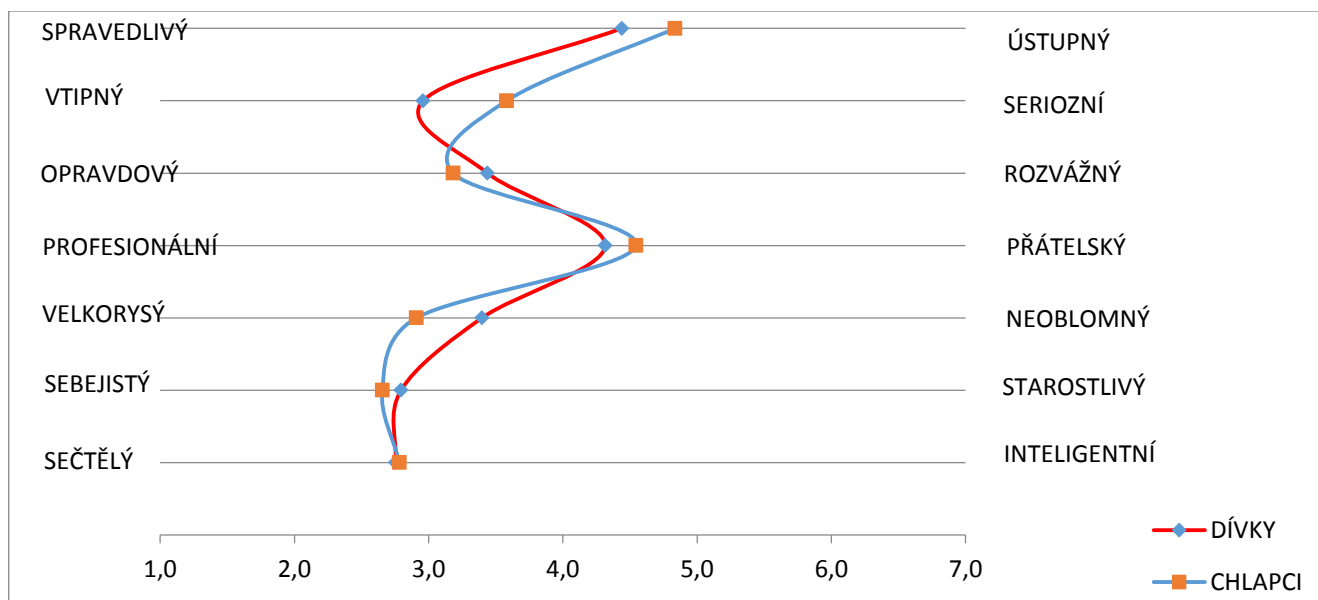
– v každém řádku zakroužkuj číslo od 1 do 7

Výsledek můžeme vidět v grafu sémantického diferenciálu, který jsme vyhodnocovali zvlášť pro chlapce a zvlášť pro dívky. Důležité jsou jednotlivé body mezi danými vlastnostmi pedagoga popsanych na pomocných osách nalevo a napravo. Křivka, která je spojnicí jednotlivých bodů nezobrazuje žádné číselné hodnoty, pouze udává trend, tak aby bylo patrné, jak moc se oba grafy (chlapci x dívky) shodují či rozcházejí v názorech.

K VO3: Jaké vlastnosti žáci připisují dobrému učiteli?

Tedy u výsledků vyhodnocení jednotlivých vlastností vidíme, že se v průměru respondenti neuchýlili k volbě vlastností vyloženě k žádným extrémním hodnotám ať už doleva či doprava. Můžeme najít drobné nuance při hodnocení dívek, které preferují, aby učitel byl spíše vtipný než seriózní oproti hodnocení chlapců, kteří vtipnost a serióznost považují za téměř stejně důležité.

Graf č. 6 – k položce č. 6 vzhledem k VO3



K položce č. 7 z dotazníku:

Jak si představuji **ideálního** učitele? (výběr psychických charakteristik)

7.1. Učitel by měl s žáky mluvit a naslouchat jim.

7.2 Učitel by měl být přátelský, žákům rád a často pomáhat.

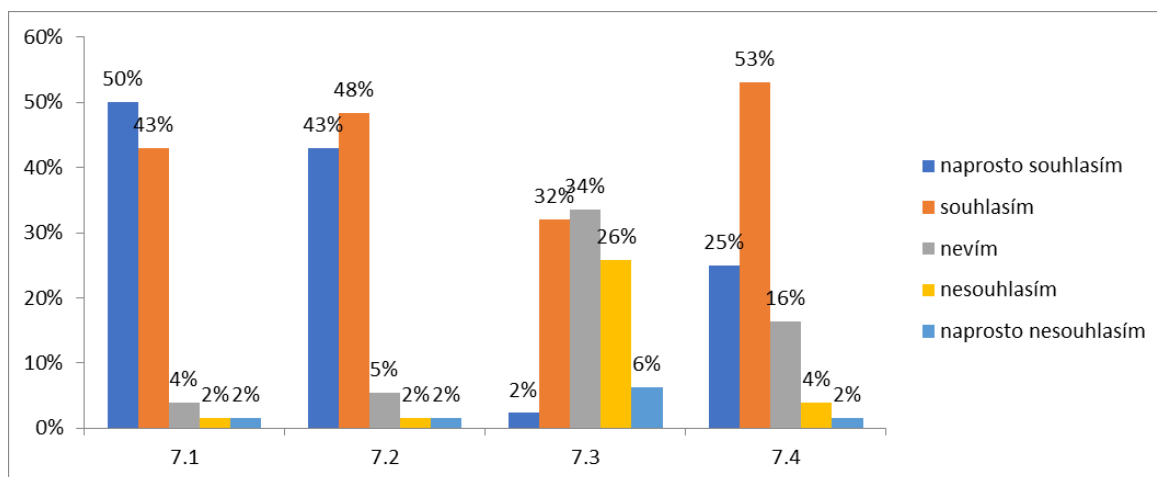
7.3 Učitel by měl být přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

7.4. Učitel by měl vést žáky k zodpovědnosti, aby byli samostatní.

K VO4: Jaké charakteristiky (psychické + fyzické) má ideální učitel podle žáků?

Výrok 7.1 získal z 93% (naprosto souhlasím + souhlasím) souhlasné odpovědi. Žákům by tedy velmi vyhovovalo, kdyby byl učitel komunikativní a zároveň naslouchající. Výrok 7.2 získal také převážnou většinu 81% souhlasných odpovědí, žáci by tedy ocenili přátelskost učitele a jeho častou nápomocnost. Výrok 7.3. získal dosti rozporuplné odpovědi, jak můžeme přehledně vyčíst z grafu. 34% žáků neví, co si myslí o tom, že by učitel měl být přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní. 32% z nich s výrokem spíše souhlasí a 26% respondentů s výrokem spíše nesouhlasí. Můžeme tedy konstatovat, že tento výrok způsobil v žácích dosti rozličné pocity. Jistě by žáci chtěli být úspěšní, ale cesta přísnosti a zvýšení jejich případné snahy dle výsledků výzkumu by nepatřila mezi jejich oblíbenou či primární volbu. Výrok 7.4 získal převážnou část 78% souhlasných odpovědí, zde vidíme že vedení k zodpovědnosti a samostatnosti by pro žáky bylo žádoucí, i když né tolik jako první dva výroky vážící se k této položce v dotazníku. Celkově můžeme říci, že žáci by raději volili příjemnější a snazší cestu k dosahování výsledků – tzn. pomoc pedagoga, naslouchání, oproti zvýšené vlastní snaze a přísnosti pedagoga.

Graf č.7 – k položce č. 7 vzhledem k VO4, relativní četnost v %



K položce č. 8 z dotazníku:

Jak si představují **oblíbeného** učitele? (výběr psychických charakteristik)

8.1. Učitel s žáky mluví a naslouchá jim.

8.2 Učitel je přátelský, žákům rád a často pomáhá.

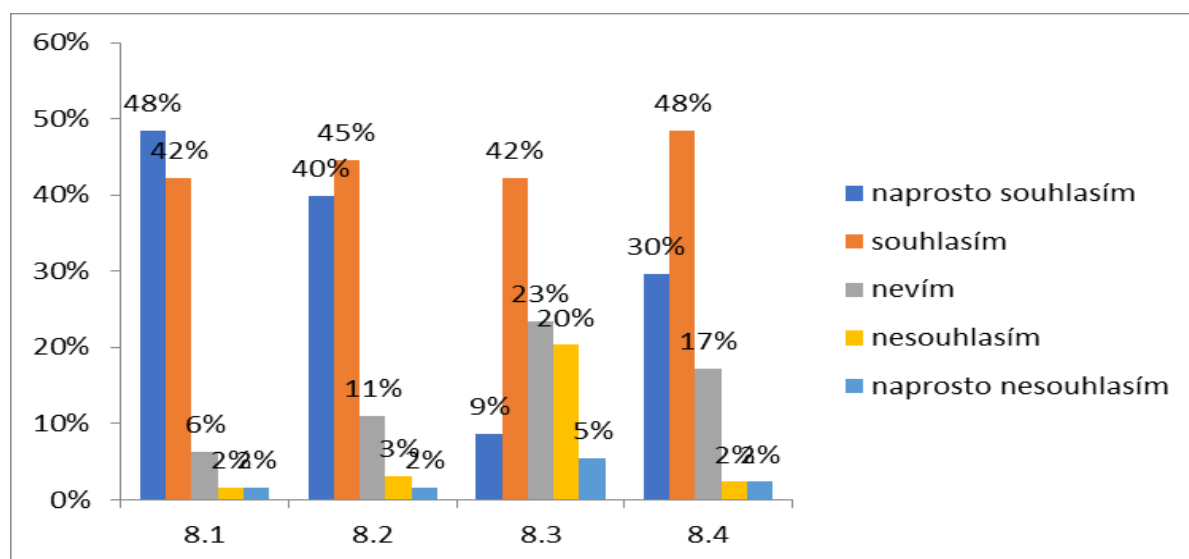
8.3 Učitel je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

8.4. Učitel vede žáky k zodpovědnosti, aby byli samostatní.

K VO5: *Jaké charakteristiky má oblíbený (psychické + fyzické) učitel podle žáků?*

Výrok 8.1 získal 90% souhlasných odpovědí. To znamená, že žáci hodnotí svého oblíbeného učitele ve škole v tom smyslu, že s nimi mluví a naslouchá jim. Výrok 8.2 získal 85% souhlasných odpovědí, můžeme tedy opět konstatovat, že žáci souhlasí s tím, že učitel je k nim přátelský, rád a často jim pomáhá. U výroku 8.3 stojí za zmínku, že ve 20% získal nesouhlasné odpovědi, tedy žáci nesouhlasí s tím, že by jejich oblíbený učitel byl přísný, aby se více snažili. Výrok 8.4 převažuje v 78% se souhlasnými odpověďmi, v 17% případů žáci neví, zda je jejich učitel vede k zodpovědnosti, aby byli samostatní. Celkově z hodnocení oblíbeného učitele vyplývá, že odpovídá charakteristikám prvních dvou výroků, u druhých dvou si žáci nejsou jistí nebo nezanedbatelná část dokonce nesouhlasí, jako jsme viděli v případě 8.3.

Graf č.8 – k položce č. 8 vzhledem k VO5, relativní četnost v %



K položce č. 9 z dotazníku:

Jak si představuji **ideálního** učitele? (výběr fyzických charakteristik)

9.1 Vzhled učitele pro mě není důležitý, zaměřuji se na jiné vlastnosti.

9.2 Učitel by měl mít čisté oblečení a působit upraveným dojmem.

9.3 Učitel by měl mít módní oblečení a působit reprezentativně.

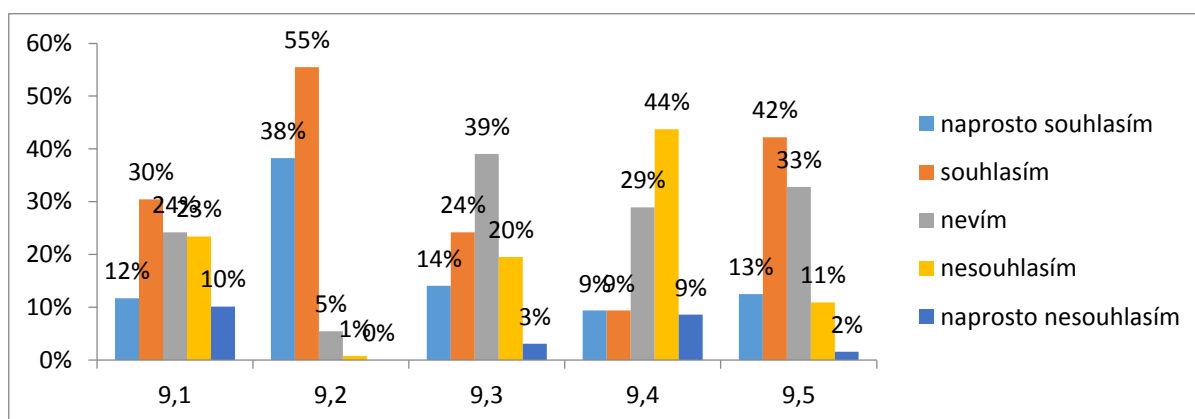
9.4 Učitel by měl mít značkové oblečení a působit trendy a cool.

9.5 Učitel by měl mít společenské oblečení a působit důvěryhodně.

K VO4: Jaké charakteristiky (psychické + fyzické) má ideální učitel podle žáků?

U výroku 9.1 můžeme vidět rozptýl různých voleb. 52% žáků souhlasí s tím, že vzhled učitele není důležitý a zaměřují se na jiné vlastnosti, 24% jich neví a celkem 33% s výrokem nesouhlasí, tudíž pro ně vzhled učitele důležitý. Výrok 9.2 získal 93% souhlasných odpovědí, tedy žáci se v naprosté většině shodují, že učitel by měl mít čisté oblečení a působit upraveně. Výrok 9.3 o tom, že učitel by měl mít módní oblečení a působit reprezentativně, získal 39% souhlasných odpovědí, 29% žáků neví a 23% s tímto výrokem nesouhlasí. Výrok 9.4 o značkovém oblečení, trendy a cool vzhledu získal pouze 18% souhlasných odpovědí, 29% respondentů neví, a 54% s tímto nesouhlasí. Tudíž nepovažují značkové trendy oblečení důležité u svého vysněného – ideálního učitele. Poslední výrok 9.5 získal 55% souhlasných odpovědí, 33% žáků neví a 13% nesouhlasných odpovědí. Z toho vyplývá, že větší polovina respondentů by si přála, aby učitel měl společenské oblečení a působil reprezentativně. Celkově můžeme říct, že je velmi hodnotné, když se dozvídáme, že větší polovina studentů nebazíruje na značkovém oblečení, ale kvitují, že by ideální učitel měl být čistý a upravený.

Graf č. 9 – k položce č. 9 vzhledem k VO4, relativní četnost v %



K položce č. 10 z dotazníku:

Jak si představuji **oblíbeného** učitele? (výběr fyzických charakteristik)

10.1 Vzhled učitele pro mě není důležitý, zaměřuji se na jiné vlastnosti.

10.2 Učitel chodí v čistém oblečení a působí upraveným dojmem.

10.3 Učitel má mít módní oblečení a působit reprezentativně.

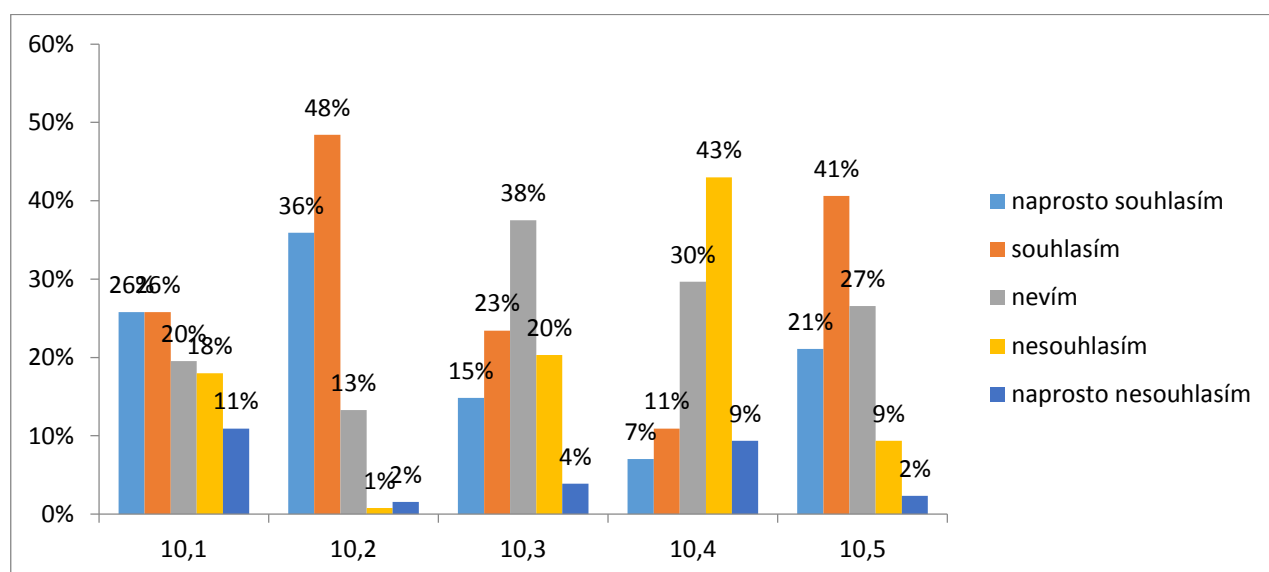
10.4 Učitel má značkové oblečení a působí trendy a cool.

10.5. Učitel má společenské oblečení a působí důvěryhodně.

K VO5: Jaké charakteristiky má oblíbený (psychické + fyzické) učitel podle žáků?

S výrokem 10.1 souhlasí 52% studentů, 20% neví a 29% nesouhlasím s tím, že by vzhled učitele nebyl důležitý a zaměřovali se na jiné vlastnosti. U výroku 10.2 vidíme 84% souhlasných odpovědí, kdy žáci vidí u svého oblíbeného učitele, že v čistém oblečení a upravený. Výrok 10.3 získal převahu odpovědi nevím a to ve 38%, žáci si tedy nejsou jisti, neví, zda jejich učitel má módní oblečení a působí reprezentativně. U výroku 10.4 vidíme, že 73% respondentů nesouhlasí s tím, že by jejich oblíbený vyučující měl značkové trendy oblečení. Oproti tomu s výrokem 10.5 souhlasí 62% žáků, kteří si myslí, že se jejich oblíbený pedagog obléká společensky a působí důvěryhodně.

Graf č. 10 – k položce č. 10 vzhledem k VO5, relativní četnost v %



BIVARIAČNÍ ANALÝZA

Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza 1: Představy o oblíbeném učiteli, který je přísný proto, aby se žáci více snažili nezávisí na pohlaví žáků. (k položce 8.3: *Učitel je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.*)

H₀: Pohlaví žáku nemá vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

H_A: Pohlaví žáku má vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

K položce 8.3 z dotazníku:

Tabulka č.1: Kontingenční tabulka pro výpočet závislosti pohlaví na preferenci výroku:

	naprosto souhlasím + souhlasím	nevím	naprosto nesouhlasím + nesouhlasím	
dívky	35 (32,5)	21 (15)	17 (16,5)	Σ73
chlapci	30 (32,5)	9 (15)	16 (16,5)	Σ55
	Σ65	Σ30	Σ33	128

$$\chi^2 = \Sigma (P-O)^2 / 2$$

$$\chi^2 = 0,1923 + 2,4 + 0,0152 + 0,1923 + 2,4 + 0,0152$$

$$\chi^2 = 5,215$$

$$f = 2 \text{ (stupeň volnosti)}$$

$$\chi^2_{(0,05)(2)} = 5,991$$

$$\chi^2 = 5,215 < \chi^2_{(0,05)(2)} = 5,991$$

Přijímáme H₀ a odmítáme H_A.

Pohlaví žáku nemá vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

Hypotéza 2: Představy o oblíbeném učiteli, který má značkové oblečení a působí trendy a cool nezávisí na pohlaví žáků. (k položce 10.4: *Učitel má značkové oblečení a působí trendy a cool.*)

H₀: Pohlaví žáků nemá vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který má značkové oblečení a působí trendy a cool.

H_A: Pohlaví žáků má vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který má značkové oblečení a působí trendy a cool.

K položce 10.4 z dotazníku:

Tabulka č.2: Kontingenční tabulka pro výpočet závislosti pohlaví na preferenci výroku:

	naprosto souhlasím + souhlasím	nevím	naprosto nesouhlasím + nesouhlasím	
dívky	2 (11,5)	28 (19)	43 (33,5)	Σ73
chlapci	21 (11,5)	10 (19)	24 (33,5)	Σ55
	Σ23	Σ38	Σ67	128

$$\chi^2 = \Sigma (P-O)^2 / 2$$

$$\chi^2 = 7,8478 + 4,2632 + 2,6940 + 7,8478 + 4,2632 + 2,6940$$

$$\chi^2 = 29,61$$

$$f = 2 \text{ (stupeň volnosti)}$$

$$\chi^2_{(0,05)}(2) = 5,991$$

$$\chi^2 = 29,61 > \chi^2_{(0,05)}(2) = 5,991$$

Přijímáme H_A a odmítáme H₀.

Pohlaví žáků má vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který má značkové oblečení a působí trendy a cool.

Srovnání procentuálních četností psychických + fyzických vlastností pro ideálního vs. oblíbeného učitele:

V tabulce můžeme vidět, jak se nám shodují volby odpovědí žáků pro ideálního (položky 7 a 9) a pro oblíbeného (položky 8 a 10) učitele. Vidíme, že nikde nebylo dosaženo rozdílů většího než 10%. Lze tedy obecně vyvodit, že daní respondenti na daných školách jsou schopni mezi svými vyučujícími najít pedagoga, který odpovídá jejich ideální představě.

položka	NAPROSTO SOHLASÍM	SOUHLASÍM	NEVÍM	NESOUHLASÍM	NEPROSTO NESOUHLASÍM
charakterové vlastnosti					
7.1	50%	43%	4%	2%	2%
8.1	48%	42%	6%	2%	2%
7.2	43%	48%	5%	2%	2%
8.2	40%	45%	11%	3%	2%
7.3	2%	32%	34%	26%	6%
8.3	9%	42%	23%	20%	5%
7.4	25%	53%	16%	4%	2%
8.4	30%	48%	17%	2%	2%
fyzické vlastnosti					
9.1	12%	30%	24%	23%	10%
10.1	26%	26%	20%	18%	11%
9.2	38%	55%	5%	1%	0%
10.2	36%	48%	13%	1%	2%
9.3	14%	24%	39%	20%	3%
10.3	15%	23%	38%	20%	4%
9.4	9%	9%	29%	44%	9%
10.4	7%	11%	30%	43%	9%
9.5	13%	42%	33%	11%	2%
10.5	21%	41%	27%	9%	0%

5.1 Výstupy testování hypotéz

Hypotéza 1

Pohlaví žáku nemá vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.

Hypotéza 2

Pohlaví žáků má vliv na hodnocení oblíbeného učitele, který má značkové oblečení a působí trendy a cool.

5.2 Vyhodnocení dotazníku

Pomocí výše zmíněných vyhodnocování můžeme vyvodit, že na daných školách, kde byl výzkum prováděn se představa žáků o ideálním pedagogovi shoduje alespoň s jedním takovým oblíbeným, kterého běžně potkávají během vyučovacích hodin. Výsledek je tedy nad očekávání skvělý. A můžeme si jen přát, aby bylo víc takových škol, vyučujících a spokojených žáků.

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI A ZÁVĚR

Obecně osobnost každého člověka je definována faktory biologickými – genetikou, výchovnými a prostředím, ve kterém se nachází. Být ideálním pedagogem jistě není jednoduché a podílejí se na to výše zmíněné faktory, které každou osobnost definují neopakovatelně. Pokud u učitele nalezneme souhrn těchto všech faktorů, která ve výsledku působí pozitivně na vychovávané jedince, můžeme to považovat za úspěch nejen pro tyto jedince, nýbrž pro celou společnost. Pedagog ať je takový, aby svým vlastním příkladem, nasloucháním, tvorbou podporujícího prostředí vyvolal ve svých žácích touhu stát se nejen, co nejlepšími studenty, pracovníky, ale zejména lidmi. Aby svým vzorem vnesl do dětí zodpovědnost, smysl pro spravedlnost, toleranci, respekt a lásku ke světu. To půjde však pouze tehdy, když do své práce vloží nejen svůj čas a energii, ale také celé své srdci. Proto práci pedagoga, ať školského či sociální můžeme označit posláním.

Doporučení, která můžeme uvést na základě našeho výzkumu, jsou následující:

- ✓ Snaha o to, aby učitel uměl s žáky dobře pracovat. Žákům jde primárně o to, aby spolupráce byla pohodová a cítili okolo sebe příznivé klima třídy. Je to podstatnější než přehršel nových informací či nutná sebereflexe vyučujícího na dennodenní bázi.
- ✓ Nepoužívat humor jako zlehčení špatného ohodnocení žáka. Pro jedince v období puberty už je samotné hodnocení „pětka“ dosti velkou kritikou pro jejich osobu. Proto zdržení se komentáře a respekt k dané situaci bude pro žáky větším přínosem. Je třeba v této situaci reagovat citlivě a obezřetně.
- ✓ Komunikovat s žáky, mluvit i naslouchat, tak aby se cítili bezpečně a jistě. Vybudovávat vzájemnou důvěru, které nebude ani z jedné strany zneužíváno.
- ✓ Vzbuzovat pocit přátelskosti, ochotně žákům pomáhat, aby neměli pocit, že obtěžují. Zároveň však v nich nepěstovat závislost či naučenou bezmocnost.
- ✓ Rozvíjet je tak, aby dokázali překonávat každodenní překážky života, stresu a zvládat jít krůček po krůčku dál ve svém sebepoznání.
- ✓ Vést žáky k zodpovědnosti, nepotírat jejich důstojnost, rozvíjet jejich samostatnost a tím je vést k určité míře svobody.
- ✓ Jako pedagog působit upraveným a čistým dojmem, ve kterém se člověk cítí dobře. Žáky neohromí trendy a cool oblečení, nejnovější móda či společenský oděv, pokud se pedagog sám za sebe necítí autenticky. Důležitá je opravdovost.

Závěrem si shrňme, čím jsme se zabývali a proč. Jednalo se o výzkum vlivu osobnosti pedagoga na vzdělávání a výchovu žáků. V teoretické části jsme rozpracovali, pojmenovali a shrnuli typy pedagogů, jejich přístupů, kompetencí, psychologických faktorů, atd. Pojmenovali někdy ne příliš snadno uchopitelné téma klimatu třídy a jeho aspekty. Poté jsme vypracovali dotazník pro kvantitativní výzkum, s jehož pomocí jsme zkoumali, co je pro žáky osmých a devátých důležité. Jednalo se o kompetence pedagoga, jeho postoje ke stresové situaci pro žáka, preferované vlastnosti učitele a zejména srovnání ideálního, versus oblíbeného učitele. Na základě výzkumu jsme zjistili, že žáci jsou schopni mezi svými vyučujícími najít pedagoga, který se velmi blíží jejich ideální představě. Toto téma jsme ověřovali proto, že jsme přesvědčeni, že jen tehdy pokud žák má svého pedagoga rád a je jeho oblíbený, tak je ochoten přijmout nejen obsahovou stránku vyučované látky, ale je schopen osvojit si morální hodnoty daného učitele, neboť je pro něj určitým vzorem. Jedná se o aspekty, jako jsou postoje, hodnoty, návyky a přesvědčení, které z člověka dělají lidskou bytost jako takovou. Pouhé zvládnutí učiva je pramálo pro neopomenutelné formování osobnosti mladého jedince. Není v zásadě nejdůležitější, zda tím oblíbeným, nejoblíbenějším či přímo ideálním učitelem v reálném těle je demokratický typ kantora či zda je to logotrop nebo paidotrop. Podstatou je, aby žáci si v tom „svém“ našli přítele a životního průvodce, vůči kterému mají důvěru a od kterého vědí, co mohou čekat. Takový kantor jistě není bez chybiček. Ale právě tím, že je lidský, autentický a vnáší do své práce sebe sama, dokáže ve svých svěřencích vzbudit klíčové pocity, které blaze působí na jejich další spolupráci ve smyslu rozvoje jedinců samotných, poskytování zpětných vazeb jim, ale i učitelům, tvorbě sociální kooperace v rámci třídy, školy, komunity. Výsledek nás obohatil v tom, že žáci skutečně své oblíbené učitele mají a my tak můžeme věřit v dlouhodobé pozitivní formování společnosti prostřednictvím vlivu učitelů na své žáky. Z komplexního hlediska je skvělé, že jsme vyzkoumali daný vztah, je však důležitá další podpora ze stran vedení škol, rodičů, MŠMT, aby se tento blahodárný jev nevytratil. Nesmíme zapomínat, že doba se zrychluje a žáci, učitelé a obecně všichni pedagogové jsou pod neustálou palbou zvyšujících se nároků. A z tohoto důvodu bude profese sociálního pedagoga čím dál více žádaná nejen v sociálních službách, ale i v resortu školství. Jakožto pomáhající profese bude schopna usnadnit práci klasickým pedagogům a nasměrovat rozvoj samotných žáků.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. 3rd ed. Public promotion, s.r.o., 2008. 251 p. ISBN 978-80-969944-0-3.

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 1st ed. Praha: Portál, 2001. 376 p. ISBN 80-7178-399-4 p. ISBN 80-7178-399-4.

ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. 1st ed. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2nd ed. Praha: Portál, 2007. 655 p. ISBN 978-80-7367-273-7.

DAVIES, J., LAMB, F., DONAGHY, L., CARPENTER, S. What makes a good engineering lecturer? Students put their thoughts in writing. *European Journal of Engineering Education*, 2006, vol. 31, no. 5, p. 543–553. ISSN 1469-5898.

FENSTERMACHER, G. D., SOLTIS, J. F. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál, 2008. 128 p. ISBN 978-80-7367-471-7.

GRECMANOVÁ, H., et al. *Obecná pedagogika I*. dotisk. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.

GRECMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. 1st ed. Olomouc: Hanex, 2002. 231 p. ISBN 80-85783-20-7.

GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. 1st ed. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-010-3.

CHLUP, O., KOPECKÁ, et al. *Pedagogika*. 2nd ed. Praha: SPN, 1965. ISBN 14-932-65.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1.st ed. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. 272 p. ISBN 978-80-247-1369-4.

KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. 1st ed. Praha: Portál, 2002. 448 p. ISBN 807178253-X.

KERN, H., et al. *Přehled psychologie*. 2nd ed. Praha: Portál, 2000. 425 p. ISBN 80-7178-425-5.

KOHOUTEK, R. *Základy užité psychologie*. 1st ed. Brno: CERM, 2002. 544 p. ISBN 80-214-2203-3.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 1st ed. Praha: Portál, 1996. 155 p. ISBN 80-7178-022-7.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. 1st ed. Kroměříž: Spirála, 2008. 274 p. ISBN 978-80-904030-0-0.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1st ed. Praha: Grada, 2004. 183 p. ISBN 80-2470-698-9.

LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. 1st ed. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. 161 p. ISBN 80-7041-088-4.

LUKÁŠOVÁ, H. *Kvalita života dětí a didaktika*. 1st ed. Praha: Portál, 2010. 208 p. ISBN 978-80-7367-784-8.

MLČÁK, Z. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. 1st ed. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. 350 p. ISBN 80-7368-129-3.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 1st ed. Praha: Academia, 1998. 334 p. ISBN 80-2000-628-1.

PAUKNEROVÁ, D., et al. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 2nd ed. Praha: Grada, 2006. 254 p. ISBN 80-247-1706-9.

PELIKÁN, J. *Výchova pro život*. 1st ed. Praha: ISV Nakladatelství, 1997. 108 p. ISBN 80-85866-23-4.

PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma třídy*. 1st ed. Bratislava: Vydavateľstvo IRIS, 2006. 119 p. ISBN 80-89018-97-1.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 1st ed. Praha: Portál, 1997. 496 p. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2nd ed. Praha: Portál, 2002. 441 p. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace*. 1st ed. Praha: Grada, 2011. 200 p. ISBN 978-80-247-3603-7.

RAMSDEN, P. *Learning to Teach in Higher Education*. 1st ed. London: Psychology Press, 2003. 272 p. ISBN 0-415-30345-1.

SLAVÍK, J., JANÍK, T., NAJVAR, P. *Producing Knowledge for Improvement: The 3A procedure as a tool for content-focused research on teaching and learning*. *Pedagogika*, 2016, vol. 66, no. 6, p. 672–688. ISSN 0031-3815. DOI: 10.14712/23362189.2016.340.

ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: Problémy a inspirace*. 1st ed. Brno: Paido, 1999. 163 p. ISBN 80-85931-70-2.

VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. 2nd ed. Praha: UK v Praze - PedF, 2007. 77 p. ISBN 978-80-7290-325-2.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. 1st ed. Praha: Grada, 2008. 160 p. ISBN 978-80-247-1770-8.

WALENTOVÁ, L. *Osobnost učitele: Závěrečná práce doplňujícího pedagogického studia.*
Brno: Masarykova univerzita, 2003. 24 p.

SEZNAM TABULEK

Tabulka č.1	Kontingenční tabulka č.1.....	42
Tabulka č.2	Kontingenční tabulka č.2.....	43
Tabulka č.3	Srovnání procentuálních četností.....	44

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č.1	Hierarchický model struktury kompetence.....	21
-------------	----------------------------------------------	----

SEZNAM GRAFŮ

Graf č.1.....	33
Graf č.2.....	33
Graf č.3.....	34
Graf č.4.....	35
Graf č.5.....	36
Graf č.6.....	37
Graf č.7.....	38
Graf č.8.....	39
Graf č.9.....	40
Graf č.10.....	41

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 2 – Rešerše použité literatury

PŘÍLOHA 1 – DOTAZNÍK

Vážení žáci,

ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto obousměrného dotazníku, který se zabývá zjišťování vlivu osobnosti učitele na své žáky.

Zajímá mě Vaše představa obecně o učiteli, o ideálním učiteli a také, jaké vlastnosti má Váš oblíbený učitel, se kterým se setkáváte ve škole.

Dotazník je zcela anonymní a bude sloužit jako podklad pro zpracování praktické části mé bakalářské práce.

Eva Rokytová, studentka sociální pedagogiky fakulty humanitní studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

1. Jsem: a) holka b) kluk

2. Chodím do: a) 8. třídy b) 9. třídy

3. Je mi (doplně číslovku) let.

4. Seřad následující tvrzení podle toho, jak jsou pro Vás důležitá.

1 - *nejdůležitější*, 5 - *nejméně důležité*

- a) Učitel by se měl pořádk zlepšovat, aby dával žákům nové informace.
- b) Učitel by měl být nadšený ze svého předmětu, aby tak zaujal žáky.
- c) Učitel by měl chodit do každé své hodiny připravený.
- d) Učitel by měl každou svou hodinu zhodnotit, aby to do příště zlepšil.
- e) Učitel by měl umět s žáky dobře pracovat.

5. Dostaneš ze zkoušení pětku. Která možnost Ti bude nejvíce vadit?

vyber jednu z možností

- a) Učitel Ti řekne, že příště Tě vyzkouší znovu.
- b) Učitel Ti řekne, že nic neurníš.
- c) Učitel si z Tebe udělá legraci.
- d) Učitel neřekne nic.
- e) Učitel Ti nabídne doučování.

6. Jaké vlastnosti obecně připsuješ dobrému učiteli?

v každém řádku zakroužkuj číslo od 1 do 7

SPRAVEDLIVÝ	1	2	3	4	5	6	7	ÚSTUPNÝ
VTIPNÝ	1	2	3	4	5	6	7	SERIOZNÍ
OPRAVDOVÝ	1	2	3	4	5	6	7	ROZVAŽNÝ
PROFESIONÁLNÍ	1	2	3	4	5	6	7	PŘÁTELSKÝ
VELKORYSÝ	1	2	3	4	5	6	7	NEOBLOMNÝ
SEBEJISTÝ	1	2	3	4	5	6	7	STAROSTLIVÝ
SEČTĚLÝ	1	2	3	4	5	6	7	INTELIGENTNÍ

JAK SI PŘEDSTAVUJÍ IDEÁLNÍHO UČITELE *křížkem označ u každé možnosti svůj volbu*
 7. Jak by se měl chovat ideální učitel:

Učitel by měl s žáky mluvit a naslouchat jim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl být přátelský, žákům rád a často pomáhá.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl být přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl vést žáky k zodpovědnosti, aby byli samostatní.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NAPROSTO SOUHLASÍM
 SOUHLASÍM
 NEVÍM
 NESOUHLASÍM
 NAPROSTO NESOUHLASÍM

9. Ideální učitel by měl do školy chodit upraven:

Vzhled učitele pro mě není důležitý, zaměřuji se na jiné vlastnosti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl mít čisté oblečení a působit upraveným dojmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl mít módní oblečení a působit reprezentativně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl mít značkové oblečení a působit trendy a cool.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl mít společenské oblečení a působit důvěryhodně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NAPROSTO SOUHLASÍM
 SOUHLASÍM
 NEVÍM
 NESOUHLASÍM
 NAPROSTO NESOUHLASÍM

JAKÝ JE MŮJ OBLIBENÝ UČITEL (ten, kterého reálně potkávám ve škole)
 8. Jak se chová můj oblíbený učitel:

Učitel s žáky mluví a naslouchá jim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel je přátelský, žákům rád a často pomáhá.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel je přísný, aby se žáci více snažili a byli úspěšní.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel vede žáky k zodpovědnosti, aby byli samostatní.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NAPROSTO SOUHLASÍM
 SOUHLASÍM
 NEVÍM
 NESOUHLASÍM
 NAPROSTO NESOUHLASÍM

10. Můj oblíbený učitel chodí do školy upraven:

Vzhled učitele pro mě není důležitý, zaměřuji se na jiné vlastnosti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel chodí čisté oblečení a působí upraveným dojmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel má módní oblečení a působí reprezentativně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel má značkové oblečení a působí trendy a cool.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Učitel by měl mít společenské oblečení a působí důvěryhodně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NAPROSTO SOUHLASÍM
 SOUHLASÍM
 NEVÍM
 NESOUHLASÍM
 NAPROSTO NESOUHLASÍM

PŘÍLOHA 2 – REŠERŠE POUŽITÉ LITERATURY

Sociální pedagogika jako životná pomoc

Jednotlivé kapitoly této knihy jsou založeny na výsledcích analýz zkoumaných dat, závěrech případových studií a zahraničních zkušenostech. Velká část se zabývá pojmem rodina. Ta je zde popisována z hlediska sociálně – pedagogického, ale také je uváděna v souvislosti s dalšími vědami, které se sociální pedagogikou zabývají (psychologie, filozofie, medicína...). Úloha sociálního pedagoga je v knize výrazně popisována v oblasti zabývající se ústavní péčí, náhradní rodinnou péčí a dalšími oblastmi týkajícími se sociálně pedagogické pomoci dětem.

Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry

Tato kniha je založena na potřebnosti určitých kompetencí, jež jsou úzce spjaty s odbornou kvalifikací, která je závislá na vhodném způsobu vzdělávání. Rozvíjení těchto klíčových kompetencí je však často opomíjeno a to jak ve vzdělávání mladých lidí, tak u rekvalifikačních metod dospělých. Vzdělanost a zejména následná praktická uplatnitelnost proto výrazně klesá. Publikace se zabývá možnostmi klíčových kompetencí. Uvedené informace vychází z praktických poznatků získaných na základě speciální práce se skupinami vzdělávaných. Kniha shrnuje, které kompetence jsou opravdu klíčové pro rozvoj osobnosti daného jedince. V úvodních kapitolách se autoři věnují teoretickým východiskům problematiky (vzdělávání, nezaměstnanost, klíč. kompetence). Je zde popsán např. vliv různých norem a nařízení na výuku, úkoly základní školy a další teoretické podklady. Další pasáže postupně popisují skupinové učení, význam a vliv skupiny, její komunikační struktury, konformitu a interakci členů. Jsou také popsány možnosti efektivního ukládání informací do paměti, didaktivní modely učení a metodiky (informativní, narativní, intuitivní...). Také metodám vyhodnocování je věnována část práce, jako nástroji pro vedoucí, účastníky i skupinu jako celek. Část IV. je stěžejní a věnuje se samotným kompetencím a tvorbě podkladů (komunikace, kooperace...). Podrobně jsou zde popisovány jednotlivé postupy a metody, jejich průběh a hodnocení. Jsou rozebírány možnosti jednotlivých kompetencí např. uvědoměním si jejich důležitosti, poznáváním souvislostí nových poznatků atd. V těchto rozsáhle popsaných kapitolách autoři splňují úvodní ideu pro správné nastavení metod získání odbornosti osvojením si vhodných kompetencí.

Třídní klima a školní klima

Knihy popisuje třídní a školní klima a prvky s těmito oblastmi spojené. V úvodu autor zdůrazňuje nutnost teorie jako klíče k praxi a poukazuje také na značnou odchylku současného výzkumu pedagogického zaměření a reálných potřeb školního prostředí. V další úvodní pasáži jsou uváděny teoretické podklady z již publikovaných zdrojů, které jsou doplněny pohledem autora. Popisuje zde body, na něž by se ve svých činnostech měl pedagog zaměřovat v rámci vytvoření dobrého klimatu třídy. Uvádí také vliv rodičů, jako nepřímého faktoru a popisuje jakými argumenty a postoji lze jejich vliv využívat. V dalších částech následuje popis úrovně českého školství a porovnání se zahraničím a dále pak možnosti pozitivního ovlivnění klimatu ve třídě (aktivita, přístup, svoboda, individualizace...) jako aspektů suportivního vyučování. V knize jsou uváděny také různé příklady z autorovy praxe, jejich rozbor a vliv na žáka (vzdělávání hrou, didaktické techniky, aktivizační metody, role učitele moderátora...). Velká kapitola je věnována hodnocení (používané metody, jejich vliv na žáka, chyby v těchto metodách atd.). Nejčastěji je využíváno známkování, což může být neobjektivní, nelze určit váhu dané známky, zavádějící je také srovnávání s ostatními a výsledné zaměření žáka na pouhé splnění „aby byla dobrá známka“, nikoli vedení k motivaci a snaze. Součástí hodnocení má však být také kázeňské vedení a s ním související vztahy a z něj vycházející účast žáka při tvorbě pravidel, správě třídy a školy, výukových činností a zodpovědnosti. Důležitým bodem knihy je také evaluace pedagoga. V publikaci je popsána řada možností kvalitativního i kvantitativního hodnocení. Kapitola zaměřená na možnosti měření ve škole popisuje a rozebírá různé metody (SWOT analýza, CFK dotazník...). Výsledky měření klimatu ve třídě ukazují body, které toto klima silně pozitivně ovlivňují. Jsou to např. kreativita, sebeúcta, nezávislost, samostatnost. Závěr knihy je shrnutím poznatků, soupis negativních faktů, ale i pozitiv a vybízení ke snaze učitelů i přes faktické překážky.

Psychologie pro učitele

Počáteční pasáž knihy je teoretickým úvodem obecné a vývojové psychologie a psychologie osobnosti. Popisovány jsou teoretické i výzkumné metody práce v této oblasti, které jsou pro pedagogickou praxi stěžejní. Činnost a funkce mozku a s tím související vývoj a socializace člověka i rozvoj osobnosti s ohledem na interakční proces vzájemného dorozumívání jsou další podpůrnou kapitolou, která je v knize kvalitně zpracována.

Popsány jsou také jednotlivá vývojová stádia osobnosti (ontogeneze – personalizace). Druhá část představuje shrnutí psychologických východisek výchovy. Je zde komplexně popsán proces výchovy včetně zaměření na růst aspektů osobnosti, formování osobnosti a morálního statutu. Třetí kapitola je zaměřena do aktuální oblasti školní psychologie. Popsána je oblast pedagogicko – psychologické problematiky učení se pohybovým návykům, jejich rozdílným a individuálním přístupem k senzomotorice. Jednou z nejdůležitějších částí úspěšné pedagogicko – psychologické práce je úspěšné poznání dětského pojetí světa (kognitivní, afektivní i konativní složka). V návaznosti na tuto kapitolu jsou uváděny vyučovací strategie (metody vazeb mezi pojmy a jejich klady a zápory...), procesy probíhající při učení z textu (kognitivní a motivační) a funkce učení z obrazového materiálu. Tento typ učení je v porovnání s učením verbálním mladou oblastí, proto je přínosem jeho uvedení v literatuře. Závěrem knihy je dle mého názoru jedna z nejdůležitějších pasáží, úzce propojená se všemi výše uvedenými. Jedná se o zvládnutí školní zátěže. Tato oblast je zejména v dnešní době, kdy různé typy zátěže přichází i z mimoškolních směrů, velmi rozhodující a jejím studiem lze otevřít cesty ke kvalitnějšímu klimatu, zdravějšímu vývoji osobnosti žáka a celkově pozitivnějšímu dopadu pedagogicko – psychologického procesu.

What makes a good engineering Lecturer?

Jedná se o článek popisující praktickou aplikaci studie J. Davise určené pro zjištění optimálních vlastností učitele k vedení technických předmětů. Studie byla zaměřena na sepsání eseje zapojenými studenty. Byl zde stanoven postup používaný k analýze výsledku, obsahu prací a základní identifikované atributy.

Obecná pedagogika I

Jedná se o knihu, která se zabývá oblastí obecné pedagogiky, práce s jednotlivými jevy a složkami, jejich systematizací a interpretací. Kniha rovněž korektně vymezuje oblasti, na které se zaměřuje a poukazuje na další směr pro její čtenáře. Určena je zejména pro obory učitelství pro 1. a 2. stupeň základních a speciálních škol, učitelství pedagogiky pro SŠ, logopedie atd. Jednotlivé kapitoly jsou věcně strukturovány na části cílů, kterých chtějí autorky v kapitole dosáhnout, klíčových výrazů, důležitých (zvýrazněných) částí a zejména úkolů, vycházejících z textu. Autorky se postupně věnují složkám obecné pedagogiky a

jejich popisu. Velká část práce je dále věnována výchovnému procesu, jako součásti pedagogické vědy. Výchovou (zejména v rané fázi života) se skutečně výrazně formuje osobnost jedince, proto lze tuto kapitulu považovat za stěžejní. Popsána je velmi komplexně od charakteristiky výchovného procesu, přes jeho vnější a vnitřní cíle a jejich funkce (orientační, realizační...) až po úspěšnost výchovného procesu s ohledem na individualizaci vychovávaných a jejich odlišných potřeb. Také samotné osobnosti učitele je věnována část knihy. Pedagog je nedílnou součástí výchovně vzdělávacího procesu. I zde jsou kromě teoretických podkladů, doplněna praktická cvičení, zaměřená na zamyšlení čtenáře a jeho větší zapojení do praktického využití přečteného textu. Tyto části lze považovat za velmi přínosné. V knihách podobného zaměření by se mohly objevovat častěji. Autorky v citačních zdrojích využívají i J. A. Komenského, což není typické. Jeho dílo a výstupy jsou ovšem stále platné a je důležité na něj nezapomínat. Závěrem lze říci, že kniha je velmi dobrou kombinací teoreticko – praktických podkladů pro studium dané problematiky.

Klima školy

Knihy popisuje prvek, který má zásadní vliv na zdravé fungování školy. Jsou zde uvedeny metody, postupy a výsledky výzkumu v této oblasti, které jsou doplněny vhodnou metodikou. Kniha je určena širokému spektru pedagogických i manažerských pracovníků ve školství i dalších oblastech vzdělávání.

Pedagogika

Publikace pojednává o učitelském povolání jakožto jednom z nejdůležitějších článků výchovně vzdělávacího procesu dítěte. Popisuje a klade důraz zejména na osobnost učitele jakožto nositele nejen znalostí a vědomostí ale zejména morálních zásad a vzorů chování. Tyto zásady pak silou své osobnosti dokáže přenášet i na své žáky.

Školní didaktika

Jedná se o učebnici, která se zabývá širokým spektrem aspektů vzdělávání počínaje pojetím výuky, přes perspektivy Evropské unie až po otázky multikulturního vzdělávání. Kniha je více zaměřena na druhý stupeň základní školy a na školy střední. Čtenáři nabízí k teoretickým podkladům také řadu účinných praktických nástrojů pro učitelskou praxi.

Přehled psychologie

Tato kniha se zabývá přehledem a popisem základních témat psychologie, jejich disciplín, pojmů a metod. Přehlednou a poutavou formou je popisována vývojová psychologie, psychologie osobnosti, sociální psychologie atd. Jednotlivé oblasti jsou doplněny kresbami, cvičeními, v závěrech kapitol jsou efektivní shrnutí. Je vhodnou učebnicí pro posluchače oborů zaměřených na psychologii.

Základy užité psychologie

Jedná se o soubornou učebnici psychologie. Zabývá se obecnými prvky psychologie, motivací, vývojem a poznávání osobnosti, sociální a pedagogickou psychologií. Zde se zaměřuje na způsoby učení, výsledky, hodnocení, osobnost pedagoga. Doplněny jsou také kapitoly popisu psychologie práce a zdraví. Kniha je tedy souhrnnou publikací, která komplexně přibližuje jednotlivé aspekty oborů psychologie.

Klíčové dovednosti učitele

Hlavní myšlenkou této publikace je, že efektivita vyučování spočívá v tom, aby byly navozeny takové procesy výuky žáků, které povedou k dosažení daných cílů. Jedním ze zásadních aspektů této myšlenky je důležitost podpory, sebeúcty a důvěry ve vlastní schopnosti žáků. Tyto dva prvky jsou však často potlačovány neustálým srovnáváním s výsledky ostatních a zdůrazňováním nedostatků. Tento přístup způsobí snížení sebevědomí z vědomí „špatných výsledků“. Právě přístup k chybám žáků je velmi důležitý a patří mezi stěžejní prvky práce se sebeúctou a sebedůvěrou, které jsou popisovány v této knize.

Respektovat a být respektován

Tato kniha nabízí netradiční pohled na přístup k výchově a mezilidské vztahy obecně. Ukazuje jednak neúčinnost mocenského a silového přístupu k výchově dětí, ale zejména se věnuje postupům opačným. Ukazuje praktiky založené na vzájemném respektu, které lze ihned začít využívat, ale také širší přístup k problematice. K té často jako rodiče, vychovatelé nebo pedagogové přistupujeme formou „to tak je“, „tak se to musí“, „tak je to správné“. Málokdy nás ovšem napadne zamyslet se nad širší souvislostí, nad důsledkem, nebo nad tím, jak dítě přemýšlí nad naším postojem. Tato kniha takové myšlenky nabízí a je velmi inspirativním zdrojem užitečných informací.

Manažerské kompetence

Publikace je věnována manažerským kompetencím, jejich rozboru, důležitosti kompetenčního přístupu a vlivu správně nastavených kompetenčních modelů na chod firem a institucí. Na příkladech popisuje jednotlivé kompetenční modely a jejich vliv v dané situaci. Popisuje také metody jejich měření (analytické, analogové, rozhovor...) a také způsoby rozvoje kompetencí a následné přínosy pro společnost. Manažerské kompetence jsou v podstatě způsoby komunikace lidí, kteří vedou, řídí, a tedy komunikují s jinými lidmi. Na správném způsobu komunikace je založena každá činnost od partnerského vztahu, přes pracovní spolupráci, politiku, školství.... Kniha tedy nabízí možnosti a způsoby využitelné nejenom v oblastech firemního řízení, pro něž je prioritně určena.

Sociálně psychologické klima

Kniha se zabývá sociálně psychologickým pohledem na školní třídu, žáka, učitele a prvky třídního klimatu obecně. Poskytuje teoretický podklad k této oblasti a na jeho základě pokračuje praktickými aplikacemi metod zkoumání třídního klimatu. To je děleno do několika úrovní, dle věku žáka. Autor zde popisuje řadu metod aplikovaných pro daný výzkum. Jedná se o dotazníkové metody výzkumu (CCQ, OCDQ-RS, RSA...). Jednotlivé způsoby jsou vždy popsány a následně je přistupováno k ověřování určených hypotéz. V závěrečné kapitole jsou získané výsledky zhodnoceny a komentovány.

Kvalita života dětí a didaktika

Jednou z otázek, které si tato kniha, určená studentům pedagogických oborů i učitelům z praxe, klade, je otázka kvality života dítěte a všech aspektů, které ji ovlivňují (fyzický, psychický, sociální vývoj...). Usiluje o celostní pohled na danou problematiku, na daného jedince. Rozebírány jsou otázky obsahu primárního vzdělávání, otázky výuky. Kniha je oproti podobným publikacím poměrně úzce zaměřena na danou oblast, které se podrobně věnuje a čtenářům tak poskytuje zajímavý pohled na tuto problematiku.

Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty

Cílem knihy je zprostředkování relevantního okruhu domácích i zahraničních odborných informací, které se vztahují k této problematice, a následně podání podrobné zprávy o nejdůležitějších výsledcích, jichž bylo dosaženo v rámci čtyř dílčích výzkumných projektů. Publikace představuje jeden z prvních domácích pokusů o teoretické a empirické zkoumání složitých otázek profesních kompetencí sociálních pracovníků v zajímavém interdisciplinárním průniku psychologie a sociální práce.

Psychologie osobnosti

Monografie se zabývá osobnostní psychologií, která je jednou z nejdůležitějších částí psychologických věd. V knize autor popisuje utváření osobnosti, její strukturu a dynamiku, vliv ega, inteligence, já atd. Popisuje psychologickou podstatu charakteru a věnuje se také osobnosti člověka. Kniha je určena psychologům, pedagogům, sociálním pracovníkům, ale i dalším profesím. Jedná se o tematicky ucelené dílo, na něž později autor navázal dalším, propracovanějším vydáním.

Psychologie pro ekonomy a manažery

Literatura je určena čtenářům, kteří ve své práci mohou využít poznatky z psychologie, zejména studentům vysokých škol, manažerům, personalistům a psychologům. Jedná se o souhrn jak obecně psychologických poznatků, tak také prvků psychologie práce a organizace. Kniha je strukturována více jako praktická publikace, doplněna je příklady, souhrny, otázkami a také důležitými zvýrazněnými částmi.

Výchova pro život

Kniha určená pedagogům a rodičům se snaží hledat nové cesty ve výchově, v době nových společenských norem a podmínek. Klade si řadu otázek spojených s pojmy slušnost a pocit štěstí a hledá, zda je možné jejich vzájemné propojení. Nenabízí odpovědi, ale způsoby a možnosti zamyšlení nad těmito otázkami. Publikace je sice kratšího rozsahu, ale přesto nabízí poutavé a přínosné informace.

Klíma školy a klíma triedy

Tato publikace se věnuje velmi důležitému tématu - zpracovává klima školy a třídy. Obsahově je kniha zaměřena zejména na žáka, jeho potřeby, pocity, činnosti a touhy. Autor věří, že se jedná o velmi důležitý prvek, na něhož je třeba se soustředit. Kniha je zpracována velmi přitažlivým a poutavým způsobem, současně s potřebnou dávkou odbornosti. Autor není pouze teoretikem v dané oblasti, ale svými bohatými zkušenosti a humanistickým přístupem dodává knize i celé své práci velmi pozitivní náboj.

Moderní pedagogika – 1. vydání

Jedná se o velmi komplexní knihu zabývající se edukací, tehdy vznikajícím pojmem zahrnujícím výchovu a vzdělávání. Knihu lze vzhledem ke zkušenostem autora pojmut také jako učebnici. Podrobně jsou zde popisovány jednotlivé prvky edukačního procesu (žák, učitel, prostředí, prostředky edukace...). Na řadu otázek pedagogických věd autor nahlíží nově. Publikace je tedy do určité míry průkopnická. I proto některá vyjádření byla zpočátku přijímána diskutabilně a pro studenty byla kniha někdy obtížná. Přesto se dočkala řady dalších vydání.

Moderní pedagogika – 2. vydání

I druhé vydání publikace Moderní pedagogika opouští tradiční postupy, vychází z moderních výchovně vzdělávacích (edukačních) metod a také praktických poznatků. První část je opět věnována teoretickým podkladům dané problematiky. Druhá část je zaměřena na oblasti spojené se školním prostředím a v závěrečné pasáži se autor věnuje výsledkům vědeckého pedagogického výzkumu u nás i v zahraničí.

Dětská řeč a komunikace

Další z řady knih významného autora, který na poli pedagogickém vykonal mnoho. Tato kniha popisuje jednotlivé poznatky o vývoji jazykové a komunikační schopnosti u dětí v době od jejich narození do konce předškolního období. Jsou zde popsány procesy osvojení jazyka a komunikačních dovedností u dětí na základě znalostí teoretických a výzkumných poznatků z vývojové psycholingvistiky.

Learning to teach in higher education

Tato kniha přináší aktualizovanou verzi informací, které jsou úvodem do praxe vysokoškolské výuky. V oblasti vysokoškolského vzdělávání došlo v posledních letech k řadě radikálních změn, kterým se i tato kniha snaží přizpůsobovat. Nabízí pohledy na vysokoškolské vzdělávání z perspektivy pedagoga i posluchače, způsoby chápání vzdělávání, a také strategie a cíle vedoucí k efektivním metodám výuky. Souhrnně se autor zabývá čtyřmi klíčovými oblastmi (obsah výuky, metody, hodnocení a efektivita výuky). Informace jsou doplněny výsledky případových studií praktických aplikací, jež jsou použitelné jako konkrétní ukázky pro čtenáře.

Producing Knowledge for Improvement: The 3A procedure as a tool for content-focused research on teaching and learning

Teoretická studie „Producing Knowledge for Improvement: The 3A procedure as a tool for content-focused research on teaching and learning“ autorů J Slavíka, T Janíka a P Najvara představuje inovativní přístup k výzkumu kvality výuky dle metodiky 3A. Jedná se o zaměření na způsob rozvíjení porozumění a kompetencí žáků ve výukových situacích, kdy se pracuje s oborovým obsahem. Metoda 3A je vyvinuta jako analyzační nástroj pro reálnou výuku. Některé současné postupy výuky vedou k vyprazdňování odborné části učiva. Studie obsahuje popis některých problémů současné výuky, reakci metodiky 3A (anotace, analýza a alterace autentické výukové situace.) Tyto analýzy pomáhají kultivovat sdílený jazyk pro popis a interpretaci výuky. Poslední část studie popisuje výzkum v metodice 3A ilustrován konkrétní kazuistikou výukové situace.

Pedagogická příprava budoucích učitelů

Tato kniha se zabývá tematikou vzdělávání budoucích pedagogů. Řešeny jsou zde konkrétní záležitosti přípravy těchto pracovníků na jejich budoucí povolání. Mezi hlavní prvky patří například osvojování a zdokonalování pedagogických kompetencí, zpětná vazba, hodnocení a tvořivost, souvislost teorie a praxe. Také reflexe a sebereflexe jako jedna z významných složek koncepcí učitelského vzdělávání je v publikaci řešena. Kniha je souhrnným zdrojem cenných informací posluchačům pedagogického studia.

Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi

Jedná se o druhé, aktualizované vydání této úspěšné publikace. Cílem knihy je poskytnout čtenářům reálné informace o učitelské profesi a aktuálních problémech a úskalích vzhledem k současnému vývoji v oblasti školství. Jednotlivé kapitoly se dotýkají důležitých oblastí, jako jsou učitelské kompetence, profesní myšlení, vzdělávací reformy, legislativa atd. Publikace představuje vhodný studijní prostředek rozvoje profesní dráhy pedagoga, ale také nástroj k nalezení vlastního sebepoznání.

Kompetence ve vzdělávání

Jedná se o publikaci, která se jako jedna z prvních komplexně věnuje oblasti kompetencí. Ty jsou zde představovány v kontextu celoživotního vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů. Zohledňován je i vývoj v chápání významu kompetencí ve společenských, ekonomických a individuálních souvislostech. Kniha tedy přispívá k ujasnění pojmu kompetence a vysvětlení odborných teoretických podkladů, ale také se zabývá možnostmi převedení kompetenčních modelů do praxe.

Vyučovací styly učitelů

Publikace Garyho D. Fenstermachera (profesor na University of Michigan v Ann Arbor) a Jonase F. Soltise (profesor na Columbia University v New Yorku) poskytuje cenné informace k poznání specifik učitelského povolání. Autoři zde pracují s třemi typy přístupů k výuce (manažerský, facilitační, přístup svobodného vzdělávání). V knize jsou popsány vlastnosti jednotlivých přístupů, doplněné řadou příkladů. Jejich cílem je dát pedagogovi podklady pro možnost zhodnocení svého vlastního vyučovacího stylu, jeho porozumění a také možnost vytvořit si svůj vlastní styl.

Osobnost učitele

Jedná se o práci zaměřenou na úlohu učitele ve společnosti, jeho kvality a požadavky na něj kladené. Empirická část práce hledá odpovědi na obraz ideálního učitele z pohledu žáků konkrétního vzdělávacího zaměření. Výsledky slouží jako náměty a doporučení k dalšímu rozvoji a sebevzdělávání.