

Učitel na základní škole

Miroslava Lajčiková

Bakalářská práce
2008



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2007/2008

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Miroslava LAJČÍKOVÁ**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Učitel na základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zvolení vhodného názvu práce.

Kompletovat a zpracovat teoretickou literaturu na zadané téma.

Srovnání jak jsou teoretické požadavky na profesi učitele uplatňovány v praxi, jak se vidí učitel (sebereflexe) a jak jej vidí žáci.

Metoda dotazníku, pozorování a řízeného rozhovoru.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KYRIACOU, CH. Řešení výchovných problémů ve škole. 1. vyd. Praha : Portál, 2005.

KYRIACOU, CH. Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování. 1. vyd. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.

GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

ŠVEC, V. Pedagogické znalosti učitele : teorie a praxe. Praha : ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.

FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-628-8.

PRŮCHA, J. Učitel : současné poznatky o profesi. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Mgr. Svatava Kašpárková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

7. ledna 2008

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. května 2008

Ve Zlíně dne 7. ledna 2008



L.S.


prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan


Mgr. Jarmila Celá
ředitel ústavu

ABSTRAKT

Předmětem mé práce je vztah mezi učitelem a žákem. V teoretické části shrnuji poznatky o profesi učitele, dále se zaměřuji na osobnost učitele a žáka, které mají ve vztahu učitele a žáka nepostradatelnou úlohu.

Praktická část shrnuje údaje získané pomocí dotazníkového šetření. Výzkum je zaměřen na rovnocenný (partnerský) vztah učitele a žáka. Zabývá se otázkou jaké vlastnosti by takový vztah měl mít.

Klíčová slova: učitel, žák, osobnost, pedagogické znalosti, profesní kompetence, autorita učitele, pedagogická komunikace

ABSTRACT

Object my work is relationship between teacher and pupil. In theoretical part shovel down knowledge about profession teacher, next aim at personality teacher and pupil, who have about relation teacher and pupil indispensable role.

Practical part shovel down data enlist help questionnaire saving. Research is aim at equivalent (partner) relation teacher and pupil. Deal with question what properties by such relation had have.

Keywords:

Teacher, pupil, personality, pedagogical knowledges, profession competence, authority teacher, pedagogical communication

Chtěla bych poděkovat paní Ing. Mgr. Svatavě Kašpárkové, Ph.D. za odborné vedení mé práce, poskytnutí cenných rad a připomínek. Dále bych chtěla poděkovat učitelům a žákům za vyplnění dotazníků a mé rodině za trpělivost.

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 OSOBNOST UČITELE	10
1.1 AUTORITA UČITELE	10
1.1.1 Vytváření a ztráta autority.....	11
1.2 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	12
1.2.1 Účastníci pedagogické komunikace.....	13
1.2.2 Pravidla pedagogické komunikace.....	13
1.2.3 Organizační formy vyučování z hlediska komunikace.....	14
1.3 STRES A SYNDROM VYHOŘENÍ V UČITELSKÉ PROFESI	15
1.4 UMĚNÍ MOTIVOVAT	17
1.5 CHVÁLA, KRITIKA, TREST	18
1.5.1 Chvála	18
1.5.2 Kritika	18
1.5.3 Trest.....	19
2 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY PROFESE UČITELE	20
2.1 PEDAGOGICKÉ ZNALOSTI	20
2.2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE	21
2.3 PEDAGOGICKÁ KONDICE	23
2.4 OSOBNÍ ZKUŠENOSTI JAKO SOUČÁST UTVÁŘENÍ PEDAGOGICKÝCH ZNALOSTÍ	24
2.5 ÚLOHA SEBEREFLEXE	25
3 OSOBNOST ŽÁKA	26
3.1 TEMPERAMENT	26
3.2 SOCIÁLNÍ A JAZYKOVÉ ROZDÍLY MEZI ŽÁKY	27
3.3 INTELIGENCE	28
3.3.1 Etnické rozdíly v souvislosti s inteligencí.....	28
3.3.2 Rozdíly v pohlaví v souvislosti s inteligencí	29
3.3.3 Nadání x nepospěch žáků	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 VÝZKUMNÁ ČÁST	32

4.1	CÍL VÝZKUMU	32
4.2	POPIS RESPONDENTŮ	32
4.3	METODA VÝZKUMU.....	32
4.4	ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ DAT ZÍSKANÝCH DOTAZNÍKEM OD UČITELŮ.....	32
4.5	ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ DAT ZÍSKANÝCH DOTAZNÍKEM OD ŽÁKŮ.....	38
4.6	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	44
	ZÁVĚR.....	46
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	47
	SEZNAM TABULEK.....	49
	SEZNAM PŘÍLOH.....	50

ÚVOD

Když se řekne slovo učitel, každý si jistě vybaví mnoho vzpomínek na svého oblíbeného či neoblíbeného učitele, na své spolužáky a zážitky s nimi spojené. Na školu, kterou navštěvoval a na atmosféru, která v ní i v jednotlivých třídách panovala. Vzpomínky na školu a vše s ní spojené v nás zákonitě musí zanechat nějakou stopu, protože ve škole trávíme část života a každý den jí věnujeme kus svého času.

Učitel je ve škole nesmírně důležitý činitel, stejně tak jako žáci, pro které tam je. Vzájemně se dostávají do interakcí a můžeme říci, že to jsou dva aktéři, kteří směřují ke stejnému cíli – vzdělávání a výchovy žáků v individuální a samostatnou osobnost. Proto, aby cesta k tomuto cíli probíhala v co nejlepší atmosféře, je důležitý vztah mezi učitelem a jeho žáky. Záleží na osobnosti obou aktérů jaký ten vztah bude. Každý z nich do vztahu přináší své charakterové vlastnosti, svá přání, zkušenosti a dovednosti, stejně tak jako pohled na danou věc. Ale přesto nejsou ve vztahu na stejné úrovni. Učitel je ten, kdo řídí třídu a má hlavní podíl na vytváření dobrého a spokojeného klimatu ve třídě.

Pro vývoj a vzdělání žáků je důležitá osobnost učitele. Každý z nás má představu o ideálním učiteli jinou. Rodiče žáků v něm mohou vidět osobu, která do jejich dětí vkládá informace a zároveň jim pomáhá ve výchově. Pro žáky je ideální ten učitel, který jim rozumí, snaží se pochopit jejich svět, je naladěný na stejnou vlnu jako oni a na nic si nehraje. Je také důležité, aby byl k žákům trpělivý, naslouchal jim a motivoval k samostatné činnosti. (Švec, 2005) Pro pedagogy samotné jsou jistým vodítkem tzv. profesní kompetence.

„V každé historické době vytyčuje společnost určité představy o tom, jaké charakteristiky by měli mít učitelé, a pedagogové – teoretici tyto představy ztvárňují do souborů požadovaných vlastností učitelů.“ (Průcha, 2002, s. 60) Je ale ovšem také důležité ptát se žáků jakého učitele by oni sami chtěli mít, jaké vlastnosti by podle nich měl mít ideální učitel.

Cílem mé práce je proto zjistit jaké vlastnosti nebo-li atributy by měl mít partnerský vztah mezi žákem a učitelem.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST UČITELE

„Pedagogova osobnost má ve vyučovací a výchovné práci rozhodující úlohu. Osobnost učitele je nejmocnější nástroj ovlivňování žáků. Je působivější než zvolené pedagogické metody, prostředky a techniky směřující záměrně k výchovným účinkům.“ (Kohoutek a kol., 1996, s. 32) Na osobnost učitele jsou kladeny velké nároky. Měl by disponovat širokým všeobecným a hlavně odborným rozhledem. Dále se učitel neobejde bez komunikativních dovedností a partnerského vztahu k dětem (žákům). V současné době musí učitel zvládat rychle se měnící požadavky společnosti, orientovat se ve svém oboru a nových poznatcích vědy, techniky a kultury. Jeho práce je v dnešní době velice náročná, klade důraz na rychlost učitelových reakcí a rozhodování, na pružnost a tvořivost v řízení pedagogických situací včetně jeho samostatnosti, vlastní stability, odolnosti a sílu osobnosti.

Proces rozvoje učitelovy osobnosti je složitý a dlouhodobý. Nelešovská (2005, s. 12) uvádí, že „základem socioprofesionální přípravy jsou tři dimenze – teoretická (vědomostní), praktická (dovednostní) a osobnostní (hodnotová, axiologická). Teprve vzájemné propojení onoho trojúhelníku „vím, umím, chci“ může vytvořit plnohodnotného, profesně dokonale připraveného učitele, který se stane rozhodujícím činitelem při realizaci kvalitních změn ve školství.“

1.1 Autorita učitele

Z latinského slova *autoritas* znamená platnost, vážnost, vliv, rada, úsilí, rozkaz či vlastnické právo. Ve školním prostředí vyjadřuje pojem autorita vztah učitele a žáka.

„Autorita se vyžaduje od učitele jako základní nezbytný předpoklad úspěchu jeho práce se žáky. Učitel, který nemá autoritu ničemu nenaučí. Přestože se jí přikládá velká důležitost, není vždy shoda v názoru, co se autoritou rozumí, co je její podstatou a tedy ani v tom, jak autoritu získat a udržet.“ (Pařízek, 1988, s. 103-104)

Rozlišujeme autoritu formální a neformální.

Formální autorita:

- vyplývá ze společenské role učitele a tudíž má nižší hodnotu než autorita neformální, kterou si učitel musí získat sám

- lze ji chápat jako určitý druh pravomoci, kterou může učitel na základě svého postavení využívat. Rozhoduje čemu a jakým způsobem se budou žáci učit, dále má pravomoc je hodnotit a za případné prohřešky či nekázeň potrestat.

- tato pravomoc je pro proces vyučování nezbytnou součástí

- v různých historických dobách se rozsah pravomoci učitele měnil a vyvíjel

Neformální autorita:

- žáci, jejich rodiče i veřejnost se vedení a radám učitele podřizují dobrovolně, nikoliv na základě jeho postavení

- pro úspěšnost výchovy a procesu vyučování je nesmírně důležitá, a proto o ni všichni učitelé usilují

- předpokladem pro získání může být obliba učitele. Ta ale nebývá stálá, ani rozložena mezi žáky stejně, tudíž ji nelze považovat za faktor rozhodující

- mnohem blíže má neformální autorita k motivaci žáků. Ti se snaží napodobit učitele v těch vlastnostech, které sami nemají, ale chtěli by mít

- není předurčována jen vlastnostmi učitele samého, ale utváří se především ve vztahu k žákům

Oba druhy autority se vzájemně prolínají a ovlivňují. Jsou prostředkem a předpokladem úspěšnosti učitelova působení na žáky. (Pařízek, 1988)

1.1.1 Vytváření a ztráta autority

Autorita učitele má celou řadu složek a ty většinou nebývají rovnoměrně zastoupeny. Z toho vyplývá fakt, že učitel a jeho autorita nepůsobí na všechny žáky stejnou mírou. „Je značně závislá na učitelově společenské a odborné pověsti, na jeho charakterových a morálních vlastnostech a řídicích schopnostech. Pedagog imponuje žákům především kladným a spravedlivým postojem k nim, a teprve pak svými znalostmi a pracovními schopnostmi, klidem a objektivností. Pro svého oblíbeného učitele žáci často vykazují zvýšené pracovní úsilí.“ (Kohoutek a kol., 1996, s. 23) Autorita je proměnlivá s věkem učitele, s věkem žáků a dalšími faktory, není dána jednou provždy.

Každý o autoritu usiluje jiným způsobem. Dle svých možností a znalostí například přisností a odstupem, či naopak vlídností a ústupností. Někdo využívá své odbornosti, jiný „kouzla osobnosti“.

1.2 Pedagogická komunikace

Pojem komunikace má mnoho významů. Komunikace probíhá v různých situacích, přičemž se sledují odlišné cíle, pro které se komunikuje. Literatura nabízí velké množství definic komunikace, které charakterizují různé přístupy či hlediska komunikace.

Průcha, Walterová, Mareš (1995, s. 101) uvádějí, že „komunikace je sdělování, dorozumívání. Z pedagogického hlediska je důležitá sociální komunikace, tj. sdělování a dorozumívání mezi lidmi.“

Komunikace mezi učitelem a žáky je zvláštní případ sociální komunikace, která se od jiného druhu komunikace odlišuje rolemi partnerů v komunikaci, cílem a obsahem komunikace či prostorovými a časovými danostmi. (Gavora, 2005)

„Pedagogická komunikace je zaměřena na dosažení pedagogických cílů, mívá vymezen obsah, sociální role účastníků, stanovena či dohodnuta komunikační pravidla. Odehrává se nejen ve škole, ale také v rodině, ve sportovních a zájmových zařízeních, ve výchovných a převýchovných zařízeních, v pracovním prostředí. Má aspekty intencionální, kognitivní, motivační, regulační.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 147)

Komunikace je důležitou složkou vyučování. Bez ní by se výchovně-vzdělávací proces nemohl uskutečnit. Jak píše Gavora (2005, s. 25) „komunikace je základním prostředkem realizace výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a nonverbálních projevů učitele a žáků.“ Díky komunikaci může učitel realizovat výchovně-vzdělávací cíle, přináší do školy vyučovací obsah a dále realizuje vyučovací metody a formy. Komunikace je mimo jiné prostředkem, který slouží jako zpětná vazba. Bez ní by se učitel nemohl dozvědět, zda žáci pochopili výklad a porozuměli učivu. To samé platí na druhé straně. Pokud se žáci nemohou učitele ptát a upřesňovat si tak získané informace, může se stát, že si žáci instrukce vyloží špatně a tudíž je další řešení úkolu chybné. Z toho vyplývá, že pro uskutečnění pedagogické komunikace je zapotřebí vzájemná spolupráce učitele a žáků. (Nelešovská, 2005)

1.2.1 Účastníci pedagogické komunikace

Nejčastějšími účastníky pedagogické komunikace jsou učitel a žáci. Tito aktéři nemají stejné postavení, a proto mluvíme o vztazích asymetrických.

Učitel x žák

Učitel x skupina žáků

Učitel x třída

Učitel má při komunikaci nadřazené postavení a žák podřízené, což se projevuje možností učitele rozhodovat o čem se bude komunikovat, kdo s kým a jakým způsobem.

Dalším druhem vztahů v komunikaci jsou vztahy symetrické – vztahy mezi žáky.

Žák x žák

Žák x skupina žáků

Žák x třída

Skupina žáků x skupina žáků

Skupina žáků x třída

Žáci mají při vzájemné komunikaci stejná práva, možnosti a povinnosti. Je ovšem možné nalézt i zde rozdíly v jejich postavení. Pokud žáci pracují ve skupině, existuje možnost, že se vyskytne vedoucí nebo dominantní žák. Své postavení získává z vůle učitele či samotné skupiny. V takovém případě mezi ním a ostatními členy skupiny vzniká vztah asymetrický. Vedoucí skupiny ale nemá takové pravomoci jako učitel, tudíž je i míra asymetrie menší. (Gavora, 2005)

1.2.2 Pravidla pedagogické komunikace

Všeobecně můžeme pravidla označit jako regulátory činnosti člověka či skupiny lidí. Sociální pravidla charakterizují vztahy mezi lidmi nebo společenskými skupinami. Komunikační pravidla jsou jistým druhem sociálních pravidel. Jsou důležitá v každé situaci a setkáváme se s nimi v mnoha životních oblastech. Stejně tak jsou důležitá v pedagogické komunikaci, jejíž průběh je jimi ovlivňován. (Gavora, 2005)

„Pravidla chování ve třídě jsou formální prohlášení, v nichž jsou žáci seznámeni s všeobecnými pokyny ohledně vyžadovaného a zakázaného chování.“ (Cangelosi, 2006, s. 120)

Pravidla určují jednotlivé pravomoci učitele a žáka při komunikaci a z nich také vyplývá způsob fungování účastníků v komunikaci. Jedno z možných využití pravidel je při organizaci práce ve třídě, což spočívá v usměrňování činnosti, rozdělení práce a kooperace. Pro žáky je velmi důležité vědět, co a kdy mají dělat či jak bude jejich činnosti hodnocena.

Další možné využití mají pravidla při zabezpečení dominantního postavení učitele. Učitel má svou třídu vést při komunikaci a plnění úkolů. K čemuž mu mají komunikační pravidla, ve kterých má více pravomocí učitel výrazně pomoci. Dle toho jak učitelé chápou svoji dominanci, používají direktivní nebo demokratická komunikační pravidla.

Direktivní komunikační pravidla žáka omezují, snižují jeho aktivitu a samostatnost, což vede k jeho pasivitě. Oproti tomu demokratická komunikační pravidla zachovávají dominanci učitele, ale zároveň jsou vůči žákům více tolerantní a vstřícná. Podporují aktivitu a iniciativu žáků. (Gavora, 2005)

„Vymezení pravidel je složitou a komplikovanou záležitostí. Učitel se musí vyvarovat toho, aby pravidla nebyla úzce vymezena a nebo naopak obecná do té míry, že ztrácejí svou vypovídací hodnotu. V zásadě lze vymežit tři způsoby, jak pravidla vytvářet:“

- pravidla stanoví učitel
- o pravidlech rozhodují žáci
- žáci vytvářejí pravidla společně s učitelem (Nelešovská, 2005, s. 31)

1.2.3 Organizační formy vyučování z hlediska komunikace

Na pedagogickou komunikaci má vliv zvolená organizační forma vyučování. Z hlediska komunikace rozlišujeme organizační formu hromadnou, skupinovou a párovou. (Gavora, 2005, Nelešovská, 2005)

1. Charakteristika hromadné výuky

- v našich školách je stále ještě nejvíce používanou organizační formou vyučování
- výuka probíhá frontálně, je zaměřena na všechny žáky

- probíhá komunikace jednosměrná i obousměrná
- využívá se při výkladu, experimentu či písemné práci
- výhoda: učitel má možnost lépe organizovat komunikaci a snáze udržet kázeň ve třídě
- nevýhoda: žáci se málo soustředí a také jejich aktivita je menší, nerozvíjejí se sociální vztahy

2. Charakteristika skupinové výuky

- jedná se o práci ve skupinkách tvořených třemi a více žáky
- dochází k obousměrné komunikaci
- skrývá v sobě velký učební potenciál a žáci tuto formu přijímají s nadšením
- rozdělení skupin může být náhodné nebo záměrné dle určitých charakteristik (dle vzájemných žákovských sympatií, prospěchu, pohlaví)
- výhoda: rozvíjí se sociální vztahy a dovednosti, motivuje žáky k učení a aktivitě
- nevýhoda: možnost, že ne všichni žáci budou dostatečně zapojeni do činností

3. Charakteristika párové výuky

- pracují vždy dva žáci
- jde o přechod mezi hromadnou a skupinovou výukou
- obousměrná komunikace
- zmenšuje se riziko, že někteří z žáků nebude dostatečně zapojen do činností tak jako u skupinového vyučování

1.3 Stres a syndrom vyhoření v učitelské profesi

Obecná definice stresu dle Průchy, Walterové, Mareše (1995, s. 214): „vzniká vzájemným působením vnějších zátěžových vlivů a schopností člověka odolat této zátěži. Výsledkem je vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná.“ Učitelské povolání lze charakterizovat jako povolání stresující. Není se čemu divit. Na učitele jsou kladeny stále větší nároky, z nichž některé jsou na hranici splnitelnosti.

„Konkrétní zdroje stresu, který prožívají jednotliví učitelé, se značně liší případ od případu. Ukazuje se však, že společným jmenovatelem všech je, že zážitek stresu spouští pocit ohrožení sebeúcty, pohody, popř. existence.“ (Kyriacou, 2004, s. 152)

Možné stresující faktory v učitelské profesi:

- učitelé mají za úkol zvládnout kázeň ve třídách, přičemž musí stále řešit konflikty s problémovými žáky a mnohdy i s jejich stále se zvyšující agresivitou vůči jejich osobě
- kritika ze strany rodičů, kteří se snaží vinit učitele za své neúspěchy při výchově svých dětí, je mnohdy neoprávněná
- narušená komunikace, spolupráce a konflikty v učitelském sboru
- nepatrná možnost profesionálního postupu
- negativní společenské hodnocení učitelského povolání

Všechny tyto faktory mají vliv na zvyšující se míru stresu u učitelů. Mnohdy se k nim přidávají i faktory psychického a fyzického rázu (alkohol, kouření).

Jestliže stres trvá dlouhodobě a příčiny jeho vzniku se vystupňují do neúnosné míry, dojde k syndromu vyhoření. Henning a Keller (1996, s. 17) citují Pinese, který charakterizuje syndrom vyhoření jako „duševní stav objevující se často u lidí, kteří pracují s jinými lidmi. Tento stav ohlašuje celá řada symptomů: člověk se cítí celkově špatně, je emocionálně, duševně a tělesně unavený. Má pocity bezmoci a beznaděje, nemá chuť do práce ani radost ze života. Vyhoření většinou není důsledkem izolovaných traumatických zážitků, nýbrž se objevuje jako plíživé psychické vyčerpání.“

Proces, na jehož konci dojde u člověka k syndromu vyhoření trvá většinou několik let a má několik fází:

- 1. Nadšení** – učitel je velmi angažovaný a má vysoké ideály
- 2. Stagnace** – ideály se nedaří realizovat
- 3. Frustrace** – škola pro učitele představuje velké zklamání, což se odráží od jeho způsobu jednání s žáky
- 4. Apatie** – učitel plní své povinnosti s nechutí, dělá jen nejnnutnější věci
- 5. Syndrom vyhoření** – je dosaženo stádia úplného vyčerpání

Učitel, který prožívá stres negativně působí na své žáky, kolegy, rodiče i širokou veřejnost. To jej zavede do bludného kruhu, kdy i žáci, kolegové, rodiče a veřejnost oplácí stejnou mincí a tím se umocňuje učitelova představa o ztrátě smyslu učitelského povolání. Učitel prožívá beznaděj, má pocit monotónnosti z práce a nakonec na svou práci rezignuje úplně.

Vyvarovat se stresu není vždy jednoduché, člověk si musí najít chvíli na odpočinek, rozvrhnout si svůj čas mezi osobní a profesní část života či vyvarovat se negativním myšlenkám a postojům. Nejdůležitější je rozpoznat problém v co nejkratší době a řešit jej. (Henning a Keller, 1996; Fontana, 1997)

1.4 Umění motivovat

Úspěšné učení spočívá v motivaci žáků. Každý učitel se proto snaží přimět své žáky, aby se učit chtěli a plnili zadané úkoly a činnosti s radostí, vlastním přesvědčením a touhou něco se dozvědět. „Není-li přítomna dostatečná motivace, uspokojivé učení ve škole pravděpodobně neproběhne.“ (Fontana, 1997, s. 153)

Petty (2004) uvádí několik motivačních faktorů, proč se žáci učit chtějí:

- žáci si mohou uvědomovat, že znalosti, které se ve škole naučí jim budou v dalším životě prospěšné a užitečné. Jedním z možných příkladů je získání kvalifikace pro budoucí povolání žáka
- hlavním motivačním faktorem je získání sebevědomí při úspěchu a dobrých výsledcích
- žáci si uvědomují, že jsou stále někým kontrolováni za své školní výsledky. Každý stojí o pochvalu od rodičů či učitelů, proto je pro žáky důležité se dobře učit, aby takové pochvaly a pozitivní odezvy dosáhli. Žáci si také zároveň uvědomují negativní dopad při nedostatečném učení a špatných výsledků
- v podání dobrého učitele může být učení zajímavé a zábavné, což vzbuzuje u žáků zvědavost

Přimět žáky, aby k učení přistupovali aktivně a samostatně není jednoduchá věc a názory učitelů se liší. Je dobré si s žáky promluvit a vysvětlit jim, že učitelé jsou jejich pomocníci na cestě vzdělávání, ale bez přispění samotného žáka nic nezmůžou. Žáky lze motivovat vlastním příkladem, samostatnou či tvořivou prací.

1.5 Chvála, kritika, trest

Chvála, kritika a trest jsou důležitými výchovně vzdělávacími činiteli.

1.5.1 Chvála

Chvála (pochvala) je jednou z forem pozitivního posilování. Nelešová (2005, s. 87): „Pochvala poskytuje dítěti sebeuplatnění, zvláště je-li vyřčena někým, koho si dítě váží a dává mu možnost prožitku úspěchu. Učitel by proto měl dbát toho, aby pochvala byla bezprostředně spojována s provedenou činností,“ jinak ztrácí na významu a motivace žáka k další činnosti je oslabena.

Je důležité, aby žák věděl za co je konkrétně chválen. (Petty, 2004) Mnoho učitelů (hlavně začínajících) nechválí své žáky dostatečně často. Chvála má přitom vliv na atmosféru ve třídě a práci při vyučování. Někteří učitelé dělají chybu, když chválí jen výkon žáků, ale ne snahu. Tím snižuje motivace žáků pro další činnost a navíc jsou slabší žáci odrazení a schopní zleniví.

Právě žáci slabší, kteří postrádají sebedůvěru potřebují chválit často i jen nepatrné pokroky. Někdy se ovšem stává, že chvála neúčinkuje. Pro pozitivní účinek chvály je totiž důležitá emocionální reakce na chválu. Pro vznik takové reakce je důležité, aby si žáci vážili úsudku učitele a zároveň věřili, že svou chválu míní vážně. Neméně podstatný je také jejich přístup k oceňované práci.

1.5.2 Kritika

Učení bez kritiky není možné. Zkušený učitelé s praxí umějí kritiku podat takovým způsobem, že si žáci téměř neuvědomují, že jsou kritizováni. (Petty, 2004)

Správná kritika by měla být konstruktivní, což znamená, že učitel žákovi sdělí, co udělal špatně,ale zároveň vysvětlí jak to napravit. Takhle podaná kritika směřuje žáky k tomu, aby kritiku brali jako radu. Pokud učitel žáky musí kritizovat, měla by být kritika spíše pozitivní než negativní. Je lépe říci“ „Kreslete tužkou“ nežli „Nekreslete perem.“

Žák by neměl od učitele odcházet s pocitem, že všechno udělal špatně. Správná kritika obsahuje zároveň pochvalu, kterou je zakončena a zároveň by měl žák dostat možnost svou práci vylepšit či udělat znovu.

1.5.3 Trest

„Trest je podnět uplatněný po reakci, který snižuje pravděpodobnost, že daná reakce se bude v budoucnu opakovat.“ (Cangelosi, 2006, s. 55)

Fontana (1997, s. 354): „trestem míní učitel obvykle uložení práce navíc nebo odebrání nějakých výsad dítěti, obvykle s cílem odstrašit je od narušování pravidel školy či od opakování nějakého zvlášť nepřijatelného způsobu chování ve třídě.“

Nejúčinnějším a často nejvíce užívaným druhem trestu je slovní výtka či pokárání. Děti - žáci potřebují souhlas se svým chováním, což souvisí s potřebou společenského přijetí. V rodině je souhlas či nesouhlas s chováním dítěte zajištěn rodiči a ve škole učitelem. Když učitel schválení odpírá, žák se necítí dobře a považuje se za vyřazeného ze sociální skupiny. Aby se žák takového pocitu zbavil, snaží se chovat žádaným způsobem, čímž se obnoví jeho vztah s učitelem.

Za větší přestupky se používá jako trest upozornění takového chování dítěte rodičům.

Zákon přirozených následků je účinnou formou trestu pro starší žáky. „Zákon přirozených následků v podstatě říká, že dopustí-li se děti poklesku, poučí se rychleji, budou-li moci – namísto potrestání uložení nějakého libovolně zvoleného trestu – opravdu zakusit následky svého nesprávného chování na sobě. Pak pochopí pravé důvody, proč je toto počínání pokládáno za nesprávné. Touto metodou získávají poznání a cit pro odpovědnost.“ (Fontana, 1997, s. 356)

Při ukládání trestu je třeba dodržovat určitá pravidla, jinak může být trest neúčinný nebo vede k vedlejším negativním následkům. (Nelešovská, 2005) Pokud žáka trestáme nebo slovně káráme je důležité zdůraznit, že tak činíme pro žákovo neuspokojivé chování, nikoli kvůli žákovi samotnému. Důležitým pravidlem je odůvodnit trest žákovi a vysvětlit proč jej používáme. Trest musí být přiměřený rozsahu přestupku. Samotný trest musí být uložen v co nejkratší době po přestupku, aby si žák mohl uvědomit důsledky svého jednání.

Užívání trestů by se mělo konat střídavě a s rozvahou, bez ukvapených závěrů. (Kyriacou, 2004)

2 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY PROFESE UČITELE

2.1 Pedagogické znalosti

Pedagogické znalosti jsou vnitřním potenciálem osobnosti člověka, jsou to pedagogické poznatky, které si učitel osvojil a dovede jich využít při řešení pedagogických situací. Janík (2005, s. 20): „Znalosti učitele lze chápat také jako vstupní determinantu procesů vyučování a učení. Ovlivňují pedagogické jednání učitele a mají vliv na efektivitu těchto procesů.“ Pedagogické znalosti tedy můžeme chápat jako jednu ze základních kategorií v teorii a praxi učitelského vzdělávání.

Základní členění pedagogických znalostí:

- a) teoretické znalosti
- b) praktické znalosti (vytvářejí se z teoretických znalostí uplatněných při řešení pedagogických situací. Lze je tedy považovat za zkušeností ověřené, v častých případech i modifikované teoretické znalosti)

Teoretické a praktické pedagogické znalosti se vzájemně prolínají a jejich vymezení není úplně jednoznačné.

1. Pedagogické znalosti z hlediska formy

- a) deklarativní znalosti zahrnují teorie, fakta a pojmy, které se týkají pedagogické reality
- b) procedurální znalosti jsou znalosti o postupech učitele v různých pedagogických situacích

2. Pedagogické znalosti z hlediska jejich uvědomění si subjektem

- a) explicitní znalosti jsou subjektem uvědomované a snadno vyjádřené znalosti
- b) implicitní, skryté (tacit) znalosti jsou subjektem málo uvědomované znalosti

3. Pedagogické znalosti z hlediska jejich zaměření

- a) sociokulturní znalosti vycházejí ze zkušeností subjektu ze života v určité kultuře (školy, třídy)

b) obsahové znalosti se týkají různých stránek pedagogické reality (znalosti o výukových metodách či způsobech hodnocení žáků)

c) metakognitivní znalosti chápeme jako znalosti o vlastním pedagogickém jednání subjektu, představují znalosti o sobě a o svých možnostech, znalosti o možnostech monitorování a hodnocení vlastní pedagogické činnosti nebo o způsobech vytyčování cílů (Švec, 2005, Janík, 2005)

2.2 Profesionální kompetence učitele

„O učitelství se uvažuje jako o jedinečné intelektuální aktivitě, která předpokládá určitou kompetenci, popř. určitý soubor kompetencí.“ (Janík, 2005, s. 13)

V literatuře nalezneme mnoho pokusů o vymezení a klasifikaci profesionálních kompetencí učitele. Ovšem žádná z těchto klasifikací nepostihuje komplexnost učitelových pedagogických činností. Není jednoduché definovat co všechno by správný učitel měl zvládat s ohledem na své psychické a fyzické schopnosti. Nároky jsou vysoké a vymezení učitelových kompetencí je záležitostí mnohem dřívější, ale stále aktuální a přesto náročnou.

„Profesionální kompetence učitele jsou chápány jako komplexní potencialita učitele k úspěšnému (efektivnímu) vykonávání učitelské profese.“ (Janík, 2005, s. 15)

Pedagogický slovník definuje kompetence učitele jako soubor profesionálních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Předkládám vysvětlení a vymezení profesionálních kompetencí učitele dle Švece (2005, s. 27-29), jenž vychází z autorky Vašutové (2001).

Oborově předmětová kompetence

- zahrnuje schopnost učitele k osvojení a následné transformaci znalostí svého oboru do vyučovacího předmětu
- učitel vyhledává a zpracovává informace, díky kterým je schopen vytvářet mezipředmětové vazby, získané informace předává svým žákům
- předpokládá schopnost aplikovat praktické zkušenosti z oboru

Psychodidaktická kompetence

- znamená, že učitel ovládá strategie učení a vyučování, má přehled o vzdělávacích programech a dovede s nimi pracovat
- zahrnuje teorie školního hodnocení a klade důraz na jejich využití při hodnocení žáků s ohledem na jejich individuální potřeby a možnosti
- učitel dovede využít informačních a komunikačních technologií pro podporu učení žáků

Obecně pedagogická kompetence

- učitel rozumí procesům výchovy a dovede je aplikovat do praxe, předpokládá se znalost vzdělávacích soustav a trendů jejich rozvoje
- učitel podporuje rozvoj individuálních kvalit žáků, zná práva dítěte a tyto respektuje ve své pedagogické činnosti

Diagnostická a intervenční kompetence

- představuje použití metod a technik pedagogické diagnostiky žáka a třídy
- učitel je schopen identifikovat žáky s poruchami učení, ale zároveň ovládá způsoby vedení nadaných žáků
- učitel umí rozpoznat sociálně patologické projevy žáků, zajišťuje kázeň ve třídě a dovede řešit výchovné situace a problémy
- zahrnuje učitelovu schopnost ovládat způsoby vedení nadaných žáků

Psychosociální a komunikativní kompetence

- zahrnuje schopnost učitele podílet se na spoluvytváření klimatu třídy a školy
- učitel se orientuje v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu
- učitel podporuje socializaci žáků, dovede efektivně komunikovat se žáky a jejich rodiči

Manažerská a normativní kompetence

- znamená, že učitel dovede řídit třídu a organizaci práci skupin žáků i jednotlivých žáků

- učitel zná zákony a dokumenty, které se vztahují k výkonu učitelské profese, orientuje se ve vzdělávací politice
- učitel ovládá administrativní úkony spojené s evidencí žáků a jejich výsledků, dovede organizovat i mimovýukové aktivity žáků

Profesně a osobnostně kultivující kompetence

- předpokládá, že učitel má základní znalosti z oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické a dovede je využít při svém působení na žáky
- zahrnuje schopnost učitele dodržovat zásady profesní etiky, vystupovat jako pedagogický profesionál a spolupracovat s kolegy
- učitel je schopen sebereflexe, reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků, dovede reagovat na změny výchovně – vzdělávacích podmínek

Zmiňované profesní kompetence mají obecný charakter, ovšem zaměření a rozsah se liší dle kategorie učitelů (od učitele mateřských škol až po středoškolské učitele).

Profesní kompetence získává učitel v přípravném vzdělávání a dále je rozvíjí při výkonu svého učitelského povolání. Pro vzdělávání učitelů je tedy důležité a nezbytné, aby vymezení kompetencí učitele bylo důkladně promyšlené s přiměřenými nároky na učitelovy schopnosti, dovednosti a samotnou realizaci v praxi. (Průcha, 2002)

2.3 Pedagogická kondice

Pedagogická kondice nevypovídá přímo o profesních kompetencích učitele, ale o jeho schopnosti soustředit své síly tak, aby využil dosavadní zkušenosti a pedagogické znalosti v určité situaci. Jde o tzv. vnitřní uspořádanost psychických a tělesných dispozic vzhledem k situaci, což znamená, že nejde jen o myšlení a jiné psychické procesy, ale i o tělo člověka.

Pedagogická kondice je širším pojmem než pedagogické znalosti a má implicitní povahu. Při pedagogické komunikaci učitele a žáků se aktivuje jeho pedagogická kondice, pohotovost k jednání, kterou má právě v daném okamžiku. Neznamena to ovšem pouze z paměti vyvolat dřívější komunikaci. Pedagogickou kondici lze rozvíjet díky psychosomatickým disciplínám, kterými jsou například výchova k hlasu, výchova k řeči,

pohybu, k improvizaci a zejména tzv. dialogické jednání. Při dialogickém jednání se student učí dialogu se sebou samým, který však zveřejňuje. (Švec, 2005)

2.4 Osobní zkušenosti jako součást utváření pedagogických znalostí

Dle Švece (2005, s. 65) „zkušenostní učení představuje studentovu, ale i učitelovu cestu od pedagogických zkušeností k pedagogickým znalostem a významně se spolupodílí na utváření jeho pedagogické kondice. Na této cestě student učitelství (učitel) hledá kontrasty mezi tím, co mu již jde, a tím, co mu dosud nejde. V kontrastech tkví dynamika studentova (učitelova) jednání, která spočívá ve vyrovnávání stavu mezi tím, co subjekt zná, umí, dovede, a tím, co je pro něho v dané situaci dosud neznámé, tedy tím, co musí nalézt. Tato dynamika je také zdrojem hypotézy subjektu (jak tuto svoji „neznalost“ překonat), kterou ověřuje dalšími pokusy.“

V procesu přetváření pedagogických zkušeností v pedagogické znalosti je těžké rozlišit určité fáze, protože proces učení je individuální činnost. Přesto zde můžeme vymezit několik základních „momentů“.

- pokusy učitele aktivně jednat v pedagogické situaci a následné zveřejnění tohoto jednání
- důležitá je zpětná vazba od kolegů, sebereflexe, hledání dynamiky jednání
- opakování pokusů, vznik před znalostí spojených se sebereflexí
- dokončení přetvoření osobních zkušeností v pedagogické znalosti a to opět s využitím sebereflexe

Pedagogické zkušenosti získává subjekt v laboratorních podmínkách a také tzv. praxí.

Zkušenosti laboratorní:

- případové (kazuistické) studie
- videozáznamy pedagogických jevů a situací
- opakující se diskuse o pedagogických situacích
- mikrovyučování
- vzájemné vyučování studentů
- rozhovory se začínajícími či již zkušenými učiteli

- dialogická forma sebereflexe studentů

Zkušenosti terénní jsou zkušenosti získávány převážně v různých formách pedagogické praxe. (Švec, 2005)

2.5 Úloha sebereflexe

„Jde o zamyšlení se učitele nebo studenta učitelství nad jeho vlastním jednáním a jeho činy v interakci se žáky, ale i s jejich rodiči a kolegy na škole. Učitel se zamýšlí například nad tím, co ho vedlo v určité výchovné situaci právě k takovému jednání, které se stalo předmětem jeho sebereflexe.“ (Švec, 2005, s.78)

Kyriacou (2004, s. 139) říká: „Všichni učitelé věnují velkou část svého času úvahám o tom, jak dobře dělají svou práci, a hodnotí jak konkrétní práci ve třídě při vyučování, tak ostatní činnosti vztahující se k jejich profesi obecně. Reflektování a hodnocení vlastní práce tvoří přirozenou součást učitelského povolání.“

Jedná se o vnitřní dialog se sebou samým, kdy se učitel vrací ke svým zkušenostem, k tomu co v dané situaci prožil.

Jednou z nejučinnějších forem je sebereflexe písemná. V případě učitele například v podobě deníku. Umožňuje uspořádat a pojmenovat pedagogické zkušenosti, vracet se k nim a dále na jejich základě rekonstruovat naše dosavadní poznatky, zkušenosti a způsoby jednání. Je velmi přínosné o výsledcích sebereflexe diskutovat se zkušenějším kolegou. Jedná se o tzv. dialogickou formu sebereflexe.

Pro učitele může být velmi užitečná zpětná vazba od svých žáků. Učitel tak získá mnoho potřebných připomínek či podnětů ke své práci.

Fáze sebereflexe:

1. popisná fáze se zaměřuje na vybavení výchovné situace
2. informující fáze směřuje k bližšímu dešifrování výchovné situace
3. konfrontační (interpretační) fáze se snaží zjistit příčiny vzniku výchovné situace a volby způsobu jejího řešení
4. fáze rekonstrukce řešení situace je orientována na hledání účinnějšího řešení výchovné situace (Švec, 2005, Kyriacou, 2004)

3 OSOBNOST ŽÁKA

Žák jako účastník výchovného procesu představuje spolu s učitelem vlastní činitel výchovné činnosti. „Na vnitřních podmínkách osobnosti žáka a učitele, jakož i na kvalitě a intenzitě jejich vzájemné interakce závisí do značné míry i kvalita výsledku výchovného působení. Důkladné studium osobnosti vychovávaného jedince má nesporný význam pro pochopení individuality a jejich zvláštností a v jeho důsledcích pro optimální výchovné působení ze strany vychovávajícího.“ (Grecmanová a kol., 2002, s. 195)

Osobností se člověk nerodí, tou se stává. Proces, který formuje osobnost je procesem dlouhodobým a trvalým, je podmíněn biologickými a sociálními faktory, ale i vlastní činností jedince. Osobnost každého člověka je jedinečná, proto i výsledky výchovně vzdělávacího procesu jsou v tomto ohledu jedinečné a pro osobnost každého žáka odlišné.

3.1 Temperament

„Temperament bývá vymezován jako vnitřní styl prožívání osobnosti, celkový způsob reagování člověka. Zahrnuje celkové citové ladění osobnosti, převládající náladu, způsob citové a volní vzrušivosti, reaktivity a aktivity.“ (Grecmanová a kol., 2002, s. 204)

Temperament ovlivňuje do určité míry veškeré projevy žáka. Týká se to chování, plnění požadavků, které jsou na něj kladeny či přizpůsobení se života v kolektivu. Z toho důvodu by učitel měl znát své žáky a brát ohled na jejich osobnostní rozdíly.

Literatura nabízí mnoho vymezení a typologií temperamentu. Nejstarší a nejznámější je typologie používaná starými Římany a Řeky, což je takzvaná Hippokratova typologie:

- sangvinik (pohotový, výřečný, optimistický, veselý)
- flegmatik (klidný, nepřizpůsobivý, spolehlivý, rozvážný)
- choleric (výbušný, netrpělivý, aktivní, živý, otevřený)
- melancholik (citlivý, nevyrovnaný, plachý, vztahovačný, svědomitý a empatický)

Dále je také známá typologie od Eysencka:

- extravert - introvert
- labilita - stabilita

Vysoké skóre extraverte prisuzuje jedinci vlastnosti otevřené, společenské a zaměřené na ostatní lidi. Oproti tomu nízké skóre poukazuje na osobu uzavřenou od okolního světa (introverze).

Kombinací všech čtyř dimenzí vznikají určité typy jedinců (například stabilní extrovert či labilní introvert), které odpovídají výše uvedené typologii starých Římanů a Řeků.

Osobnost či snad typologie temperamentu rozhodně sama o sobě nesouvisí se školní úspěšností. Do popředí vstupují další faktory jako je učební látka, vyučovací metody a osobnost učitele. (Fontana, 1997, Grecmanová a kol., 2002)

3.2 Sociální a jazykové rozdíly mezi žáky

Existuje mnoho výzkumů zjišťujících sociální a jazykové rozdíly ovlivňující vzdělávání žáků.

Díky nim se zjistilo, že úroveň školní úspěšnosti ovlivňuje sociální prostředí žáků a to hlavně:

- vzdělání rodičů
- kulturní prostředí, z kterého žáci pochází
- socioekonomický status rodiny

Ovšem z velké škály sociálních rozdílů jsou rozhodně nejvýznamnější jazykové rozdíly. Literatura rozlišuje jazykový kód rozvinutý a omezený. „Vzdělávací úspěšnost žáka závisí na tom, v kterém sociokulturním prostředí rodiny vyrůstal a který jazykový kód si tam osvojil.“ (Průcha, 2005, s. 126)

Každý z uvedených jazykových kódů má specifické charakteristiky a žák si je osvojí na základě svého sociálního původu. Rozdíl v užívání jazykových kódů má rozsáhlé vzdělávací důsledky. „Nedokonalost v užívání jazyka je velmi důležitým brzdícím faktorem školní edukace a užívání jen omezeného jazykového kódu je zábranou, která vytváří začarovaný kruh potíží zvětšujících se v průběhu školních let.“ (Průcha, 2005, s. 127)

Při pokusech s dětmi z dělnických rodin byly zjištěny největší nedostatky v písemných pracích, které se týkaly abstraktních témat a v individuálních rozhovorech. Ukázalo se, že problém spočívá ve výchově těchto dětí a jeho počátky jsou zakořeněny již v předškolním

věku těchto dětí. Komunikační chování matek neodpovídalo charakteru potřeb dětí. Matky svým dětem méně často předčítali a také méně vysvětlovali složitější otázky.

Z výzkumů vyplývá, že „rozvoj jazykové a komunikační kompetence u dětí je vázán na jejich odlišné sociokulturní (především rodinné) prostředí a že rozdíly z toho vznikající v těchto kompetencích mohou vést k vyšší či nižší školní úspěšnosti dětí, k jejich nestejným vzdělávacím šancím.“ (Průcha, 2005, s. 133)

3.3 Intelligence

Intelligence je velmi vděčným tématem, o kterém se vedou stálé debaty a i v oblasti školství si získal pojem intelligence svou pozornost. Fontana (1997, s. 102) „Vymezíme-li inteligenci jako schopnost rozpoznávat vztahy a využívat jich při řešení problémů, vidíme, že je málo oblastí formální školní práce dítěte, které by jí nebyly nějakým způsobem ovlivňovány. K tomu připojme skutečnost, že vysoká či nízká inteligence velkou měrou předurčuje budoucí společenské a pracovní postavení.“

Pedagogický slovník nabízí následnou definici inteligence. „Schopnost člověka názorně nebo abstraktně myslet v řečových, numerických, časoprostorových aj. vztazích a nalézt řešení problému. Umožňuje účelně jednat, úspěšně zvládnout komplexní i specifické situace. Není přímo pozorovatelná.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 89)

Intelligence ovlivňuje způsob, jak člověk myslí, když je konfrontován s nutností řešit problém či porozumět okolí. Ohledně inteligence je spousta nezodpovězených otázek, provedla se již celá řada výzkumů a jistě ještě další přibudou.

3.3.1 Etnické rozdíly v souvislosti s inteligencí

Jednou z otázek okolo inteligence je zda jsou rozdíly v inteligenci zjevné i mezi různými etnickými skupinami. Otázka se stává složitou s ohledem na překážky a nesnáze spojené s měřením a vymežováním inteligence. „Různé etnické skupiny byly historicky vystaveny odlišným druhům problémů, a proto je nepřiměřené (a nespravedlivé), aby jedna skupina tvrdila, že její inteligenční testy jsou správnou metodou měření rozumových schopností.“ (Fontana, 1997, s. 124)

Pojetí inteligence a metody měření jsou vázané na danou kulturu. Badatelé zabývající se touto otázkou došli k závěru, že neexistují přesvědčivé důkazy o rozdílnosti inteligence na základě etnické odlišnosti.

3.3.2 Rozdíly v pohlaví v souvislosti s inteligencí

Byly zjištěny určité rozdíly mezi pohlavími ve specifických rozumových dovednostech. Tyto rozdíly ovšem nejsou prokazatelné celoplošně, a proto se výzkumníci domnívají, že se vztahují pouze na kulturní rozdíly. Existuje také mnoho stereotypů a předsudků spjatých s vzdělávacími úspěchy u dívek a chlapců. Například, že dívky vynikají v humanitních vědách zatímco chlapci spíše v přírodních či technických disciplínách. Zmiňované stereotypy ovšem nejsou prokazatelné a tudíž lze rozdíly v rozumové oblasti u dívek a chlapců přisuzovat spíše rozdílnému vlivu prostředí.

Mnohem důležitější je, aby učitel zajišťoval oběma pohlavím stejné podmínky a on ani společnost jim nepředávala zmiňované stereotypní představy.

Rozdíly mezi dívkami a chlapci jsou dány také jejich rozdílnými úkoly a rolími ve společnosti. (Grecmanová, 2002, Průcha, 2004)

3.3.3 Nadání x neprospěch žáků

Nadané dítě je takové dítě, které disponuje schopnostmi nad rámec jednoho či více vyučovacích předmětů. Nadání se ovšem může projevovat i v oblasti, která nesouvisí se školní úspěšností, například sportovní talent. (Sejvalová, 2004)

Pro vymezení a identifikaci nadaných dětí existuje celá řada charakteristik. Přes velké množství těchto charakteristik přesto nelze vždy jednoznačně vyvrátit nebo potvrdit, že je dané dítě nadané. Literatura nabízí více než jedno rozlišení nadání u dětí. Existuje nadání intelektové, praktické, motorické či umělecké.

Oproti nadanému dítěti stojí jako protipól dítě neprospívající. „Za neprospívajícího žáka v užším smyslu slova pokládá školní praxe takového žáka, který z jednoho nebo více učebních předmětů soustavněji nedosahuje předepsaných učebních výsledků učebními osnovami a klasifikačním řádem.“ (Kašpárková, 2008)

Na učení žáka se podílí celá jeho osobnost, tudíž nelze jednoznačně identifikovat možné příčiny jeho neprospěchu. Je třeba se zaměřit na všechny možné faktory, které ovlivňují žákovu schopnost se učit.

Jde tedy v první řadě o samotnou žákovu osobnost a dále o učitelovu osobnost. Na prospěch žáků se výrazně podílí také rodinné zázemí. V rodině si žák vypěstuje pracovní návyky a schopnost plnit zadané úkoly. Jeho postoj ke škole se odráží v jeho možnostech a podmínkách, které na přípravu do školy má.

V neposlední řadě také žáka ovlivňuje samotná škola. Tyto faktory ovšem většinou nejsou v moci žáka ani učitele ovlivnit (vybavení třídy).

Neprospěch žáka nelze odstranit ze dne na den. V první řadě je nutné zjistit možné faktory způsobující neprospěch žáka a poté je adekvátním způsobem řešit. (Kašpárková, 2008)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÁ ČÁST

4.1 Cíl výzkumu

Předmětem mé práce je vztah mezi učitelem a žákem. Zabývám se otázkou jaké vlastnosti my měl mít rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žákem. Jak tyto vlastnosti vidí učitelé, jak žáci a zda takový vztah vůbec existuje.

Cílem praktické části předložené bakalářské práce je zjistit jaké jsou rozdíly ve vnímání hlavních vlastností, tj. rovnocenného (partnerského) vztahu mezi učitelem a žákem. Pro vymezení jednotlivých atributů jsem vycházela z literatury.

4.2 Popis respondentů

Pro výzkum jsem si vybrala žáky druhého stupně základní školy a jejich učitelé. Výběr žáků byl záměrný. Předpokladem byla jejich schopnost uvažovat nad vztahem učitele a žáka, schopnost říci co od takového vztahu očekávají. Učitele jsem záměrně vybrala ty, kteří vyučují na druhém stupni základní školy, aby si respondenti mohli uvědomit vzájemné vztahy.

Výzkumu se účastnilo 44 žáků osmých a devátých tříd a 9 učitelů druhého stupně základní školy Zachar v Kroměříži.

4.3 Metoda výzkumu

Zvolila jsem dotazníkovou metodu s otevřenými otázkami. Úroveň otázek jsem volila dle předpokládaných možností žáků a počet otázek dle časové nenáročnosti. Inspiraci pro tvoření otázek jsem nacházela během studia literatury. Údaje jsem zpracovala kvalitativně.

4.4 Zpracování a vyhodnocení dat získaných dotazníkem od učitelů

Pro lepší přehlednost jsem si u otázek s velmi odlišnými odpověďmi vytvořila sjednocující kategorie, do kterých jsem odpovědi učitelů-respondentů zařazovala.

1. otázka

Čím si podle Vás učitel získává svou autoritu?

Odpovědi na tuto otázku bylo možno zařadit do tří následujících kategorií.

- a) kategorie kompetentní vyučování
 b) kategorie vyjádření postavení učitele
 c) kategorie vztahová rovina

Typ odpovědi:	Četnost odpovědí:
Kompetentní vyučování	
<i>Znalostmi</i>	1
<i>Zapáleným přístupem</i>	1
Vyjádření postavení učitele	
<i>Důsledností</i>	5
<i>Přirozené vystupování a jednání</i>	3
<i>Spravedlivostí</i>	3
<i>Vyjadřováním</i>	1
Vztahová rovina	
<i>Lidskostí</i>	2
<i>Pochopením</i>	1
<i>Kladným vztahem s žáky</i>	2
<i>Ctí práva a povinnosti žáků</i>	2

Tab. č. 1 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1.

Dva výroky se nedali zařadit do žádných z výše uvedených kategorií, proto jsem je vypsala samostatně.

- *rovnocenným partnerským, ale zároveň „diplomaticky nadřazeným“ vztahem s žáky*
- *autorita je věc přirozená. Buď ji člověk získá přirozeně neboť vynucená je pro děti neštěstím.*

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

Na tuto otázku 8 z 9 tázaných učitelů odpovědělo Ano. Jeden z respondentů svou odpověď definoval následně: *Myslím si, že by měla být založena na partnerském vztahu: osobnost učitel – osobnost žáka.*

3. otázka**Motivovat žáky k činnosti (plnění úkolů) předpokládá, abych jako učitel:**

Pro třetí otázku v dotazníku pro učitele jsem si vytvořila tyto kategorie.

- a) kategorie zaměřená na rozvíjení zájmů žáka o učební činnosti
- b) kategorie vztahující se k osobnosti žáka

Typ odpovědi:	Četnost odpovědí:
Rozvíjení zájmů žáků o učební činnosti	
<i>Privádět žáky ke smysluplnosti požadavků</i>	2
<i>Využívat praktické příklady a poznatky</i>	2
<i>Zajímavě formulovat téma</i>	1
<i>Využívat dostupných pomůcek, materiálů a netradičních aktivit</i>	4
<i>Poznatky propojovat s informacemi z jiných předmětů</i>	1
Osobnost žáka	
<i>Volit přiměřený a správný postup</i>	1
<i>Povzbuzovat (pochvala)</i>	2
<i>Vycházet z úrovně znalostí žáků</i>	3
<i>Porozumět motivům chování a postojům</i>	1

Tab. č. 2 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3.

4. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle Vás představuje:

Tuto otázku jsem zvolila jako polouzavřenou. Nabídla jsem respondentům možnosti odpovědi a k tomu přidala i možnost pro vlastní vyjádření.

- a) Slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- b) Vytváří vzájemnou důvěru
- c) Vyslechnutí a respektování názorů
- d) Posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- e) Jiné:

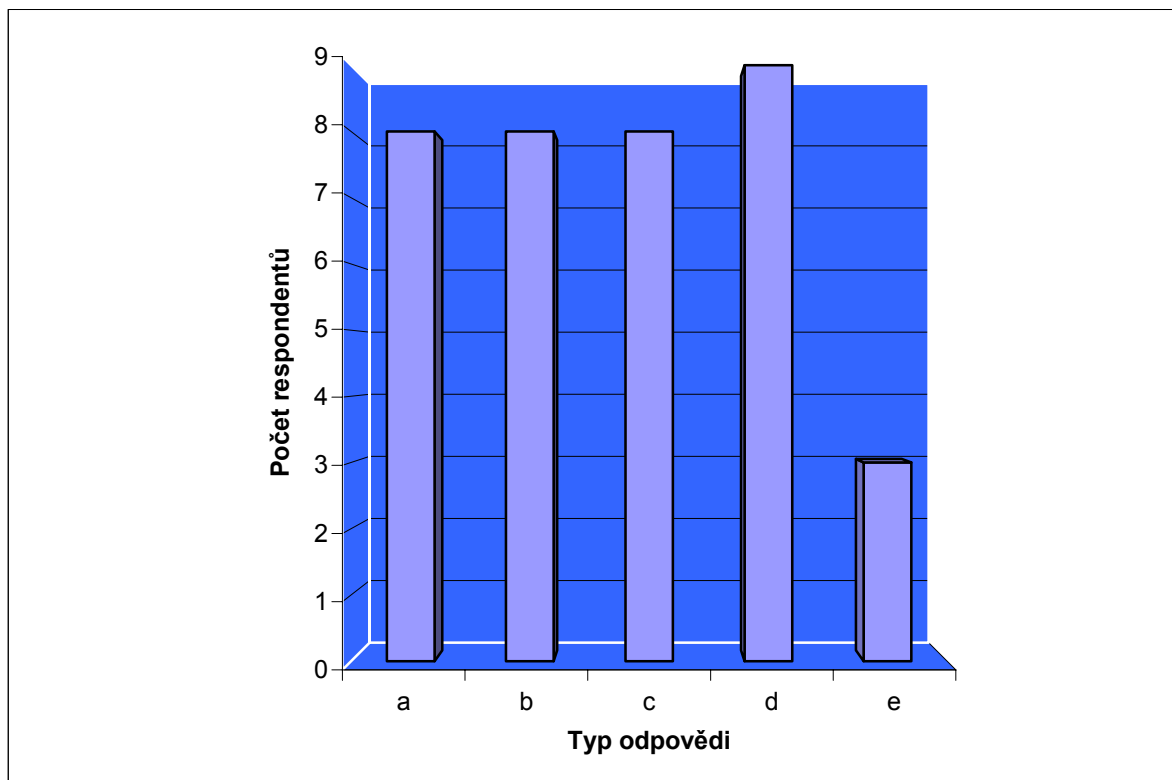
Respondenti si měli možnost vybrat i více než jednu z nabízených odpovědí, tudíž celkový počet odpovědí neodpovídá celkovému počtu dotazovaných učitelů.

Typ odpovědi:	Četnost odpovědí:
Slouží k výkladu učiva a přenosu informací	8
Vytváří vzájemnou důvěru	8
Vyslechnutí a respektování názorů	8
Posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žákem	9
Jiné odpovědi	3

Tab. č. 3 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4.

Odpověď Jiné obsahovala tyto výroky:

- *učí žáky pravidlům správné komunikace, vyjádření vlastního názoru*
- *vzájemná domluva*
- *péče o dialog je péčí o cestu ze srdce k činům a o cestu ze srdce do úst*



Graf č. 1 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4.

Z vyhodnocení odpovědí vyplývá, že učitelé přikládají komunikaci jako prostředku pro jejich působení na žáky velkou váhu. Učitelé si většinou vybírali všechny z nabízených možností odpovědí, což poukazuje na fakt, že komunikace plní ve výchovně-vzdělávacím procesu mnoho funkcí.

5. otázka

Pokud chci u žáků rozvíjet samostatnost a tvořivost, musím jako učitel:

Pro otázku týkající se rozvíjení samostatnosti a tvořivosti u žáků jsem shrnula odpovědi učitelů do dvou mnou zvolených kategorií.

- a) kategorie zaměřená na učební činnosti
- b) kategorie rozvíjet u žáků zájem o samostatnost a tvořivost

Typ odpovědi:	Četnost odpovědí:
Učební činnosti	
<i>Využívat rozmanité nápady a metody</i>	3
<i>Poskytovat dostatek času při zpracování úkolů</i>	3
<i>Nabídnout možnosti řešení</i>	2
<i>Poskytnout zpětnou vazbu</i>	1
Rozvíjet u žáků zájem o samostatnost a tvořivost	
<i>Správně motivovat</i>	2
<i>Poradit, pochválit, povzbudit</i>	4
<i>Být příkladem</i>	1
<i>Respektovat osobnost žáka, jeho tempo a možnosti</i>	3

Tab. č. 4 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5.

6. otázka

Jak si představujete rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

a) kategorie vzájemné úcty

b) kategorie neexistence takového vztahu

Vzájemná úcta	Četnost odpovědí:
<i>Vzájemný respekt</i>	5
<i>Tolerance, pochopení</i>	6
<i>Nesmí překročit pomyslné hranice</i>	2
<i>Vést dialog</i>	1

Tab. č. 5 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6.

Pro kategorii b) jsem již tabulku nedělala, protože následující výroky jsou zastoupeny pouze v jednom počtu.

b) kategorie výroků poukazující na **neexistenci takového vztahu:**

- *někteří žáci nejsou schopni naplnit předpoklady pro partnerský vztah s učitelem*
- *neúcta k cizí dospělé osobě*
- *neexistuje. Učitel má roli nadřazenou, žák podřazenou. Objevují se pouze partnerské prvky (respekt, domluva, vyslechnutí).*

4.5 Zpracování a vyhodnocení dat získaných dotazníkem od žáků

1. otázka

Čím si podle tebe učitel získává svou autoritu?

Odovědi jsem zařadila do shodných kategorií jako u odovědi učitelů.

Typ odovědi:	Četnost odovědi:
Kompetentní vyučování	
<i>Používání trestů, písemek a poznámek</i>	4
<i>Spravedlivé hodnocení</i>	3
<i>Způsobem učení</i>	7
<i>Svým přístupem k vyučovanému předmětu</i>	6
Vyjádření postavení učitele	
<i>Tónem hlasu</i>	8
<i>Umí si udělat pořádek</i>	5
<i>Oční kontakt</i>	2
<i>Přísností</i>	4
<i>Pohodou a příjemnou atmosférou</i>	2
Vztahová rovina	
<i>Je do jisté míry kamarádem</i>	3
<i>Smyslem pro humor</i>	5
<i>Komunikuje s žáky</i>	6
<i>Férovým jednáním</i>	6

Tab. č. 6 – Vyhodnocení odovědi na otázku č. 1.

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

Na tuto otázku žáci většinou odpovídali Ano nebo Ne, některé odpovědi měli vlastní komentář. Ty jsem zařadila do kategorie Jiné.

Typ odpovědi	Ano	Ne	Jiné
Četnost odpovědí:	38	2	4

Tabulka č. 7 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2.

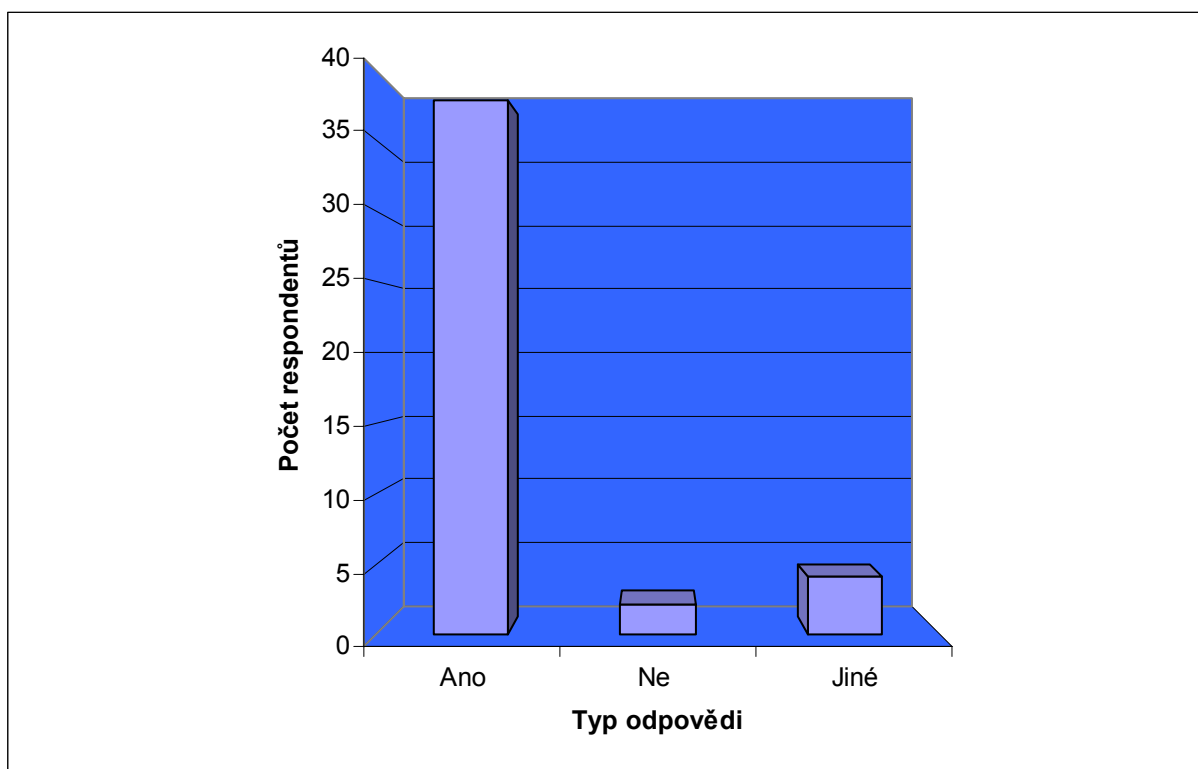
Odpověď Jiné obsahovala tyto výroky:

- podle mě je důležitější přátelský vztah

- trochu

- nevím

-jak kdy



Graf č. 2 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2.

3. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle tebe představuje?

Respondenti dostali na výběr možnosti odpovědi:

- a) Slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- b) Vytváří vzájemnou důvěru
- c) Vyslechnutí a respektování názorů
- d) Posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- e) Jiné:

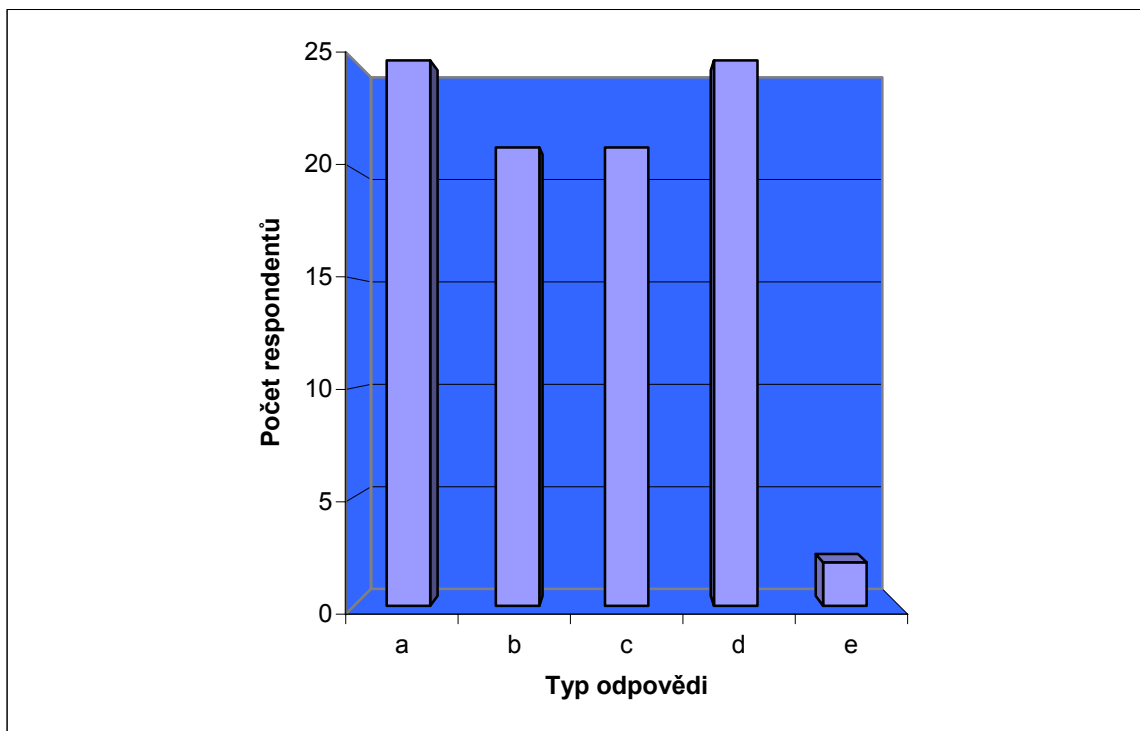
Stejně jako učitelé si i žáci vybírali z více než jedné odpovědi, tudíž hodnota počet respondentů spíše odpovídá počtu kolik žáků či učitelů si vybralo danou odpověď.

Typ odpovědi:	Četnost odpovědi:
Slouží k výkladu učiva a přenosu informací	25
Vytváří vzájemnou důvěru	21
Vyslechnutí a respektování názorů	21
Posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žákem	25
Jiné odpovědi	2

Tabulka č. 8 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3.

Odpověď Jiné obsahovala tyto výroky:

- *zájem učitele o žáky a naopak*
- *mimoškolní činnosti, výlety*



Graf č. 3 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3.

4. otázka

Jaké vlastnosti by měl mít tvůj učitel?

Opět jsem odpovědi zařadila do dvou kategorií (odborné znalosti a osobnostní char.).

Typ odpovědi:	Četnost odpovědí:
Odborné znalosti	
<i>Umí naučit</i>	8
<i>Řeší problémy ve třídě</i>	3
Osobnostní charakteristiky	
<i>Přátelský a zábavný</i>	22
<i>Ochotný pomoc</i>	8
<i>Přísný</i>	9
<i>Spravedlivý a tolerantní</i>	11

Tab. č. 9 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4.

5. otázka**Kolik takových učitelů znáš?**

Žáci odpovídali většinou číselným vyjádřením.

Typ odpovědi (počet učitelů):	0	1	2	3 a více	Jiné odpovědi
Četnost odpovědí:	1	10	8	15	10

Tab. č. 10 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5.

Odpověď Jiné obsahovala tyto výroky:

- je jich málo

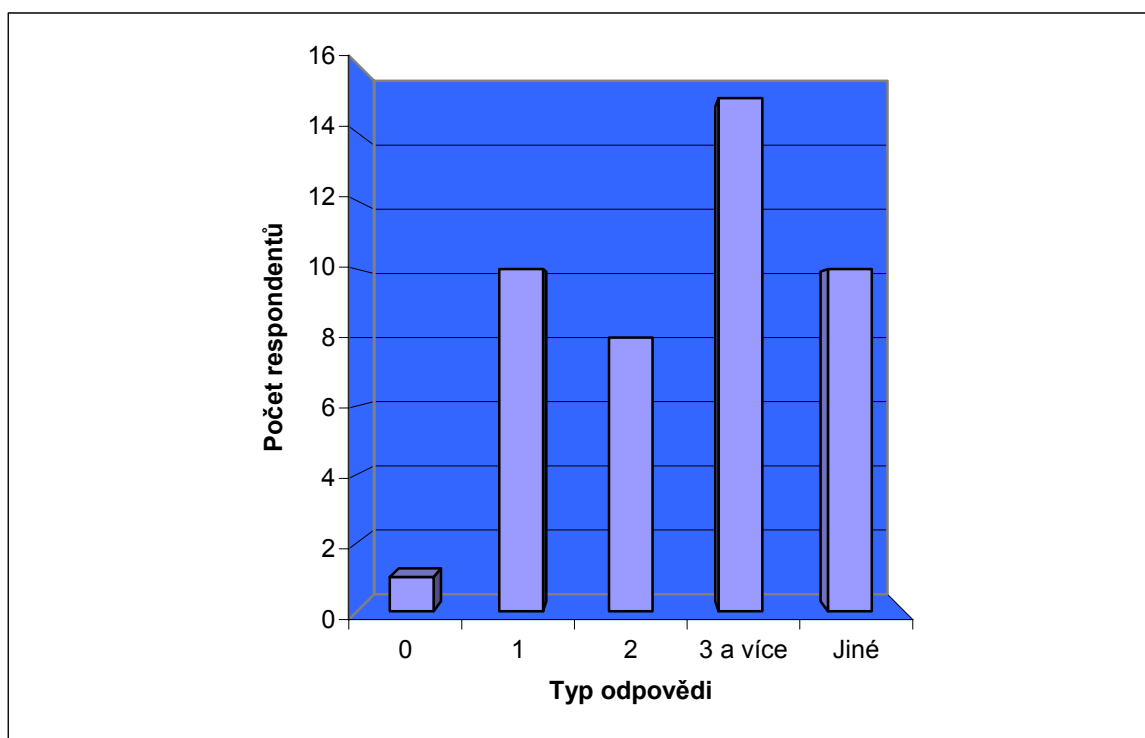
- málo

- hodně

- nevím

- pár

- moc ne



Graf č. 4 – Vyhodnocení odpovědí na otázku 5.

6. otázka

Jak si představuješ rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

Pro vyhodnocení odpovědí žáků na tuto otázku jsem zvolila následující kategorie.

- a) kategorie vzájemné úcty
- b) kategorie požadavky na učitele

Typ odpovědi:	Četnost odpovědí:
Vzájemná úcta	
<i>Respekt</i>	8
<i>Tolerance</i>	3
<i>Vzájemná domluva</i>	3
<i>Přátelský vztah</i>	6
<i>Oba musí znát hranice</i>	2
Požadavky na učitele	
<i>Ochota vyslechnout názory žáků</i>	10
<i>Zájem učitele o žáky</i>	2
<i>Nechová se nadřazeně</i>	2
<i>Stejný přístup ke všem</i>	4

Tab. č. 11 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6.

Odpověď *nevím* nebo *nemám představu* jsem do tabulky nezařazovala, ale četnost těchto odpovědí byla kupodivu velká (14).

4.6 Shrnutí výsledků výzkumu

Učitelé i žáci měli shodnou představu jakým způsobem si učitel získává svou autoritu. Odpovědi učitelů byly zastoupeny téměř vyrovnaně ve všech mnou zvolených kategoriích

pro tuto otázku. Zastoupení odpovědí u žáků bylo rovněž vyrovnané. Ve svých odpovědích ovšem oproti učitelům přikládali důraz na negativní formy získávání autority (tón hlasu, poznámky, tresty, přísnost).

Téměř drtivá většina učitelů i žáků odpovědělo Ano na otázku zda je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá.

Odpovědi na otázku co pro učitele a žáky představuje komunikace v jejich vztahu si učitelé i žáci většinou vybírali více odpovědí z nabízených možností. Zastoupení jednotlivých odpovědí bylo vyrovnané, což ukazuje na fakt, že komunikace je pro učitele i žáky stěžejním prostředkem pro jejich vztah i výchovně-vzdělávací proces samotný.

Z dotazníkového šetření u učitelů jsem došla k přesvědčení, že učitelé opravdu vědí, co se od nich v jejich profesi očekává a snaží se tyto představy naplnit co nejlepšími a nejvhodnějšími prostředky.

Partnerský vztah mezi učitelem a žákem si představují jako vzájemný dialog, založený na oboustranné úctě a respektu. Dva názory objevující se v odpovědích, že rovnocenný nebo-li partnerský vztah sám o sobě není možný, poukazují na složitost dané věci. Upozorňují na fakt, že budování takového vztahu není věcí jednoduchou a už vůbec ne krátkodobou a pokud je v této náročné cestě učitel osamocen, bez pomoci žáků, může lehce nabýt dojmu, že jeho snahy jsou zbytečné.

Žáci vidí svého učitele jako rádce a pomocníka nejen na školní půdě, ale i v osobním životě. Očekávají od něho stejný přístup ke všem, vlídnost, ochotu a toleranci s jistou dávkou přísnosti a důslednosti. Jsou si vědomi svého podřízeného postavení vůči učiteli, ale očekávají že se s nima bude jednat jako s rovnocennými partnery. Chápou, že práva a povinnosti jsou na obou stranách a jejich dodržování spolu s předem stanovenými pravidly, zaručuje spokojený chod třídy.

ZÁVĚR

Učitel a žáci jsou nejzákladnějšími činiteli vyučovacího procesu. Jejich vztah ovlivňuje šířku a hloubku učitelova působení na žáka. Kvalita tohoto vztahu dále formuje postoje žáka k učení, posiluje nebo zcela mění vztah žáka ke škole a mnohdy i ke vzdělávání vůbec.

Vztah učitele a žáka je ovlivňován celou řadou faktorů. Některé z nich nejsou ovlivnitelné, ale většina do jisté míry ano. Nejzákladnějším a nejvíce působícím faktorem kvalitního vztahu učitele a žáka jsou osobnosti obou aktérů. Což se potvrdilo i při výzkumu, kdy žáci kladly na svého „ideálního“ učitele převážně nároky osobnostního charakteru. Osobnosti učitele a žáka se vzájemně ovlivňují a doplňují. Pro vztah, který by se dal nazvat jako rovnocenný nebo-li partnerský jsou ovšem na učitele i žáka kladeny další nároky. Učitel musí zastávat nepřeborné množství rolí, zvládat mnoho činností, znalostí a dovedností. Pro žáky je důležité, aby je učitel naučil všemu potřebnému a byl pro ně vzorem jak ve škole, tak i v životě.

Domnívám se, že cíle mé práce byly naplněny a z celkových výsledků výzkumu jsem dospěla k závěru, že budování partnerského vztahu je cestou dlouhou, plnou překážek a není v silách učitele být na vše sám. Žáci musí o takový vztah s učitelem stát a musí proto také něco udělat. Například jejich zájem o vyučování a školu učiteli jistě dodá elán do dalších činností.

A naopak zájem učitele o žáky má blahodárný vliv na jejich snahu a ochotu spolupracovat. Partnerský vztah se musí budovat a zapojit se musí všichni zúčastnění. Pokud se ovšem snaha a úsilí přemění v očekávaný cíl, není tato cesta zbytečná.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- CANGELOSI, J. *Strategie řízení třídy*. 4. vyd. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-118-2.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178—628-8.
- GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.
- GRECMANOVÁ, H., HALOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná didaktika I*. Olomouc : HANEX, 2002.
- HENNING, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. 1. vyd. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.
- JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-080-8.
- KAŠPÁRKOVÁ, S. *Kapitoly z pedagogicko psychologické diagnostiky žáka a třídy*. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2008. (v tisku).
- KOHOUTEK, R. A KOL. *Základy pedagogické psychologie*. Brno : Akademické nakladatelství CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X.
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1998.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-978-X.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, J. *Učitel : současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

SEJVALOVÁ, J. *Talent a nadání*. Praha : IDM MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-03-7.

ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele : teorie a praxe*. Praha : ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.

SEZNAM TABULEK

- Tabulka č. 1 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1
- Tabulka č. 2 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3
- Tabulka č. 3 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4
- Tabulka č. 4 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5
- Tabulka č. 5 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6
- Tabulka č. 6 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1
- Tabulka č. 7 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2
- Tabulka č. 8 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3
- Tabulka č. 9 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4
- Tabulka č. 10 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5
- Tabulka č. 11 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6

- Graf č. 1 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4
- Graf č. 2 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2
- Graf č. 3 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3
- Graf č. 4 – Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1	Nevyplněný dotazník pro učitele
Příloha č. 2	Nevyplněný dotazník pro žáky
Příloha č. 3 – 6	Vyplněné dotazníky od učitelů
Příloha č. 7 – 10	Vyplněné dotazníky od žáků

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dotazník pro učitele

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje jednu polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle Vás učitel získává svou autoritu?

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

3. otázka

Motivovat žáky k činnosti (plnění úkolů) předpokládá, abych jako učitel:

4. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle Vás představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné:

5. otázka

Pokud chci u žáků rozvíjet samostatnost a tvořivost, musím jako učitel:

6. otázka

Jak si představujete rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Dotazník pro žáky

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle tebe učitel získává svou autoritu?

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

3. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle tebe představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné:

4. otázka

Jaké vlastnosti by měl mít tvůj učitel?

5. otázka

Kolik takových učitelů znáš?

6. otázka

Jak si představuješ rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P III: VYPLNĚNÉ DOTAZNÍKY OD UČITELŮ

Dotazník pro učitele

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle Vás učitel získává svou autoritu?

*Tim, že má právo a postavení žáků a je sám vysoce osobnost,
když má první na rým rozhodnutím*

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

ano

3. otázka

Motivovat žáky k činnosti (plnění úkolů) předpokládá, abych jako učitel:

vedl vyuka k jímaře, využíval moderních pomůcek

4. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle Vás představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací ✓
- vytváří vzájemnou důvěru ✓
- vyslechnutí a respektování názorů ✓
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky ✓
- jiné: ✓

5. otázka

Pokud chci u žáků rozvíjet samostatnost a tvořivost, musím jako učitel:

motivovat žáky, být spravedlivý ke všem

6. otázka

Jak si představujete rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

nic mezi sebou

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P IV

Dotazník pro učitele

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle Vás učitel získává svou autoritu?

Autorita je víc přirozená. Bud' ji člověk získá přirozeně nebo nynucená je pro děti neúčinná.

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

Myslím si, že by měla být nalozna na partnerském vztahu: autorita učitele = autorita žáka

3. otázka

Motivovat žáky k činnosti (plnění úkolů) předpokládá, abych jako učitel:

motivovat prostředím pro jejich učení, porozuměl mediím, dovanám a pokojím, podporoval jejich zánce, nůst k dopřekodí, přiváděl děti ke spolupřekodí, posádkarů

4. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle Vás představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné: přec o dialog je přec o vstev se sedce k činům a o vstev se sedce do vst

5. otázka

Pokud chci u žáků rozvíjet samostatnost a tvořivost, musím jako učitel:

motivovat a holové potěbe povadby, motivovat dopracování se spolupřekodí, hrovně myslit a říšit problémy

6. otázka

Jak si představujete rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

Vstev dialog - mluvit sdělně, dojat je, povad je a porozuměl problémům, s klouzjmi se sdělně doma i se škole.

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P V

Dotazník pro učitele

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle Vás učitel získává svou autoritu?

přirozeným vystupováním a jednáním, spravedlivostí, důsledností

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

ano

3. otázka

Motivovat žáky k činnosti (plnění úkolů) předpokládá, abych jako učitel:

dokázat zaujmout, zvolit přiměřeně náročný a správný postup, jasné formulace úkolů, cílů, pobuzení, pochvala

4. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle Vás představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací ✓
- vytváří vzájemnou důvěru ✓
- vyslechnutí a respektování názorů ✓
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky ✓
- jiné: /

5. otázka

Pokud chci u žáků rozvíjet samostatnost a tvořivost, musím jako učitel:

poradit, pobudit, chválit, nabídnout možnosti řešení úkolů, respektovat osobnost žáka, jeho názor

6. otázka

Jak si představujete rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

tolerance, respektování, pochopení při zachování autority vyučujícího

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P VI

Dotazník pro učitele

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle Vás učitel získává svou autoritu?

- svou osobností
- znalostmi
- na vzhledě kladrnělo rhabu k náčím

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

ano

3. otázka

Motivovat žáky k činnosti (plnění úkolů) předpokládá, abych jako učitel:

- vycházel k různě znalosti žáků; respektoval jejich individuální dovednosti a možnosti
- radil na nejímání úkolů podle nájmů žáků

4. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle Vás představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné: ne k medonělo

5. otázka

Pokud chci u žáků rozvíjet samostatnost a tvořivost, musím jako učitel:

- chvilu, poskytoval, pomáhal; používal různé metody, nabízel možnosti; respektoval názory a postoje žáků

6. otázka

Jak si představujete rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

- nájmni se respektují

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P VII: VYPLNĚNÉ DOTAZNÍKY OD ŽÁKŮ

Dotazník pro žáky

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle tebe učitel získává svou autoritu?

přístupem

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

ano

3. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle tebe představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
 - vyslechnutí a respektování názorů
 - posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
 - jiné:

4. otázka

Jaké vlastnosti by měl mít tvůj učitel?

milý, veselý, spravedlivý, spolehlivý

5. otázka

Kolik takových učitelů znáš?

je jich málo

6. otázka

Jak si představuješ rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

vzájemná důvěra

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P VIII

Dotazník pro žáky

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle tebe učitel získává svou autoritu?

Tal jsem k tomu a díky smysolem pro humor - čím jí to učí, čím si autoritu získává na základě své osobnosti, přičemž ho učí učitel.

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

Myslím, že ano, protože učitel by si to neměl počínat.

3. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle tebe představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné:

4. otázka

Jaké vlastnosti by měl mít tvůj učitel?

- spravedlivý, smysl pro humor, kolektivist, ale chvilovější

5. otázka

Kolik takových učitelů znáš?

asi 4...

6. otázka

Jak si představuješ rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

Učitel by se měl s nimi snažit být jako se každým člověkem, má s autoritou, která učí učitel.

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P IX

Dotazník pro žáky

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle tebe učitel získává svou autoritu?

*lim, s' hlasem a kradne hlas a je si kaci'k v'nu
moc medrozi, mo' svůj rád.....*

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

Ne, přiměřená

3. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle tebe představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné:

4. otázka

Jaké vlastnosti by měl mít tvůj učitel?

*hodný, vstárny, ochotný, kalixantw, m' by
um' naučit*

5. otázka

Kolik takových učitelů znáš?

2

6. otázka

Jak si představuješ rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

Nemám nijakou konkrétní představu

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

PŘÍLOHA P X

Dotazník pro žáky

Prosím o vyplnění dotazníku, který slouží pro zpracování bakalářské práce na téma Učitel na základní škole. Dotazník je tvořen otevřenými otázkami, na které napište svůj názor. Dále dotazník obsahuje polouzavřenou otázku s volbou odpovědí a je anonymní.

1. otázka

Čím si podle tebe učitel získává svou autoritu?

• činným kontaktem, mluvením s žáky, konverzací
• jeho dělností (odpovědi, záležitosti, ...), přáním

2. otázka

Je autorita ve vztahu učitele a žáka důležitá?

možná ano

3. otázka

Komunikace mezi učitelem a žáky podle tebe představuje:

- slouží k výkladu učiva a přenosu informací
- vytváří vzájemnou důvěru
- vyslechnutí a respektování názorů
- posiluje a rozvíjí vztah mezi učitelem a žáky
- jiné: zájem učitele o žáky a naopak, mimoškolní činnosti, výlety

4. otázka

Jaké vlastnosti by měl mít tvůj učitel?

- starostlivý, ochotný, přemýšlivý, holoubek

5. otázka

Kolik takových učitelů znáš?

23

6. otázka

Jak si představuješ rovnocenný (partnerský) vztah mezi učitelem a žáky?

úcta ke starším, ale zájem učitelů o žáky, zájezd o výuku

Děkuji za ochotu a Váš čas při vyplňování dotazníku.

NZ