

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Bakalářská práce

**OSOBNOST UČITELE Z POHLEDU STUDENTŮ
STŘEDNÍ ŠKOLY**

Tat'ána Traxmandlová

Plzeň, duben 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Osobnost učitele z pohledu studentů střední školy* vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Plzni, dne.....

Podpis studenta.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Alexandře Aišmanové, za odborné vedení bakalářské práce, za její cenné rady a především za její morální podporu a ochotný přístup.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou významu osobnosti učitele z pohledu žáků konkrétního oboru na SZŠ a VOŠZ Plzeň. V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala studiem literatury, která se vztahuje k osobnosti učitele, jeho motivaci pro toto povolání a ke specifické náplni jeho práce. V praktické části jsem vyhodnocovala dotazníkové šetření „Hodnocení učitele žákem“. Cílem práce bylo zjistit jak žáci subjektivně vidí konkrétního učitele, jaké vlastnosti u něj oceňují, jaký je jeho osobní přístup k nim i vyučovací metody které při výuce používá.

Klíčová slova: učitel, osobnost učitele, hodnocení, dotazník

My bachelor's work is dealing with the importance of a teacher's personality from a point of view of particular branch students in SZŠ and VOŠZ, Plzeň. In the theoretical part of my work I was concerned with studies of literature which refers to a teacher's personality, his/her motivation for the profession and with a specific content of teacher's work. In the practical part I assessed my questionnaire research „Teacher's Evaluation by a Student.“

The aim of my work was to find out how students see a particular teacher, which of his/her qualities they appreciate what is his/her personal attitude to students and what teaching methods he/she uses.

Key words: teacher, teacher's personality, evaluation, questionnaire

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	
1. Učitel, jako nejdůležitější činitel vyučovacího procesu.....	8
1.1. Osobnostní vlastnosti.....	12
1.2. Didaktické schopnosti.....	13
1.3. Pedagogicko – psychologické charakteristiky.....	16
2. Osobnost učitele.....	20
2.1. Typologie učitelovy osobnosti.....	21
2.2. Motivace k učitelskému povolání.....	27
2.3. Dynamické vlastnosti.....	28
2.4. Charakterově – volní vlastnosti.....	31
2.5. Výkonové vlastnosti.....	33
3. Úspěšný učitel.....	34
3.1. Vlastnosti úspěšného učitele.....	36
Praktická část	
4. Cíl práce.....	38
4.1. Metodika zpracování.....	38
4.2. Popis zkoumaného vzorku.....	39
4.3. Interpretace výsledků výzkumu.....	40
5. Závěr.....	53
6. Seznam použité literatury.....	54
7. Přílohy.....	56

Úvod

Ve své bakalářské práci „Osobnost učitele z pohledu žáků střední školy“ se věnuji učitelské tematice. Toto téma je v dnešní době neustále aktuální a je nutné se jím zabývat. Osobnost učitele ovlivňuje žáky od raného dětství až po dospělost a má nemalý vliv na jejich budoucí život. Působení učitele a zvláště jeho autorita je dnes velmi důležitá. Učitel na žáky působí zejména svojí osobností, svým charakterem a vlastním příkladem. Každý žák je jiný, jiná je jeho výchova a rodinné zázemí. Z domova si žáci mohou přinést celou řadu špatných návyků, zlovyků a nedostatků. Vhodným působením učitele, jeho osobním příkladem mohou být tyto aspekty potlačeny nebo alespoň zmírněny a žák dostává příležitost být úspěšným nejen v období studia, ale obstat i ve svém profesním životě. Osobnost učitele je celý soubor navzájem provázaných psychických a tělesných funkcí. Ty mají nemalý vliv na uvažování a chování jedince v určitém prostředí. Na psychiku žáků působí nejen osobnost učitele, ale i prostředí třídy a celé školy, kterou si vybrali pro svůj další profesní život. Učitel je často pro žáky vzorem, pomocníkem a rádcem. Nejen při řešení studijních problémů, ale i v jejich osobním životě. Mnohdy je učitel jediným dospělým z žákova okolí, kterého jeho problémy zajímají. Zvláště zde je nesmírně důležitý citlivý přístup učitele, protože mladý člověk vnímá a reaguje na některé problémy daleko intenzivněji, než dospělý jedinec. Výchova žáka je náročný proces, který si od učitele žádá jeho plné nasazení. Společnost klade na učitele velké nároky a uznává jeho důležitost pro budoucnost národa, ale poskytuje mu velmi malé pravomoce a prestiž.

Učitelství není jen profesí, je to i umění a poslání.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Učitel jako nejdůležitější činitel vyučovacího procesu

Kdo je učitel?

V obecné rovině je výraz jasný. Učitel je ten který vyučuje – učí ve škole. Tento termín se zdá natolik zřejmý, že neexistuje jednotná definice slova „učitel“.

„Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při výchování.“ (Stručný slovník pedagogický, díl V., 1909, s. 1912)

„Učitel – jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Pedagogický slovník, J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, 2001, s. 261)

„Učitelé (teachers) jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků (transmission of knowledge), postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou započítáváni mezi učitele. (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309-400). (J. Průcha s. 21, 2002)

Slovo pedagogika pochází ze starověkého Řecka. Zde byl výrazem „paidagogos“ označován otrok, který pečoval o syna svého pána, doprovázel jej do školy a na cvičení. Odtud se tento výraz přenesl do latiny. Zde již výraz paedagogus neoznačoval otroka, ale učitele a vychovatele se zvláštní kvalifikací. (J. Průcha 1997)

Profese učitele sahá hluboko do dávné historie a je spjata s vývojem lidstva od samého počátku.

„Obecně lze říci, že učitelství existuje od dob, kdy se vyučování někoho něčemu stalo činností, na kterou se někteří jedinci specializovali a jiní jedinci nebyli schopni nebo ochotni ji provádět“. (J. Průcha 2002 s. 9)

Bylo tomu tak například u nejstarších řemesel. Tkalcovství, kovářství, léčitelství, jejichž počátky odhadují odborníci až na dobu před více než 40 000 tisíci lety. Z generace na generaci si lidé předávali poznatky o přírodě, člověku, své symboly, náboženské rituály

a mravní normy. To znamená, že se tomu lidé museli nějak učit. Prvními edukátory byli v tehdejší době zřejmě stařešinové kmenů, šamani, náčelníci a kněží. (J. Průcha 2002)

Tak jako jiné profese i učitelská zaznamenala v průběhu historie svůj vývoj. V moderní historii našeho školství nastala převratná změna po roce 1989, kdy byla zrušena centralizace našeho školství. Tím se pro učitele otevřely nové možnosti v pedagogickém působení na žáky. Na druhé straně to ale některým učitelům přineslo nemalé problémy, neboť se neuměli přeorientovat na nově získanou pedagogickou autonomii, na změnu profesního chování, která se projevuje hlavně v učitelské etice, v samostatném rozhodování, v otevřenosti a přístupnosti změnám a inovacím. (J. Vašutová 2004)

Učitel je nositelem vzdělání a je jeho hlavním zprostředkovatelem. Realizuje společenské požadavky na výchovu žáka a péči o něj. Jako každá profese, i učitelství má své klady a zápory, jenž mohou učitele povzbudit nebo demotivovat. U učitele by měly převažovat pozitiva nebo by měli být obě složky alespoň vyvážené.

V dnešní době, kdy stoupá význam vzdělání jak pro společnost, tak pro jednotlivce, se učení stává celoživotní záležitostí a jeho základy jsou budovány již v dětství a mládí ve škole. Na prvních učitelích nejvíce záleží, jaký vztah bude mít žák ke škole a ke vzdělání. To, co se v prvních letech pokazí, může mít negativní vliv na celkový rozvoj žákovy osobnosti, jeho vztah ke studiu i uplatnění v životě. Učitel je zde klíčovým činitelem. Tím, jak roste význam vzdělání, jsou kladeny stále větší nároky na učitele, na jeho kvalitu, odbornou vybavenost a jeho odhodlání vypořádat se s novými učebními metodami.

„Tvzení, že dobrý učitel se pozná podle toho, kolik, koho a čemu naučí, je v obecné podobě nesporné stejně jako axiom, že dobrý žák se pozná podle toho, co a kolik dovede. A konečně platí, že základním kriteriem toho, kolik se žák naučil, jsou koneckonců výsledky činnosti, úroveň výkonů.“ (V. Hrabal, I. Pavelková s. 103, 2010)

Tato myšlenka může ve své zjednodušenosti vést k chybným závěrům o efektivitě a výchovně vzdělávacího působení učitele na žáky. Výkon žáka není jen obrazem působení učitele, ale je závislý na dalších vnějších i vnitřních činitelích, které může učitel ovlivnit jen zčásti a někdy vůbec ne. Učitel může úspěch svého edukačního působení na žáky odhadnout i podle toho z jakého sociálního prostředí žák pochází. Vzdělání rodičů podstatně a dlouhodobě ovlivňuje rozvoj psychických a sociopsychických dispozic jejich dětí-žáků a převážně i postoj těchto žáků ke vzdělání, učení a škole. Je dokázáno, že děti rodičů s vyšším vzděláním mají ke škole a vzdělání pozitivnější vztah, neboť již od raného

dětství jim byl předáván kladný postoj k učení, vzdělání a ke škole jako takové. Školní úspěšnost a rozvoj žákovy školní zdatnosti a dispozic jsou tedy do značné míry závislé na rodině, na biologické i „sociální dědičnosti.“ O podílu učitele na výsledcích učení žáků nelze tedy uvažovat bez zohlednění tohoto komplexního faktoru.

Učitel by měl odhalovat a znát motivační zdroje školních výkonů jednotlivých žáků. „*Motivační hodnota vyučování různého typu je pro různé typy žáků jiná. Učitel, aniž si toho musí být vědom, aktualizuje svým působením řadu potřeb žáků.*“ (V. Hrabal, I. Pavelková s. 120, 2010)

Svým osobním působením, ať v pozitivním nebo negativním smyslu aktivuje u žáků sociální potřeby. Učitel se snaží svým jednáním vzbudit u žáků potřebu soutěžení. Touhu žáka vyniknout nad ostatní. Velká část žáků potřebuje být ve svých výkonech úspěšná, zároveň se ale obává neúspěchu. To závisí na podmínkách, které učitel vytváří svým chováním, hodnocením jednotlivých žáků i obtížností úkolů. Záleží ovšem také na dispozicích žáků. Je důležité, aby učitel dokázal méně úspěšného žáka povzbudit, pochválit ho za zvládnutí i malého dílčího výkonu. Žáci mají potřebu pozitivních vztahů s učitelem i se spolužáky. Pokud je žák dlouhodobě neúspěšný, dochází u něj k demotivaci a k učení se stává odmítavě. Učitel také uspokojuje poznávací potřeby žáků, neboť tato vlastnost je dána každému jedinci. Záleží na metodách výuky, které učitel zvolí, na typech úloh, které mají žáci řešit, tak aby vyučování bylo pro ně zajímavé. To napomáhá i žákově motivaci, kdy se neučí jen proto, aby se vyhnul trestu nebo aby získal odměnu, ale je motivován svým vlastním rozhodnutím. Pokud u žáka dojde ke zvnitřnění norem, bude povinnosti plnit ochotněji, bude si vědom důležitosti vzdělání pro svůj další život. Jestliže má žák vytýčený cíl, motivuje ho to k dlouhodobé aktivitě a mobilizaci skrytých rezerv.

Učitelství se setkává s velkým zájmem veřejnosti. O málokteré profesi bylo napsáno tolik pojednání a teoretických rozborů. Je otázkou, nakolik jsou tyto popisy výstižné, zda postihují podstatu současného učitelství a o čem se naopak nezmiňují. Některé publikace se drží i klasických mýtů, které se k učitelské profesi vztahují. Jedním z nejvíce rozšířených, je mýtus o nízké prestiži učitelů. Různé výzkumy dokazují, že si veřejnost učitelů váží, neboť se v žebříčcích prestiže umísťují na předních místech, hned za lékaři, vědci a vysokoškolskými učiteli. Ale této prestiži, alespoň u učitelů, neodpovídá platové ohodnocení, které je v dnešní konzumní společnosti velmi důležité. Je pravdou, že prestiž povolání s sebou automaticky nenese vysoký plat a že naopak dobře platově ohodnocené

profese se neumisťují na předních místech v žebříčcích prestiže. Je tedy otázka, co je pro učitele důležitější, zda prestiž nebo finanční ohodnocení. Zatím se zdá, že u učitelů vítězí prestiž, protože uchazečů o studium na pedagogických fakultách je dostatek. I když jsou to převážně ženy, právě proto, že pro muže, jako budoucí živitele rodin, nejsou platové podmínky dostačující. S tím souvisí i další z mýtů o současné feminizaci školství. Ženy začaly do učitelské profese nastupovat už průběhu posledních dvou set let a není to jediná profese, kam se ženám otevřel přístup. Feminizaci školství ve dvacátém století urychlily válečné konflikty, poměrně dlouhé období studené války i možnost získat vysokoškolské vzdělání. Už samotná povaha učitelského povolání, hlavně v nižších ročnících základní školy, je přitažlivější a vhodnější spíše pro ženy, než pro muže. Další problém, který se týká prestiže učitelů, spočívá v tom, že se učitelé sami velmi podhodnocují. Na prestižním žebříčku sami sebe umisťují daleko níže, než jak je vidí společnost. Souvisí to opět s výší platů, s představou, že vysoká pedagogická škola je méně náročná než ostatní vysoké školy i se samotnou povahou práce, jejíž výsledky jsou těžko změřitelné a pravomoce učitelů jsou velmi omezené.

O volbě učitelské profese se říká, že je sázkou na jistotu. Každý student učitelství se již s touto profesí setkal a měl možnost utvořit si základní představu, co toto povolání představuje a jaká bude náplň jeho práce. Důvody pro volbu tohoto povolání mohou být různé, často jsou ovlivněny vzorem učitele, s nímž se student setkal v průběhu školní docházky a s jehož obrazem se identifikoval.

Učitelství představuje práci s idejemi, ale zároveň je založeno na ovlivňování druhých. Toto ovlivňování je institucionalizováno, každý učitel se ve výkonu svého povolání může opřít o úřední předpisy a nařízení. To znamená, že základní autorita učitele je založena na kvalifikačním vysokoškolském diplomu a úředních předpisech. Od toho se odvíjí základní právo učitele „*požadovat po druhé lidské bytosti nějaký výkon.*“

Osobnostní charakter činí z učitelů osoby s humánním posláním tj. osoby s širokým rozhledem, moudrostí, smyslem pro spravedlnost, nezávislost, empatií, vlídností smyslem pro humor atd. Protože učitelé často střídají formy působení na žáka, může se do volby učitelství promítat představa o vědci, výzkumníkovi, utěšiteli, vypravěči příběhů či řečníkovi. Pro osobu s temperamentem introverta může být volba učitelského povolání podmíněna větší potřebou sociálního styku. Někdo si vytvoří představu vzdělavatele, jiný vychovatele. Dominantní a autoritativní jedinci si povolání učitele často spojují s rolí

kritika, soudce, dozorce a kontrolora. Jiné představy o učitelském povolání mohou být založeny na neautoritativních postupech, kdy si budoucí učitel své působení stylizuje do mravních, etických nebo filosofických kategorií. Učitelská profese má široké pole působnosti. Jedinci v něm mohou uspokojovat nejrůznější aspirace a naplňovat odlišné životní cíle. Jeho volba může pocházet i z neuspokojení základních lidských potřeb, jako například rodičovských, morálních, badatelských, mocenských i umělecko-estetických. Pro mnohé může tato volba představovat ustálený životní styl, ústup před tlakem, náročností složitostí života, do uspořádaného organismu školy, v němž vládne pravidelnost a řád. Někteří učitelé se seberealizují prostřednictvím odborných znalostí, pro jiné se učitelství stává ideálním povoláním, v němž mohou projevit lásku klidem, nesobeckost a nezištnou pomoc druhým. Volba učitelského povolání bývá ovlivněna i představami s nimiž si veřejnost spojuje osobnost učitele. Pracovní zátěž učitelů je poměrně značná, veřejnost od nich očekává profesionální výkon, málokdy se jim ale dostane veřejného uznání, slávy nebo bohatství. V této profesi se nedá ani očekávat prudká kariéra, neboť postavení učitelů na konci učitelské dráhy se příliš neliší od začínajícího učitele. (A. Vališová, H. Kasíková, 2010)

1.1. Osobnostní vlastnosti učitele

Mezi osobnostní vlastnosti učitele patří jeho charakter, temperament, smysl pro spravedlnost, volní vlastnosti atd.

Důležitým prvkem charakteru učitele je jeho upřímnost a pravdivost. Žáci jsou citliví na rozpory mezi skutečným chováním učitele a proklamovanými zásadami. Dalším projevem je učitelova sebekritičnost, rozhodně mu neubere na autoritě, pokud dokáže přiznat svůj omyl, chybu nebo dokonce neznalost určité problematiky. Důležitou složkou charakterového profilu učitele je smysl pro spravedlnost, který se projevuje v objektivním hodnocení, v odměňování a trestání, bez ohledu na okamžité nálady a osobní sympatie či antipatie. Žáci také hodnotí vzhled učitele, jeho způsob oblékání, chůzi, způsob vyjadřování, věk i stav učitele. K dalším osobnostním vlastnostem patří důslednost, ta se prolíná všemi činnostmi učitele. Je důležitá pro dodržování a kontrolu úkolů i výchovných opatření, která by bez důslednosti učitele ztratila smysl. S tím souvisí i sebeovládání a rozvaha učitele při řešení výchovných opatření, ta by měla mít výchovný charakter,

nesmí vznikat pod vlivem rozčilení. Průběh vzájemné interakce mezi učitelem a žákem je ovlivněn i typem temperamentu učitele. Neexistuje čistý, vyhraněný typ, spíše se jedná o smíšené typy, kdy převládá jeden nebo dva typy temperamentu. Pro učitelské povolání je často upřednostňován sangvinický typ, pro snadné navazování kontaktu s žáky, pro svoji optimistickou, přátelskou povahu. Na druhé straně je ale příliš lehkomyšlný a snadno ovlivnitelný. I ostatní temperamentové typy mají své klady a zápory. Cholerik je aktivní, je ochotný překonávat překážky, ale je i netrpělivý, náladový a hůře ovládá své emoce. Flegmatik je málo pohotový, pomalý, konzervativní, je ale také vytrvalý, klidný a trpělivý. Melancholik je svým temperamentovým založením nejméně vhodným typem pro povolání učitele, ale díky svým kladným vlastnostem, jako je citlivost, ohleduplnost, obětavost, svědomitost a pečlivost, může v této profesi uspět. Z dalších charakterových vlastností je pro učitele důležitý vztah k dětem. Učitel by je měl mít rád, mít pro ně pochopení, dostatek trpělivosti, radovat se z jejich úspěchů, chválit je a tím u nich upevňovat pozitivní vztah ke škole. Do volných vlastností, které žáci kladně hodnotí, patří trpělivost, vytrvalost, rozhodnost, sebeovládání atd.

1.2. Didaktické schopnosti

Do didaktických schopností učitele můžeme zařadit metodickou i odbornou připravenost, úroveň používaných metod a forem výuky, schopnost výkladu, zájem o svůj obor i motivaci k práci.

Metodickou i odbornou připravenost získávají učitelé absolvováním vysokoškolského studia, ale až praxe z nich udělá odborníky. Odborná připravenost není jednou pro vždy dána vysokoškolským diplomem, učitel se musí ve svém oboru vzdělávat po celou dobu aktivní činnosti. Svět jde neustále kupředu, vyvíjí se hlavně v technické oblasti. Málokterý učitel dnes vystačí s tabulí a křídou nebo v lepším případě s Meotarem. Objevují se nové materiály, učební pomůcky a aby učitel stačil tomuto pokroku, musí se o něj aktivně zajímat a zavádět ho do praxe.

Mezi základní kategorie školní didaktiky patří výukové metody. Metodu chápeme jako cestu k cíli, výukovou metodu jako cestu k dosažení stanovených výukových cílů. Vzájemná interakce učitele a žáka je ve výuce realizována hlavně prostřednictvím výukových metod.

„Chápeme ji jako vzájemnou spolupráci, v níž učitel akceptuje psychologické, sociální a somatické individuální zvláštnosti žáka a žák převážně na základě svých svobodných aktivit se ztotožňuje se stanoveným výukovým cílem. (Z. Kalhous, O. Obst, s. 87, 2005)

Metody se podle vztahu k poznávacím činnostem žáků dělí do dvou základních skupin.

Reproduktivní metody umožňují žákovi osvojovat si již hotové vědomosti a ty pak reprodukovat. Patří sem metoda informačně receptivní a reproduktivní metoda.

Produktivní metody se vyznačují samostatným získáváním nových poznatků, které si žák osvojuje pomocí tvůrčí činnosti. Mezi tyto metody řadíme heuristickou a výzkumnou metodu. Metoda problémového vyučování spojuje obě základní skupiny, neboť si při ní žák osvojuje nejen hotové informace, ale i tvořivě pracuje.

Formy výuky

„Organizačními formami výuky rozumíme uspořádání vnějších organizačních stránek a podmínek výuky tak, aby učitel mohl stanovené specifické výukové cíle optimálně realizovat v současných reálných podmínkách té které školy. Aby výuka mohla úspěšně probíhat, je nutno ji dobře organizovat v určitém prostoru a čase. (Z. Kalhous, O. Obst, s. 111, 2005)

Individuální výuka. V současné době se realizuje hlavně na uměleckých školách, kde je tato forma výuky nezastupitelná. Můžeme se s ní ještě ojediněle setkat v tzv. „jednotřídkách“ na vesnicích. Žáci jsou různého věku, většinou od 1. do 5. třídy, mají tedy různý stupeň vědomostí, pracují individuálně, nespolupracují mezi sebou. Vyučuje je jeden učitel, který se žákům jednotlivě věnuje. Tato forma výuky byla využívána hlavně ve středověku.

Frontální výuka. Je to forma výuky, která je dnes nejvíce využívána, ačkoliv její základy navrhl již J. A. Komenský. Výuku celé třídy řídí a koordinuje jeden učitel. Žáci jsou stejného věku, mají přibližně vyrovnaný stupeň vědomostí. Učitel vytváří podmínky pro učení žáků, zajišťuje materiální vybavení, ovlivňuje činnosti žáků tak, aby si upevnili a prohloubili své znalosti. Zadáváním domácích úkolů si u žáků ověřuje pochopení učiva, zajišťuje si zpětnou vazbu.

Individualizovaná výuka je známá z amerických škol již od konce 19. a začátku 20. století. V českých školách se v současnosti setkáváme s těmito organizačními formami:

diferencovaná výuka, skupinová výuka, projektová výuka, otevřené vyučování, týmová výuka, domácí práce žáků, programové vyučování.

Při diferencované výuce se žáci sdružují do skupin podle svých osobních schopností a zájmů. Učitel pracuje s několika skupinami v rámci třídy a střídá přímé řízení práce se samostatnou činností žáků. Diferencovaná výuka má řadu výhod, ale i nevýhody. K jejím kladům určitě patří, že nadaní žáci jsou přiměřeně zatíženi, rozvíjí se soutěživost a iniciativa, pomalejším žákům lze přizpůsobit osnovy a výukové metody, méně jich propadá. Nevýhodou této výuky je třídění žáků do skupin podle jejich výkonu. Zařazení žáka do slabší skupiny rodiče neradi vidí a cítí v tom osobní ponížení. U žáka to může způsobit ztrátu o předmět i výuku.

Skupinová výuka je založena na vzájemné spolupráci a aktivitě žáků a rozvíjí sociální vztahy ve třídě. Učitelova činnost spočívá ve výběru učiva a formulaci učebních úloh pro jednotlivé skupiny. V průběhu samostatné práce žáků plní učitel funkci organizátora a poradce. Při skupinové výuce se zvýší aktivita žáků a do práce se zapojí i ti pomalejší. Žáci se učí spolupracovat a komunikovat mezi sebou, naučí se organizovat si práci. Je však pravdou, že všichni žáci nepracují rovnoměrně, vždy se najdou takoví, kteří se jen vezou, obtížně se hodnotí učební činnost a pro učitele je příprava na vyučování hodně náročná.

Projektová výuka je postavena na jiném uspořádání učiva, než je běžné u výuky na standardních školách. Při projektové výuce mají žáci určitý vliv na výběr tématu. Projektové vyučování předpokládá zainteresovanost žáků, kteří pracují bez vnější motivace, pouze z vlastního zájmu. Tyto projekty vedou ke konkrétním výsledkům a žáci získávají odpovídající poznatky a kvalifikaci.

Domácí práce žáků je samostatnou prací, kterou provádějí bez pomoci a vlivu učitele. Rozvíjí samostatnost, učí žáky soustavnosti a pravidelnosti v práci. Učitel umožňuje získat informace, zda žák učivo pochopil. Domácí práce musí učitel vždy ohodnotit, aby žáci neměli pocit, že pracovali zbytečně, případné chyby je nutné opravit.

Pro žáky je důležité, jak je učitel dokáže seznámit s novým učivem. Záleží na jeho způsobu předávání informací. Záleží i na způsobu řeči učitele, protože je důležitým prostředkem sociální komunikace ve výuce. Učitel by měl s žáky mluvit spisovně, rozhodně nesmí používat vulgární výrazy. U odborných předmětů je důležité používat odbornou terminologii. Pro srozumitelnost verbálního projevu učitele jsou důležité pauzy a frázování

v řeči, které žákům umožní lepší pochopení učiva. Správné frázování dává žákům najevo, že učitel svému oboru rozumí a že se snaží, aby mu porozuměli i oni. Důležitá je i rychlost slovního projevu a jeho délka. (Z. Kalhous, O. Obst, 2005)

1. 3. Pedagogicko - psychologické charakteristiky

Pedagogicko-psychologické charakteristiky zahrnují vztah k lidem, zvláště žákům. Na postoji učitele k žákům a naopak žáků k učiteli závisí výsledky pedagogického působení učitele. Na vztah učitele k žákům mohou působit různé motivy, jako je potřeba pomáhat druhým, potřeba porozumění i potřeba uznání od druhých za pomoc při učení. Někdy je to i potřeba dominance, touha po snazším vyniknutí, které mohou zakrývat nedostatek jistoty učitele. Důležitý je též pedagogický takt. Je to složitá dovednost, jež se formuje v průběhu učitelovy praxe, za pomoci jeho pedagogického a psychologického vzdělání. Velký podíl mají jeho zkušenosti, již se týkají jeho vztahu s žáky, rozpoznání klimatu třídy jako celku i změny v chování jednotlivců. Je podobná taktu v jednání v běžném životě, kdy taktní člověk rozpozná potřeby druhých lidí a dovede na ně správně reagovat. V pedagogickém taktu jde o specifickou zpětnou vazbu, kdy učitel sleduje chování a projevy žáků, zvláště jejich reakce na jeho pedagogické působení. Zda pochopili výklad, zda ho sledují se zájmem a jak reagují na trest či pochvalu. Podle toho může upravovat další průběh výuky, buď zvolí jiný výchovný prostředek, doplní další vysvětlení, změní tón řeči, gestikulaci atd. (J. Čáp, 1980) Pro úspěšné působení při výuce, je pro učitele důležitá míra autority, kterou mezi žáky požívá. Podle V. Pařízka (1988) se pod pojmem autorita chápe pravomoc. Vychází z latinského slova *auctoritas*, jenž znamená vážnost, vliv, váhu, svědectví, radu, úsilí, rozkaz, vlastnické právo, zmocnění. Formální autorita učitele je dána společností a jeho společenskou úlohou. Učitel rozhoduje, jak a co se budou žáci učit, hodnotí je, odměňuje i trestá. Formální autorita je potřebná a Ch. Kyriacou (1996) připomíná, že tato autorita je dána učitelům proto, aby vystupovali jako manažeři učení žáků, nikoliv jako nositelé mocenského vztahu. (Z. Kalhous, O. Obst, 2005)

„Ve druhém významu autorita znamená dobrovolné přijetí učitelovy role ze strany žáků, rodičů a veřejnosti.“ (Z. Kalhous, O. Obst, s. 155, 2005)

Neformální autorita souvisí s osobností učitele a s jeho oblibou. Obliba učitele a jeho autorita je do určité míry závislá na motivaci žáků, na vztahu k předmětu, který učitel

vyučuje, na vlastnostech, které u učitele oceňují a které by sami chtěli mít. Oceňují jeho odbornost, jeho pedagogické schopnosti, připravenost na výuku a organizaci edukačního procesu. Žáci oceňují u učitele, že je přiměřeně náročný, aniž by kolem sebe šířil strach, dokáže si k nim najít individuální přístup, a oceňují i jeho zájem o jejich prospěch a vztah ke škole. Je zajímavé, že žákům příliš nevyhovuje liberální výchova. Sami udávají, že spíše uznávají přísnější a důslednější učitele, ale takové, u kterých cítí, že je mají rádi a že jim na nich záleží. Pak dokáží pochopit a přehlédnout některé učitelovy chyby, které jsou pro ně nepodstatné. Pokud se učitel při interakci s žákem dostane do těžko řešitelné situace, je možno vrátit se k primárnímu zdroji autority, to znamená ke školním předpisům, řádům a zařízením. Čím je učitel ve své pozici nejistější a čím méně má dostatek pedagogických zkušeností, tím častěji se úředními předpisy zaštití. Pro autoritu učitele je důležité kolik zná a umí. V dnešní době, kdy se společenské poznání a praxe velmi rychle vyvíjí a žáci se o novinkách dovídají prostřednictvím médií a sociálních sítí, je úloha učitele o to nesnadnější. Vyžaduje od něj neustálé sebevzdělávání a zájem o předmět a

tento zájem přenáší i na žáky. Čím více učitel umí a ví, tím více ho žáci mohou obdivovat a napodobovat a přijímat jeho autoritu. (V. Pařízek, 1988)

„Učitelova autorita není jednou pro vždy dána. Přicházejí stále noví žáci, učitelé stárnou, mění se. Jde tedy o nepřetržitý, pro učitele celoživotní proces vytváření a upevňování neformální autority.“ (Z. Kalhous, O. Obst, s. 156, 2005)

S autoritou také souvisí smysl pro spravedlnost. Žáci jsou na ni velmi citliví, intenzivně ji vnímají a kriticky hodnotí. Učitel, který měří všem stejně, je žáky přirozeně oceňován a žáci si ho váží. Projevuje se to hlavně v objektivním hodnocení a přiměřeném odměňování, či trestání bez ohledu na osobní sympatie nebo okamžité nálady. To je pro vnímání učitelovy osobnosti žáky důležité, ale někdy je velmi těžké skrýt své sympatie nebo antipatie k jednotlivým žákům. Těžko se chovat stejně k žákovi, který opakovaně neplní své povinnosti, dává najevo svůj nezájem o předmět i učitele.

Podle H. Kyriacoua (1996) by mělo být hodnocení žáků zpětnou vazbou pro učitele, jak se mu podařilo dosáhnout zamýšlených výsledků. Zároveň má hodnocení poskytnout žákům informace o jejich pokroku, proto by měli mít jasnou představu, co od nich učitel očekává a jak mají zlepšit svoji práci. Hodnocení by mělo žáky motivovat, být pro ně pobídkou, aby si lépe zorganizovali práci, správně se učili všemu, co od nich učitel žádá a tím dosáhli lepšího ohodnocení. Hodnocení slouží i jako podklad pro vedení záznamů o žácích

prospěchu, o tom jaké úrovně žák dosáhl. Umožňuje tak posoudit připravenost žáka na zvládnutí dalšího učiva. Od počátku 90. let minulého století se mezi pedagogy i veřejností, hlavně z řad rodičů, diskutuje o problému, jakou formou hodnotit úspěšnost žáků. Žákovy vědomosti a dovednosti může učitel ohodnotit dvojím způsobem, buď známkou nebo slovně. Obě tyto formy mají své klady i zápory. Nejideálnější se pro žáka jeví spojení obou metod. Kvantitativní ohodnocení známkou se slovním zhodnocením, co žák v učení zvládl a co se mu naopak nepovedlo. Je to pro něj i vodítko k dalšímu učení a zlepšování.

U hodnocení známkou je kladen důraz na funkci kontrolní, selektivní a certifikační. Je to poměrování výkonu jednotlivých žáků s výkonem ostatních. Toto srovnávání může u méně úspěšných žáků vyvolat pocit nejistoty, sklíčenosti a nechut ke škole jako takové. Nezřídka to u nich vede k záškoláctví a oni se dostávají do bludného kruhu, kdy hledají uznání a ocenění za jiné věci, než je školní úspěšnost. Kvantitativní hodnocení nehledá a nevysvětluje příčiny žákova neúspěchu a nenabízí rady k řešení problému. Je založeno na vyhledávání chyb a špatná známka je sankcí za tyto chyby. Hodnocení známkou má svůj nezastupitelný význam u jednorázové kontroly po skončení určitého učebního celku, kdy učitel zkoumá znalosti žáků formou testu, písemné práce či dohotovení výrobku. Zde je známka jasná a vypovídá o úrovni znalostí a vědomostí žáků.

Naproti tomu slovní hodnocení klade hlavní důraz na odhalování chyb a nedostatků v činnosti žáka a nabízí mu rady a pomoc, které jsou zaměřené na zlepšení jeho výkonů. Poskytuje učiteli i žákům zpětnou vazbu a je pro zkvalitnění řízení učení žáků naprosto nepostradatelné. Hodnocení se provádí srovnáváním žáka se sebou samým, s jeho předešlým výkonem. To umožňuje učiteli posoudit žákův vývoj, jeho zlepšení nebo stagnaci, či dokonce zhoršení a hledat příčiny, vysvětlovat a navrhnout řešení ke zlepšení situace. Snaží se také o posouzení žákovy osobnosti jako celku, zabývá se jeho dovednostmi, úrovní myšlení, jeho mravními a volnými vlastnostmi, jeho postoji i samostatností a tvořivostí atd. Toto hodnocení tedy vyžaduje, aby učitelé žáky dobře poznali a mohli posoudit i jemné rozdíly v jejich rozvoji. To je hlavní problém hlavně u učitelů na druhém stupni základních škol a na středních školách, kdy učitel vyučuje v několika třídách jednorázové, či dvouhodinové předměty. Vzhledem k množství žáků v jednotlivých třídách je nemůže dobře poznat a proto jeho hodnocení by mohla být pouze formální, nic neříkající ani rodičům, ani žákům. Dále je důležitá bohatá slovní zásoba, tak aby se daly v hodnocení odlišit i dílčí pokroky a aby hodnocení porozuměli žáci i rodiče. To jsou hlavní předpoklady ke správnému slovnímu ohodnocení a při jejich nesplnění

a nepochopení, rodiče požadují návrat ke klasickému známkování, na které jsou zvyklí a je pro ně srozumitelnější. Při hodnocení výkonů žáků se mohou učitelé opřít o klasifikační řád. Bohužel, je to dokument, který není v praxi dosti využíván, ačkoliv je dobrým pomocníkem učitele pro posuzování výsledků výuky. Upřesňuje učitelům co hodnotit a jak rozlišovat klasifikační stupně. (Z. Kalhous, O. Obst, 2005)

Hodnocení a klasifikace se významnou měrou podílejí na sebehodnocení žáků. Dlouhodobé negativní hodnocení, které je zaviněno přílišnou přísností učitele, má nepříznivé následky v motivaci žáků. Znamka je ve škole významným měřítkem úspěchu či neúspěchu. Je proto důležitá přiměřená klasifikace, neboť výrazně mírné známkování snižuje možnost diferenciací a mohlo by vést k lacinému sebeuspokojení učitele i žáků.

Klasifikace nemá u všech učitelů stejnou váhu, je doplňována dalším klasifikačním a konkrétnějším hodnocením. Je ideální, pokud učitel při hodnocení žákova výkonu, zahrne do kontextu jeho další možnosti a vývoj, což může dát i méně uspokojivým známkám pozitivní zabarvení. Hodnocení je jednou z významných složek působení učitele na žáka. (V. Hrabal, 1988)

K pedagogicko-psychologickým charakteristikám patří jistě i smysl pro humor, ten žáci na učiteli velmi oceňují. Smysl pro humor je ale dar, jenž není dán každému člověku. Ale ani učitel, který tento dar nemá, se nemusí bát, že nebude ve své profesi úspěšný nebo že nebude u žáků oblíbený. Pro dobré vztahy mezi učitelem a žáky, stačí, když je učitel přátelsky naladěný, je vstřícný, vlídný a do třídy přichází s úsměvem, to vytváří příjemnou a uvolněnou atmosféru. Je na něm vidět, že se na výuku těší. Humor zlepšuje atmosféru ve třídě, uvolňuje vztah mezi učitelem a žáky, zlepšuje zapamatování učiva a podporuje zájem žáků o daný předmět. Nemá ale přímý vliv na učební výsledky žáků a ani nezlepšuje porozumění danému učivu. Pokud mezi učitelem a žáky panují vztahy založené na důvěře, jsou srdečné a příjemné, pak může humor přinést uvolnění a odlehčení ve vypjatých situacích. Nikdy by ale učitel neměl zneužít humor proti žákům, ani by jej neměl zaměnit za jízlivost, ironii a sarkasmus.

2. Osobnost učitele

„Osobnost je organická jednota (systém) všeho tělesného a psychického, vrozeného a získaného, typická pro daného jedince, utvářená a projevující se v jeho chování (tj. činnosti a společenských vztazích)“ (Holeček V., Miňhová J., Prunner P., s. 113, 2007)

V široké laické veřejnosti je slovo osobnost spojováno většinou se společensky významnou osobou, ať v oblasti umění, sportu, vědy nebo politického života. Je to člověk, který dosáhl ve svém oboru mimořádných úspěchů a pro mnoho lidí se stává vzorem.

Z psychologického hlediska je osobností každý člověk. Lidé se mezi sebou liší v mnoha oblastech, každý jedinec je osobností, individualitou. V psychologii označujeme termínem osobnost člověka se všemi jeho biologickými, psychickými a sociálními znaky. (Čechová V., Rozsypalová M., 1996)

Biologické znaky

Mezi biologické znaky můžeme zařadit věk člověka, jeho postavu, barvu očí, vlasů, zda je silný, zdravý.

Psychické znaky

Zahrnují schopnosti, dovednosti, motivaci, temperament.

Sociální znaky

Jedná se o zařazení jedince ve společnosti, vztahy jedince v rodině, jeho vztah k hodnotám

Struktura osobnosti

Strukturu osobnosti můžeme popsat pomocí několika kategorií, které nejsou izolované, ale vzájemně se překrývají.

Motivace (z latiny: *movere* – hýbat, pohybovat) je souhrn všech činností, které povzbuzují nebo naopak tlumí konání jedince.

Charakter je souhrn vlastností, které mají morální význam. Charakter jedince není vrozený. Utváří se během života. Tento proces začíná kolem tří let věku a rozhodující vliv na jeho utváření má rodinná výchova a její styl života. V dalším průběhu života, jedince ovlivňuje škola a vrstevníci, s nimiž se stýká. Seberegulační vlastnosti jsou ty, které umožní, aby člověk na základě poznání sebe sama kontroloval a řídil své chování a prožívání. Řadíme mezi ně sebeuvědomování, sebepoznávání, sebehodnocení, sebekritiku, svědomí a volní vlastnosti.

Temperament (z latiny: *temperare* – náležitě mísiti)

Temperament je z větší míry vrozený a poměrně stálý, ale v průběhu života lze jeho negativní vlastnosti potlačit pomocí seberegulace a charakterových vlastností.

Schopnosti nejsou svoji podstatou vrozené, ale vznikají a rozvíjejí se na základě vrozených vloh. Na rozvoji schopností se nemalou měrou podílí i sociální prostředí, vhodné podmínky, motivace a charakter osobnosti.

2.1. Typologie učitelovy osobnosti

První psychologické typologie vznikaly již ve starověku. Příkladem jsou Hippokratovy typy temperamentu z konce 5. století př. n. l. Za nejstarší typologický systém je pokládáno astrologické třídění lidí babylonských Akkadů, podle data jejich narození do dvanácti znamení zvířetníku z období asi 3000 let př. n. l. Dále to byly fyziognomické typy lidí, které údajně jako první sestavil Pythagoras v 6. století př. n. l. V minulém století a na začátku našeho století byly oblíbeny konstituční typologie, které vycházely ze spojování psychických vlastností s typy stavby těla (Rostan, 1826; Sigaud, 1908, a další)

(Nakonečný M., 1995, s. 137)

Konkrétní typologie učitelovy osobnosti se zabývají někteří psychologové. Abychom nehodnotili výkony všech učitelů podle jedné šablony, musíme znát typologii učitele a respektovat jeho možnosti a schopnosti.

Döringova typologie

W. O. Döring vycházel z typologie osobnosti E. Sprangera, založené na životních postojích, na jejím základě určil šest základních typů učitelů. (Linhartová D. 2004)

Ideový typ (náboženský)

Každý svůj krok posuzuje z hlediska smyslu života. Snaží se žáka vychovávat podle vlastních představ, podle svého přesvědčení. Charakterově je uzavřený vážný s tvrdými morálními zásadami. Má však výrazný sociální smysl a je spolehlivý, nechápe umění. Nemá dar přiblížit se dětem. Jeví se jim jako nudný pedant bez smyslu pro humor. Podtyp více citový je zaměřen více citově a sociálně. Obtížně si udržuje disciplínu, ale žáci ho mají rádi. Podtyp intelektuální je více zaměřen teoreticky. Žáci si ho váží pro jeho pevné morální postoje, ale nemají ho rádi pro nedostatek optimismu, smyslu pro humor a jeho pedantství.

Estetický typ

Projevuje se u něho převaha iracionálního konání nad racionálním. Dbá na rozvoj fantazie a estetického citění žáků. Ve vyučování dává přednost tvořivému přístupu dětí, jeho výklad je emocionálně zabarvený. Má schopnost vciťovat se do žáka a potřebu utvářet a formovat jeho osobnost. Chybí mu ale obětavá láska k dětem, ohled na ně, proto se stává násilným tvůrcem. Podtyp pasivně receptivní charakterizuje větší ohled na žáka a potřeba s ním spolupracovat. Nesnaží se ho formovat podle vlastní představy. Žáci ho většinou mají rádi.

Sociální typ

Zaměřuje se na třídu jako celek, ne pouze výběrově na jednotlivce. K žákům je velmi trpělivý a tolerantní. Usiluje z žáků vychovat společensky prospěšné lidi. Žáci ho mají rádi, ale neváží si ho, mívá problémy s kázní.

Teoretický typ

Má větší zájem o vyučovací předmět, než o samotného žáka. Smysl své práce vidí ve vštěpování poznatků a v rozvoji poznání. Neusiluje o rozvoj žákovy osobnosti, nechce ho poznat, ani mu porozumět. Má-li tvořivé nadání, může být i dobrým učitelem. Jinak je chladný, objektivní, věcný, žákům podává vědomosti mechanicky. Ti se ho zpravidla obávají.

Ekonomický typ

Zaměřuje se na ekonomičnost ve výuce, na dosažení optimálních výsledků. Jeho cílem je s minimálním vynaložením sil dosáhnout u žáků co nejlepší výsledky. Vede žáky k samostatné práci, bývá výborným metodikem. Je realista, podceňuje fantazii. Žáci ho více oceňují, než ho mají rádi.

Mocenský typ

Má tendenci prosazovat svoji vlastní osobnost, na úkor kladného vztahu učitel – žák. Jeho autorita je založena na strachu, vědomí vlastní převahy si užívá. Často nespravedlivě trestá. Žáci se ho často bojí.

Lukova typologie

Tato typologie vychází ze dvou kritérií:

a) Jak učitel reaguje na podněty, které působí na jeho osobnost

- reflexivní (uvažující) vkládá uvažování mezi působící podněty a reakce na ně
- naivní (bezprostřední) reaguje bez uvažování na působící podněty

b) Jak učitel ve své psychice zpracovává vnější podněty

- reproduktivní - podněty z vnějšího prostředí reprodukuje, ale vnitřně je nezpracovává
- produktivní - podněty z vnějšího prostředí vnitřně zpracovává, přetváří a domýšlí

Casselmannova typologie

Ch. Casselmann si za kritérium své práce vzal to, jestli se učitelé ve své práci více orientují na učení, učební předmět nebo žakovu osobnost. Rozdělil dva základní typy:

a) Logotrop

Je učitel zaměřený především na učební předmět, na odbornost a klade důraz na vštěpování vědomostí. Nebere v úvahu žakovu osobnost a svůj vztah k žákům podceňuje.

b) Paidotrop

Je učitel, který je zaměřený především na žáka, jeho psychický vývoj a formování. Zaměřuje se na pedagogicko-psychologickou stránku vyučovacího procesu.

Learyho typologie

Na základě rozsáhlého výzkumu interpersonálního chování rozlišili T. Leary, R. L. La Forge a R. F. Suczek v roce 1957 osm typů osobnosti:

Autokratická osobnost

Tato osobnost má mocenské, energické chování. Žáky vede a radí jim. Získává autoritu díky svým schopnostem. Vyvolává poslušnost a úctu.

Egocentrická osobnost

Je orientovaná na vlastní osobu. Svým chováním k ostatním vyjadřuje sebedůvěru, sebelásku a nadřazenost. Ostatní využívá k dosažení vlastních cílů, je sobecká.

Agresivní osobnost

Je k druhým lidem nepřátelský, chová se k nim tvrdě, agresivně. Často druhé trestá. Svým chováním vyvolává u ostatních pasivní rezistenci nebo hostilitu a agresivitu.

Podezřivá osobnost

Má k druhým lidem kritický postoj. Výrazně podezřivá osobnost v jednání s druhými vyjadřuje zklamání, silnou kritičnost a zahořklost. To u nich vyvolává odmítavé, někdy až trestající chování.

Ponížená osobnost

Je v jednání skromná, plachá až ponížená. Druzí mají tendenci ji vést a pomáhat jí, může ale vyvolat i arogantní chování.

Hyperkonformní osobnost

Její chování je poddajné, závislé. Od druhých si žádá pomoc, radu, projevuje k nim obdiv. V jednání je bojácná, bezradná až závislá. Druzí mají snahu jí pomoci a vést ji.

Hyperafiliativní osobnost

Má k ostatním kladný vztah, chová se přátelsky, spolupracuje s nimi. Často řeší situace kompromisem. Snaží se uspokojit potřeby druhých, vyvolává lásku a něžnost.

Hyperprotektivní osobnost

V jednání s druhými prezentuje sílu a nezávislost, ale přátelskou formou. Je ohleduplná k druhým, radí jim a pomáhá. Vzbuzuje důvěru a kladný postoj k sobě.

Typ učitele podle stylu vedení žáka

Styl autoritativní

Učitel má potřebu dominance, má touhu ovládat žáka, někdy to pramení z jeho nízkého sebehodnocení. Neustále kontroluje, řídí, nemá důvěru v žákovy schopnosti. Má málo porozumění pro jeho pocity a potřeby. Tento typ vyžaduje podřízení, kázeň, často rozkazuje a trestá. Styl vedení vyučování vyvolává u žáků napětí, agresivitu a stres. Souvisí to s nedoceněním samostatnosti žáků a nerespektováním jejich osobnosti. Neumožňuje jim, aby se podíleli na řešení problému, nerozvíjí samostatnost, tvořivost a iniciativu. Tento styl vede ke slušnosti, konformitě, k nekritickému přejímání norem, ale nedochází k jejich zvnitřnění. Je účinný pouze tehdy, vyvolává-li strach. Učitel není u žáků oblíben

Styl liberální

Učitel se málo účastní aktivit ve třídě. Nevede žáky, nespolečně s nimi a velice málo je kontroluje. Neposkytuje žákům požadavky a normy, nezbytné k plnění úkolů. Informace jsou žákům poskytována pouze tehdy, když o ně požádají. Žáci mají naprostou volnost v rozhodování. Tento styl vedení výuky se vyznačuje maximální svobodou.

Styl demokratický

Učitel zaujímá dominantní úlohu při výuce, ale spolupracuje s žáky. Své pedagogické působení zakládá i na účasti na jejich životě. Dává méně příkazů, podporuje iniciativu žáků, má pro ně pochopení. Vyjadřuje obecné cíle a kroky k jejich dosažení, ale žáci mohou navrhnout postup z několika možností, mohou mezi sebou spolupracovat a učitel respektuje jejich názory. Při demokratickém stylu vedení výuky se lépe vytvářejí přátelské vztahy mezi učitelem a žáky. V takové atmosféře se snáze pracuje, žáci nejsou pod tlakem a málokdy vznikají stresové situace. Tento typ učitele bývá u žáků oblíben. (V. Holeček 2001)

Jak uvádí Vašutová (2004) Casselmannovu či Lewinovu typologii lze v dnešní době považovat za překonanou, vzhledem k měnícím se charakteristikám učitelské profese. Je velmi obtížné vytvářet komplexní typologie, které by postihly celé pedagogické pole působnosti učitelů. Nejspíše budou vznikat dílčí typologie, které se budou opírat o jednotlivé aspekty učitelské profese, jako jsou postoje, angažovanost, preference, vzdělávací priority, sebepojetí učitele, utváření klimatu ve třídě, kultura vyučování a učení, učitelovo pojetí žáka atd. Kombinací těchto aspektů lze vytvářet obrazy učitelů, které by měly zohledňovat jedinečnost učitelovy osobnosti a také profesní proměnu.

Jednou z nových typologií je slovenský pokus, který byl vytvořen na základě empirického výzkumu a který se snaží postihnout „celkový vztah učitelů ke školství, ke škole jako vzdělávací instituci, k žákům a vlastní profesi.“ (Beňo, 2001) Ten rozděluje učitele do sedmi kategorií. Tato typologie patří ke komplexnějším, snaží se věrohodně zachytit typické projevy chování, postoje, hodnoty a názory současných učitelů.

Plačky jsou učitelé, kteří neustále naříkají nad stavem současného školství i nad vlastním postavením. Bývají ustrašení a nejistí. Nikomu nedůvěřují a především nevěří sami sobě. V práci mají malou výkonnost, nejistě a především nejasně formulují vlastní názory a často se schovávají za názory cizí. Neradi se vyjadřují k budoucnosti školství.

Ignoranti jsou učitelé, kteří se tváří, že je jim vše jedno a nebo je to v horším případě pravda. Školství je podle nich v úpadku, vždy to tak bylo a bude. Do školství vstoupili a setrvávají v něm, aby nemuseli hledat nic jiného. K budoucnosti školství se odmítají vyjadřovat, protože to podle nich nemá cenu. Tento postoj ke školství často jen předstírají, skutečnost bývá jiná.

Fanatici, nenapravitelní idealisti jsou zamilovaní do dětí, do své práce a vlastního oboru. Vadí jim současný stav školství i jeho neustálé kritizování a neplodné přetřásání. Své sny o lepší budoucnosti školství považují za správné a jsou přesvědčeni, že se najdou

východiska ze současné špatné situace. Jejich obětavá práce patří mezi hlavní opory současného školství.

Tandemisti žijí ze schopnosti nechat se nést nejsilnějším proudem, který hýbe školstvím. Promyšleně se přidávají k módním pedagogickým směrům, projektům, organizacím, autorům i školsko-politickým hitům. Neustále si hledají směr, kterým se školství ubírá a přidávají se vždy na správnou stranu. Tandemisti jsou bezzásadoví, k žákům, kromě dětí vlivných rodičů, se chovají bezohledně až krutě. Většinou nemají vlastní názor, schovávají se za cizí myšlenky. Dokáží pohřbít i ty nejlepší pedagogické projekty. Oni sami jsou se sebou vcelku spokojeni.

Aristokrati jsou silní, nebojácní, důstojní, tvořiví, dobře připravení a cílevědomí. U žáků i rodičů mají přirozenou autoritu, i když se s rodiči v zájmu žáka mohou dostat do sporů. Dokáží obhájit vlastní myšlenky a názory, věcně argumentují. Neustále studují a zdokonalují se, výborně a efektivně vyučují a samostatně tvoří. Bývají vzorem výchovy a sebevýchovy žáků. Svými dlouhodobými úspěchy si získávají všeobecnou úctu, důvěru a respekt svých kolegů. Ti jim však často závidí a nejraději by je ve škole neviděli. Svým působením zdvihají laťku pedagogické práce příliš vysoko a jsou kritičtí ke svému okolí. Jejich názory jsou realistické a ucelené a oni sami je prezentují, jen pokud jsou přesvědčeni o jejich správnosti.

Podnikatelé spatřují hlavní pole působnosti v podnikání. Školu považují za instituci, která za ně platí daně, pojistné a každý měsíc jim vyplácí slušné kapesné. Tito učitelé jsou ve škole přítomni pouze fyzicky, ne hlavou. Po roce 1989 se jim otevřely možnosti podnikání a mnozí se stali legálními i nelegálními dealery, překupníky, spekulanty i malými obchodníky a živnostníky. Někteří se angažují ve správě měst a obcí a škola je pro ně druhořadá. O budoucnosti školství nepřemýšlí a kritiky je přivádějí do rozpaků, neboť podle nich je ve školství vše v pořádku.

Zběhové jsou bývalí učitelé, kteří se nedokázali vnitřně vyrovnat s rozpory mezi náročností kvalifikace a úrovní odměňování. Mnozí s nostalgií vzpomínají na své začátky, kdy odolávali volání a kouzlu školy. Možnosti, vydělat si v jiném oboru více peněz, dali přednost před povoláním učitele. Většina z nich už si ani nemyslí, že učitelství je tak náročná profese. (J. Vašutová, 2004)

2.2. Motivace k učitelskému povolání

Motivace je důležitou oblastí osobnosti spjatou s rysovými a stavovými přístupy. Obecný rys motivace u lidí znamená, že jeden člověk může být silně motivován k úspěchu ve svém povolání, jiný je silně motivován k tomu, aby dobře vycházel s druhými lidmi. Dobrý učitel je motivován k učitelskému povolání tím, že při něm uspokojuje, některé své vyšší psychické potřeby – seznamuje se s novými poznatky a předává je druhým, působí na žáky a rozvíjí jejich osobnost, vede je a řídí jejich činnost a pomáhá jim. Podle A. H. Maslowa (1908 – 1970) stojí na vrcholu lidských potřeb a hodnot potřeba seberealizace. Maslowův model má podobu hierarchie postupující od osobních potřeb na základě k potřebám na vrcholu. Osobní potřeby souvisí s uspokojením fyziologických potřeb, bezpečí a zajištění. Jsou větší měrou vrozené, zatím co společenské, rozumové a ostatní vyšší potřeby obsahují vrozené činitele stále více propojené s naučenými odezvami. Dostatečnou pozornost vyšším úrovním hierarchie můžeme věnovat pouze tehdy, jsou-li uspokojeny nižší potřeby. (D. Fontana 1997)

Podle převládající motivace k učitelské profesi rozlišujeme dva základní typy učitelů. Jedná se o jednu z nejpropracovanějších typologií švýcarského psychologa Ch. Casselmana. Pro kritéria své práce zvolil to, zda je učitel více zaměřený na učení a učební předmět nebo na žákovu osobnost.

Logotrop

Je zaměřený na svůj obor, obsah svého předmětu. Klade důraz na vštěpování vědomostí, na teoretické vzdělávání. Sleduje znalosti žáků a snaží se je získat pro svůj předmět.

Filozoficky orientovaný

Seznamuje žáky s nejrůznějšími filozofickými směry. Pomáhá jim nalézt smysl života. U žáků prohlubuje životní filozofie (náboženské, humanistické, materialistické...)

Vědecky orientovaný

Je zaměřený na exaktních vědách. U žáků nejvíce ovlivňuje rozhodování o volbě povolání, protože nadšení pro předmět je velmi nakažlivé. Často se stává pro žáka vzorem. Negativem tohoto typu je jednostranná zaměřenost na svůj obor, jeho neschopnost vnímat problémy žáků a respektovat jejich jiné zájmy, potřeby a zaměření.

Paidotrop

Je orientovaný na žáka, jeho zájmy, problémy.

Individuálně psychologicky orientovaný

Má velmi citlivý a chápavý přístup k jednotlivým žákům. Jeho přístup je až mateřský nebo otcovský a svým chováním vzbuzuje jejich důvěru.

Sociálně psychologicky orientovaný

Je zaměřen na žáky jako skupinu, není zaměřen na jednotlivce. Snaží se rozvíjet nejen vědomosti, ale i jejich myšlení, paměť, zájmy, motivaci.

S takto daným typem motivace pro učitelské povolání se v praxi setkáváme ojediněle. Spíše u konkrétního učitele převládá jeden typ motivace, jeho zařazení ale zachycuje jen zlomek jeho vlastností a bohatost jeho osobnosti. (M. Langová, 1992)

2.3. Dynamické vlastnosti – temperament

„Temperament je soubor vlastností organismu určujících dynamiku a intenzitu prožívání a chování osobnosti.“ (V. Holeček, J. Miňhová, P. Pruner, s. 146, 2007)

Temperament zahrnuje celkové citové ladění, kvalitu a sílu citů, rychlost vzniku psychických dějů, jejich vzrušivost a trvalost, když přestane působit podnět. Dále zahrnuje odolnost osobnosti vůči podnětům z okolí a jeho míru ovlivnitelnosti. V neposlední řadě je ukazatelem shody mezi vnitřním prožíváním a vnější prezentací. Dynamické vlastnosti nemají psychický obsah, jako je tomu například u charakteru, ale jen formu, to je rychlost, síla, intenzita atd. Odborníci z oboru psychologie se většinou shodnou, že vlastnosti, které vymezují dynamiku prožívání a chování jedince, jsou ve větší míře vrozené a poměrně stálé. To ovšem neznamená, že temperament nelze částečně změnit. Děje se tak v průběhu života působením společenských podmínek, vlastností charakteru i výchovou a seberegulací. V odborné literatuře jsou rozlišovány dvě typologie a to biopsychologické, které temperament třídí podle tělesných a psychických znaků a psychologické, které dělí temperament pouze podle duševních vlastností.

Klasická typologie – Hippokratova-Galenova

Toto třídění je známo již z antiky. Vychází z nevědeckého pojetí mísení tělesných tekutin, ale zároveň přesného pozorování. Tím antičtí autoři dospěli ke správnému rozdělení, které dodnes platí. Tato typologie, nazývaná též humorální, vychází z převládající tělesné

tekutiny a podle toho se dělí do čtyř základních typů lidských povah. V praxi se téměř nikdy nesetkáme s vyhraněným typem temperamentu, spíše jde o typy smíšené, kdy převládají jeden nebo dva temperamentové typy.

Sangvinik

Je to osobnost společenská, vyrovnaná, přátelská, optimistická, podnikavá, výřečná, rozhodná a dobře přizpůsobivá. Na druhé straně je také snadno ovlivnitelný, lehkomyšlný, lhostejný, málo vytrvalý a k sobě málo náročný. Má sklon být povrchní ve svých citech a zájmech, ty u něj vznikají rychle, ale jsou příliš slabé. Ve svém osobnostním rozvoji by se sangvinik měl více zaměřit na trénování vytrvalosti a soustředění, být důslednější ve svém jednání.

Cholerik

Je průbojný, nebojácny, zásadový, samostatně tvořící, velmi iniciativní a ze všech typů nejvíce výkonný. Ve škole je hybnou pákou při zavádění nových metod, nebrání se inovacím ve vyučování, naopak je vítá. Bohužel, je ale i náladový, příliš impulzivní, nemá dostatek sebeovládání – dříve jedná než myslí. Je také netrpělivý, tvrdohlavý až nesnášenlivý. Hlavně s těmito vlastnostmi si ho spojuje laická veřejnost. City cholerika jsou silné a rychle vznikají. Při potlačování svých negativních vlastností by se měl cholerik více ovládat, nedávat tolik najevo své pocity. Měl by mít na paměti, že je dobré při jednání zapojit rozum, ne jen emoce.

Flegmatik

V obecném povědomí je flegmatik spojován s osobou pomalou, pasivní až línou. Částečně je to pravda, neboť se vyznačuje pomalostí, nerozhodností, pasivitou a setrvačností v názorech nebo metodách. Zároveň je ale klidný, vyrovnaný, má smysl pro spravedlnost, dokáže delší dobu snášet větší psychické i fyzické zatížení. Je disciplinovaný a spolehlivý, ze všech typů je nejvytrvalejší a nejtrpělivější. Jeho city vznikají pomalu a jsou slabé. Flegmatik by se měl ve své sebevýchově zaměřit na rozvíjení tvořivosti, na zvýšení aktivity a překonávání své pohodlnosti.

Melancholik

Je velmi citlivou osobností, je ohleduplný a obětavý v jednání s druhými lidmi. Dále je také svědomitý, pečlivý, chápavý a empatický. Ke své škodě je ale příliš přecitlivělý, starostlivý, plachý, pesimistický, uzavřený ve vztahu k druhým lidem, nedůsledný, shovívavý, nedůvěřivý a urážlivý. U melancholika vznikají city pomalu, jsou ale silné a trvalé. Osobnost s tímto temperamentem by měla zaujmout reálný postoj k životu,

nezaobírat se myšlenkami co by, kdyby, nevracet se zbytečně do minulosti, protože co se stalo, na tom už se dá málokdy něco změnit. Měl by si přestat idealizovat realitu.

Tato klasická typologie temperamentu je nejznámější a nejpoužívanější. Protože učitelská profese je náročná na řešení různých pedagogických situací, nelze přesně určit, který temperamentový typ je pro toto povolání nejvýhodnější. Z různých výzkumů je známo pouze to, že nejméně vhodným typem pro učitelskou profesi je temperament melancholika.

Typologie I. P. Pavlova

Navazuje na klasickou typologii, ale vychází z vlastností nervových procesů vzruchu a útlumu. Kombinací obvyklých vlastností nervových procesů, jako jsou síla nebo slabost reagovat na silné podněty, vyrovnanost vzájemného poměru vzruchu a útlumu, pohyblivost a rychlost střídání vzrušivých a tlumivých procesů v buňkách mozkové kůry, dospěl I. P. Pavlov opět ke čtyřem temperamentovým typům. Ty svým rozdělením odpovídají klasické typologii.

Slabý typ, který nezvládá silné podněty, převládá u něj bázeň a není u něj v rovnováze vzruch a útlum, odpovídá melancholikovi. Silný a nevyrovnaný typ je impulzivní, výbojný a vzruch u něj převládá nad útlumem. To je cholerik. Silný, vyrovnaný, nepohyblivý typ odpovídá flegmatikovi, protože potřebuje silnější podnět, aby byl aktivní. Silný, vyrovnaný, pohyblivý typ, jenž se dobře vyrovnává s náročnými životními situacemi je sangvinik.

Jungova typologie

C. G. Jung je zakladatelem analytické psychologie, rozlišil dva temperamentové typy, podle toho zda upřednostňují vztah k okolnímu světu nebo ke své osobě.

Extrovert se rád pohybuje ve společnosti, je družný, obklopuje se přáteli, kterých má hodně, nerad pracuje sám. Je veselý, optimistický, nenucený a bezstarostný, spíše lehkomyšlný. Rád riskuje, touží po vzrušení, lehce se rozhněvá a má sklon k agresivitě.

Introvert je naproti tomu klidný, klade důraz na estetickou stránku věcí, je spíše nesmělý, zdrženlivý a uzavřený vůči lidem, hlavně pokud nejsou jeho blízkými přáteli. Těžko se pohybuje v neznámé společnosti, nemá rád radikální změny. Málokdy se rozzlobí, má pod kontrolou své city. Každodenní povinnosti bere velice vážně, je na něj spolehnutí. Upřednostňuje klidný a spořádaný způsob života.

Oba typy jsou od sebe snadno rozpoznatelné a každý má svá pozitiva i negativa. Pro učitelské povolání je nejvýhodnější, pokud extroverze i introverze jsou vyrovnané.

Eysenckova typologie

H. J. Eysenck doplnil Jungovu typologii o škálu tzv. neuroticismu, jejímiž krajními póly jsou labilita a stabilita.

Labilní člověk se vyznačuje nedostatkem sebejistoty a sebeovládání, plachostí ve společnosti, neklidem, zvýšenou vzrušivostí i na podněty slabé intenzity.

Stabilitu naopak reprezentuje sebejisté chování, větší míra ovládnutí. Stabilní člověk je se sebou spokojen, je si sebou jistý, což se projevuje i jeho chováním ve společnosti, kdy nemá problém seznamovat se s novými lidmi a navazovat nová přátelství.

Pro učitelskou profesi se tedy jeví jednoznačně vhodnější stabilní typ.

2.4. Charakterově – volní vlastnosti

Charakterově - volní vlastnosti jsou nejdůležitější pro autoritu učitele. Je to souhrn vlastností, které mají velký morální význam. Mezi charakterově – volní vlastnosti řadíme vztah k sobě, zdravou sebedůvěru, vztah k druhým, vztah k práci, vztah k hodnotám a volní vlastnosti.

Pokud se člověk dobře zná, jeho sebepoznání by mělo dospět k objektivnímu sebehodnocení a zdravému sebevědomí. Učitel bývá svými žáky napodobován, stává se pro ně vzorem. Proto by sám měl mít ty vlastnosti, které od žáků vyžaduje. Neměl by se podceňovat, ale ani příliš přeceňovat, měl by být přiměřeně náročný na sebe i na žáky.

Učitel by měl mít zdravou sebedůvěru v sebe sama a své schopnosti, metody a postoje neboť to tvoří základ úspěchu každého řídicího pracovníka. Dnes se často používá pojmu sebepojetí, to ale nezahrnuje jen otázku „Kdo jsem?“ ale i otázky „Kým chci být? Kým se mohu stát? Jaké jsou moje perspektivy a možnosti? Co ještě mohu a chci udělat?“

Naši vnitřní motivaci a touhu po seberealizaci a tedy i naše chování nejvíce ovlivní upřímné „já chci“ a ne „musím“ nebo „měl bych“.

Vztah učitele k druhým lidem, především k žákům, kolegům, rodičům i řediteli by měl být založen na vzájemném pochopení, měl by se vyznačovat upřímným a čestným jednáním. Učitel by se neměl bát projevit svou náklonnost k dětem, projevit jim svou lásku. To samozřejmě předpokládá u učitele určitou dávku vřelosti a přátelství i vcítění se do potřeb žáků. Pozitivní přístupem k žákům se otevírají podmínky pro uvolněné vyučování, v němž vládne příjemná atmosféra a vstřícná spolupráce s učitelem i mezi žáky samotnými. To

u většiny žáků přináší i větší míru motivace k učení. Z posledních psychologických výzkumů vyplývá, že učitelé hlavně na nižším stupni základní školy, kteří se vyznačují zvláště silným citovým vztahem k žákům, mají nižší úroveň sebevědomí, pochybují o sobě a spíše se podceňují. Proto by měl učitel zároveň přistupovat k žákům s určitým přiměřeným stupněm dominance. Ten je podmíněn zdravým sebevědomím, uvědoměním si svých odborných kvalit a správného metodického vedení výuky. Projevuje se i ve schopnosti samostatně a pohotově rozhodovat, řešit výchovné a vzdělávací problémy, řídit a kontrolovat průběh výuky. Žáci si sami přejí spíše autoritativního učitele, který ale dokáže vytvořit přátelskou atmosféru, ve které se jim dobře pracuje. V takovém prostředí mohou bez obav sdělovat své nápady, názory, připomínky i prožívané pocity. Je dobře, pokud se žáci setkají s přiměřeně dominantním učitelem, jenž se pro některé z nich stává životním vzorem. Další z pozitivních vlastností je i vztah k práci. Zvláště u učitele by se měl vyznačovat svědomitým a zodpovědným přístupem, měl by být pro žáky vzorem. Vždyť pokud je u žáků oblíbený, má přirozenou autoritu a z jeho jednání je patrné, že se na práci v hodinách těší a přináší mu radost, tak tento postoj přenáší i na ně. Žáci poznají, že práce nemusí být nudnou povinností, ale že přináší i uspokojení a náplň života. Na stupni vzdělání závisí do určité míry i budoucnost národa a sami učitelé uvádějí, že hlavními přednostmi této profese je neustálá spolupráce s mladými lidmi, kreativita a tvůrčí charakter, kdy učitel má možnost ovlivňovat – tvořit průběh výuky. Učitelé často chápou své povolání jako určitý druh poslání. Vztah učitele k materiálním a duchovním hodnotám je další z jeho charakterově-volných vlastností. Projevuje se nejen vztahem k osobnímu majetku, ale hlavně k majetku školy a školnímu vybavení. Dnes, kdy velká část žáků žije na anonymních sídlištích, která jim neskýtají vekou možnost sportovního i jiného vyžití, musí přebytečnou energii někde vybit. Většinou se to děje právě ve škole. Svědčí o tom poničené lavice, tabule, šatny i sociální zařízení. Právě učitel může svým osobním příkladem alespoň zmírnit rozmáhající se školní vandalismus. Do duchovních hodnot lze zahrnout vztah k přírodě, k ekologii, dnes téma, o kterém se často diskutuje, vztah ke kultuře nebo pravdě. I smysl pro spravedlnost patří k duchovním hodnotám. Na téma pravdy a spravedlnosti jsou žáci velmi citliví, lež nebo nespravedlivé chování učitele odsuzují a ten tak může ztratit jejich důvěru i autoritu. Žáci si u učitele váží také jeho vlastností vůle, jako je sebeovládání, trpělivost, rozhodnost, důslednost, vytrvalost, houževnatost atd. V průběhu edukace žáka se jistě vyskytne řada situací, v nichž učitel musí zapojit právě volní vlastnosti. Žáci by měli mít od učitele jasně stanovená pravidla, na něm pak záleží, jak bude důsledný při jejich dodržování. Pokud si žáci zvyknou na určitý

řád ve výuce, ví, že se na něj mohou spolehnout a snáze jej přijmou. Ví, že za správné a včasné splnění úkolu je čeká pochvala, za nesplnění spravedlivá sankce. Učitel také potřebuje velkou míru trpělivosti. Ne všichni žáci jsou stejně nadaní, chápaví a šikovní. Je na něm, aby znovu zopakoval probíranou látku, trpělivě vysvětloval a opravoval nesprávně pochopené učivo. V manuálních činnostech je důležité, aby učitel znovu předvedl pracovní postup a pokud je to možné, individuálně se věnoval žákům, kteří mají s dohotovením práce problémy. Při některých konfrontacích s žáky musí učitel naplno zapnout své sebeovládání. Dnešní mládež je sebevědomá, vědoma si hlavně svých práv, ale už daleko méně svých povinností. Má pocit, že pojem demokracie je totožný s pojmem „vše je dovoleno.“ A tady záleží hlavně na míře učitelova ovládní, aby konfliktní situaci vyřešil pokud možno v klidu a zachoval si „tvář“ i respekt žáků. (V. Holeček, 2001)

2.5. Výkonové vlastnosti

Výkonové vlastnosti ovlivňují kvalitu vykonávání určité činnosti. Patří mezi ně schopnosti, vlohy dovednosti. Schopnosti rozlišujeme obecné, které souvisí se schopností myslet, učit se, přizpůsobit se podmínkám prostředí a podmiňují úspěch v mnoha různých činnostech. Obecné schopnosti obvykle spojujeme s pojmem všeobecná inteligence.

Speciální nebo specifické schopnosti umožňují vykonávat speciální druhy lidské činnosti, jako jsou například schopnosti hudební, herecké, jazykové, matematické, sportovní atd. Specifické i obecné schopnosti se uplatňují v každé činnosti a rozvoj jedné schopnosti pomáhá rozvíjení druhých a naopak. U učitelů jsou důležité speciální didaktické schopnosti, organizační, komunikativní i schopnosti vnímání.

Vlohy neboli dispozice jsou vrozené a zahrnují anatomicko-fiziologické zvláštnosti organismu. Jsou rozlišovány tři stupně vloh. Nadání, které umožňuje nadprůměrné výkony například v oblasti hudební, sportovní, výtvarné atd. Talent je vysoce rozvinuté nadání a umožňuje podávat vynikající výkony, genialita je mimořádně rozvinutý talent, posouvá kupředu vědecký i kulturní pokrok, tvoří díla historického významu. (V. Holeček, 2007)

Učitel se ve své pedagogické činnosti opírá o pedagogické schopnosti, které zahrnují i schopnosti didaktické. Ty se uplatňují hlavně v umění předat žákům učivo, jim snadno srozumitelnou a jasnou formou. Hodně záleží na zvolení vhodných vyučovacích metod.

Dobře metodicky připravený učitel poutavou prezentací nového učiva u žáků probouzí větší zájem o daný předmět, rozšiřuje o nové poznatky již osvojené vědomosti, rozvíjí jejich samostatné myšlení, tvořivost, volní i ostatní vlastnosti žáků. Je dobré, pokud se didaktické dovednosti stanou učitelovou přirozeností, jako je například jeho práce s hlasem. Učitel by měl zvládat intenzitu hlasu i jeho zabarvenost při výkladu a při různých pedagogických situacích. Monotónní přednes učitele nemůže žáky zaujmout na dlouhou dobu, ti ztrácí o výuku zájem a věnují se jiným aktivitám. Učitel by měl být při výuce částečně i herec, neboť mimikou a různými gesty může svůj výklad oživit. Toto umění verbálního i neverbálního projevu se nazývá expresivní schopnost. Učitel musí být i dobrý organizátor nejen při vyučování a při řízení své pedagogické práce, ale i mimo něj, při mimoškolních aktivitách žáků. Učíteli by měl být vlastní i pedagogický takt, který je částečně vrozený, ale lze jej zdokonalovat přemýšlením o své práci, samostudiem a hlavně vlastními zkušenostmi z pedagogické praxe. Projevuje se hlavně empatií, správným a citlivým vedením žáků. Důležitou výkonovou vlastností u učitele je schopnost sebereflexe, což předpokládá, že učitel má zájem poznat sám sebe, uvědomit si své přednosti, ale i nedostatky. Vnímat od žáků zpětnou vazbu, při uplatňování svých vyučovacích a výchovných postupů. Sebereflexe pomáhá učíteli při jeho zdokonalování a sebevýchově. (V. Holeček, 2001)

3. Úspěšný učitel

„Skutečným štěstím pro všechny žáky je dobrý učitel. Zapamatují si ho na celý život. Ale špatný učitel je horší, než živelní pohroma... jedině, co umí, je zasévat odpor nebo lhostejnost tam, kde by mohly kvést růže.“ /z knihy G. Danilova Nezabít Mozarta/ (V. Hrabal, s. 9, 1998)

Úspěšný učitel je jistě ten, na kterého v dobrém vzpomínají žáci i po několika letech od ukončení školy a kterého si vážili nejen jako odborníka, ale i jako člověka. Nemusí to být jen učitel, jenž byl oblíbený, ale takový, který svým přístupem dokázal získat žáky pro svůj předmět. Měl by to být učitel duševně i tělesně zdravý, který nestrádá syndromem vyhoření, kterého práce stále baví a na jeho výuce je to znát. Takový učitel se může pro své žáky stát i životním vzorem při volbě povolání.

Ve školních pedagogických situacích dominuje sociální interakce. Její průběh ovlivňují jak učitelé, tak žáci, kteří se jí účastní a svým chováním i činností se na ní podílejí. Atmosféra těchto situací je ovlivňována nejen izolovanými vlastnostmi učitele, ale jeho celou osobností. Různé pedagogické situace vyžadují od učitele, aby zapojil všechny stránky své osobnosti. Svoji roli hraje i věk, tělesný vzhled, pohlaví učitele, jeho odborné, pedagogicko-psychologické, sociologické všeobecně kulturní přehled. Důležitou funkci má i učitelova profesionální dovednost, jeho životní a pedagogická orientace i psychický a fyzický stav. Ze specifík učitelovy práce je zřejmé, že je náročná na rychlost a přiměřenost jeho reakcí a rozhodování, na samostatnost, pružnost a tvořivost v usměrňování pedagogických situací i na verbální pohotovost. Je náročná i na učitelovu energii, stabilitu a odolnost jeho osobnosti. Žáci od svých učitelů především očekávají přátelský přístup, porozumění jejich potřebám, dostatek trpělivosti, smysl pro humor, ale i určitý stupeň dominance, který je potřebný pro udržení kázně ve třídě. Představa ideálního učitele se u žáků mění v souvislosti s jejich věkem, zkušenostmi a vývojem jejich osobnosti. (M. Langová, 1992)

Úspěšný učitel musí být dobrý odborník. Aby tomu tak bylo, měl by se neustále zdokonalovat ve své profesi, studovat odbornou literaturu, zajímat se o novinky a nejnovější poznatky ve svém oboru a ty pak uplatňovat ve výuce. Měl by se snažit učit žáky jinak, než jak zažil sám, zkoušet nové metody výuky, jenž žáky nutí, aby se více zapojili do průběhu vyučování. V dnešní době má učitel možnost do jisté míry rozhodovat o průběhu a obsahu vyučování, neboť je to on sám, kdo na základě Rámcově vzdělávacího programu upřesňuje Školní vzdělávací program pro svůj obor. Učitel je realizátorem výuky, má potřebné dovednosti k úspěšnému vyučování. Důležité je jeho vystupování před žáky, pokud možno individuální přístup k žákům, přizpůsobení práce jejich možnostem i vhodné využití informačních materiálů a audiovizuální techniky. Úspěšný učitel dokáže aktivovat žáky při výuce vhodně zvolenými otázkami, příklady z praxe i připravenými názornými ukázkami, má srozumitelný a poutavý výklad. To je důležité pro udržení žákovy pozornosti a jeho zájem o daný předmět. Učitel dokáže svým jednáním ovlivnit klima třídy, ať se jedná o pozitivní vztah žáků k učiteli nebo i dobré vztahy mezi jednotlivými žáky. Dokáže žáky vhodně motivovat, povzbuzovat je v jejich úsilí. To se děje hlavně prostřednictvím hodnocení, které by mělo vypovídat o tom, co vše se žáci naučili. Dobrý učitel nezveličuje chyby žáků, ale snaží se, aby se právě z těchto chyb

poučili. Vždyť chybovat je lidské, právě proto by ani učitel neměl mít obavu přiznat před žáky svůj omyl, měl by být ochotný odpouštět jim některé prohřešky a chyby.

Pro klidný, nepřerušovaný průběh vyučování je rozhodující udržení kázně a pořádku ve třídě. Záleží na míře učitelovy autority, kterou žáci uznávají a kterou si buduje po celou dobu své učitelské praxe. Pro úspěšného učitele je charakteristický jeho pozitivní způsob myšlení, optimismus a víra ve schopnosti žáka. Pokud učitel dává žákovi najevo, že věří v jeho schopnosti a zlepšení, je velká pravděpodobnost, že i žák přijme tento postoj a dojde u něj k rychlejšímu vývoji. Je důležité, že tento postoj přejímají i ostatní žáci.

Na kvalitní práci učitele se nemalou měrou podílí i jeho spokojený soukromý život, dobré mezilidské vztahy s kolegy i rozumný a schopný ředitel. Pokud by si učitel mohl přát ideální podmínky pro svou práci, jistě by tam zařadil přiměřené počty žáků ve třídách, rodiče, kteří projevují zájem o prospěch svých dětí a z eventuálního neúspěchu neviní jen učitele, dostatek pomůcek, učebnic i vhodných a upravených tříd. (V. Holeček, 2001)

3.1 Vlastnosti úspěšného učitele

Jak uvádí M. Langová (1992) vlastnostmi úspěšných učitelů se zabývali někteří psychologové. Nejstarší výzkum je z 60. let minulého století od D. Ryana. Ona sama dospěla na základě výzkumů k závěru, že pro pozitivní a bezkonfliktní rozvoj žáka jsou nejdůležitější některé vlastnosti osobnosti učitele například vřelost, emocionální stabilita, sebedůvěra, racionální přístup, dynamika osobnosti a přiměřený stupeň dominance.

Pro žáky je určitě důležitá vřelost učitele, která se projevuje milým a laskavým přístupem, pochopením jejich potřeb. Takový přístup učitele se pozitivně projeví ve vyučování, které je uvolněné a kooperativní. Žáci nemají strach projevit svůj názor, spolupracují s učitelem i sami mezi sebou, to s sebou nese i větší motivaci k učení. Takový přístup učitele se setkává s větší odezvou u žáků, kteří mají větší touhu po přátelských vztazích s učitelem. Pokud u učitele převažuje pozitivní ladění emocí, pocit psychické pohody a má přiměřenou intenzitu citů, vytváří pro žáky příjemnou a klidnou atmosféru při vyučování. Nevyvolává nepříjemné napětí až stres svými proměnlivými náladami, nepřiměřenými reakcemi na vzniklé situace, je klidný, trpělivý a stálý ve svých požadavcích na žáky. Úspěšný učitel věří v sebe, ve své schopnosti, je ctizádostivý, plný optimismu a energie a tento postoj přenáší i na žáky. S tím je spojen i racionální přístup k řešení konfliktních situací, kdy je řeší bez zbytečných emocí, křiku a gest. Pro úspěšného učitele je charakteristické, že se

nebrání změnám, je ochoten riskovat, zavádí do výuky nové poznatky, má schopnost zaregistrovat změny v pedagogických situacích a rychle se jim přizpůsobí. Učitel se musí umět prosadit, mít přiměřený stupeň dominance. To souvisí s mírou autority, kterou u žáků má. Učitel by měl žáky nenásilně vést, aby společně dosáhli vytčených cílů. Přiměřeně dominantní učitel dokáže bez velkých obtíží udržet ve třídě kázeň a pořádek, má jasně zformulované požadavky na práci žáků při výuce, na kritéria jejich hodnocení, není brzdou samostatnosti a tvořivosti žáků. Integrovaný a dynamický učitel má s žáky méně konfliktů, je tolerantnější při výuce i klasifikaci a tím vytváří pozitivnější atmosféru pedagogických situací.

Praktická část

4. Cíl práce

Ve své bakalářské práci jsem se snažila charakterizovat osobnost současného učitele a jeho motivaci k učitelskému povolání. V teoretické části jsou shrnuty důležité poznatky týkající se této problematiky, které byly publikovány v pedagogické literatuře. Zvláště jsem se zaměřila na osobnostní charakteristiku učitelů, na typologii učitelské osobnosti, na pedagogické dovednosti, ale též na autoritu učitele a problematiku profesní etiky.

V tomto duchu byla zpracována i praktická část, která je zaměřená na zpracování a vyhodnocení dotazníku. Cílem výzkumné sondy mezi žáky oboru Asistent zubní technika bylo získat jejich názor na osobnost konkrétního učitele, jeho osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a pedagogicko-psychologický charakter. Cílem bylo i porovnat mezi sebou názory žáků dvou tříd, vzhledem k jejich rozdílnému věku. Vyhodnocené výsledky dotazníku může učitel využít k autoevaluaci, sebereflexi sebezdokonalování.

4.1. Metodika šetření

Pro získání dat jsem použila metodu dotazníku, protože se mi zdál nejjednodušší a nejobjektivnější pro účel mého šetření. Použila jsem dotazník „Hodnocení učitele žákem“ od V. Holečka (1997). Jedná se původně o australskou škálu Students Evaluation of Educational Quality (SEEQ). (J. Průcha 2002)

Dotazník má 25 uzavřených otázek. Ke každé otázce je pětistupňové hodnocení, tak jako známkování ve škole, kdy jednička je nejlepší a pětka vyjadřuje naprostý nesouhlas. K tomuto dotazníku jsou autorem vypracovány normy, které stanoví, jaké vlastnosti by měl mít učitel, aby mohl být svými žáky považován za úspěšného. Otázky jsou rozděleny do tří oblastí. První je zaměřena na osobnostní vlastnosti, druhá na jeho didaktické schopnosti a poslední na pedagogicko-psychologickou charakteristiku učitele. Vyhodnocení jsem prováděla u obou tříd aritmetickým průměrem všech odpovědí \pm jedna směrodatná odchylka. Výsledky jsem porovnávala s dotazníkovou normou. Otázky, které byly hodnoceny hůře, než stanoví norma úspěšného učitele, jsou pro lepší představu zpracovány graficky.

4.2. Popis zkoumaného vzorku

Šetření jsem prováděla na Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické v Plzni. Dotazník jsem zadala žákům 2. a 4. ročníku oboru Asistent zubního technika v celkovém počtu 50 respondentů. Žáci byli seznámeni s účelem výzkumu a v dotazníku odpovídali anonymně. Ve 4. ročníku AZT odpovídalo 23 žáků, z toho 4 chlapci. Ve 2. ročníku AZT to bylo 27 žáků, z toho 5 chlapců. Nikdo z dotazovaných mi spolupráci neodmítl a žádný dotazník jsem nemusela vyřadit pro chybné nebo neúplné vyplnění. Návratnost byla 100%. Dotazníky jsem zadávala v květnu 2011 u 4. AZT a v prosinci 2011 u 2. AZT. Provedení dotazníkového šetření mi bylo ředitelkou školy schváleno v dubnu 2011.

V těchto ročnících vyučuji předmět „Zhotovování stomatologických protéz“ v rozsahu 15 hodin týdně u třídy 4. AZT a 9 hodin u třídy 2. AZT. Žáci, mimo studijních předpokladů, musí být manuálně zruční a mít smysl pro detail. Další podmínkou je estetické cítění, dostatečná trpělivost a nezbytná preciznost při zhotovování zubních náhrad. Tento předmět je alfou a omegou v práci zubního technika a je provázán s teoretickými předměty Stomatologické protézy, Somatologie a stomatologie a Protetická technologie.

4.3. Interpretace výsledků výzkumu

Dle zásad standardizovaného dotazníku bylo provedeno i jeho vyhodnocení. Pořadí jednotlivých otázek je stanoveno podle aritmetického průměru, který leží uprostřed tzv. intervalu úspěšnosti.

Pro lepší přehlednost jsem použila přímé srovnání odpovědí žáků obou tříd a uvedla normy úspěšného učitele.

V první položce hodnocení osobnosti učitele byly posuzovány jeho osobnostní vlastnosti.

Tabulka č. 1 Přehled výsledků osobnostních vlastností

Číslo otázky	Výsledky 2. AZT	Výsledky 4. AZT	Normy úspěšného učitele
15	1,20	1,23	1,21 – 1,52
9	1,32	1,42	1,21 – 1,68
22	1,76	2,23	1,31 – 1,67
17	1,28	1,47	1,43 – 1,59
21	1,60	1,85	1,46 – 1,90
18	1,64	1,95	1,50 – 2,10
14	1,64	2,04	1,52 – 1,71
13	2,00	1,76	1,76 – 2,21

Otázka č. 15 Chodí vždy dobře upravený

Z výsledků je patrné, že žáci obou tříd vidí vhodně upraveného a čistého učitele, tudíž předpokládám, že i oni mají tendenci chodit na výuku čistí a upravení.

Otázka č. 9 Učitel se k nám chová přátelsky

U této otázky všichni žáci takřka shodně vypovídají, že k nim učitel při výuce zaujímá přátelský postoj. Výsledky odpovědí jsou v rozmezí normy úspěšného učitele.

Otázka č. 22 Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý

Z vyhodnocení této otázky, že žáci obou tříd si nemyslí, že by byl učitel vždy spravedlivý.

U žáků 2. ročníku AZT překročil výsledek normu o 0,11 bodu a u 4. AZT dokonce 0,56.

Svědčí o tom, že žáci 2. ročníku jsou k učiteli daleko kritičtější, což je do jisté míry dáno jejich věkem, kdy vnímají pojmy spravedlivost velmi citlivě a neumějí ještě adekvátně přijímat negativní hodnocení. Pro lepší představu jsou odpovědi znázorněny v grafu č. 1.

Otázka č. 17 Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova

Žáci obou tříd se shodli na tom, že učitel mluví slušně a není ve svém vyjadřování vulgární. Jejich odpovědi jsou v rozmezí normy.

Otázka č. 21 Je důsledný a přiměřeně náročný

Výsledky této otázky jsou u obou tříd opět v normě, ale u 4. AZT je patrný kritičtější pohled na důslednost a náročnost učitele.

Otázka č. 18 Dokáže vždy přiznat svou chybu

Z výsledků vyhodnocených odpovědí je patrné, že se učitel před žáky nestaví do role neomylného a vševědoucího pedagoga a tak se pro ně stává více partnerem, který dokáže ukázat i lidskou tvář.

Otázka č. 14 S přehledem řeší případné konfliktní situace

U této otázky je opět vidět velký rozdíl v hodnocení obou tříd. Zatím co u 2. AZT jsou odpovědi v rozmezí normy, tak u 4. AZT jsou o 0,33 bodu nad normou a od 2. AZT se liší o celých 0,4 bodu. Odpovědi „maturantů“ jsou odrazem na otázku č. 21, kde žáci nespatřovali takovou důslednost v práci učitele a tím pak takto hodnotili i postoj na řešení možných konfliktních situací. Pro lepší náhled je otázka zpracována v grafu č. 2

Otázka č. 13 Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat

Z vyhodnocených odpovědí vyplynulo, že učitele lépe hodnotí žáci 2. ročníku. Domnívám se, že to může být i tím, že při praktickém vyučování ve 4. ročníku již žáci ovládají všechny pracovní postupy a mohou pracovat více samostatně. Výuka tak probíhá klidněji.

Druhou hodnocenou oblastí byly didaktické schopnosti učitele.

Tabulka č. 2 Přehled výsledků didaktických schopností

Číslo otázky	Výsledky 2. AZT	Výsledky 4. AZT	Normy úspěšného učitele
4	1,64	1,42	1,24 – 1,32
6	1,24	1,38	1,31 – 1,73
7	1,84	1,95	1,34 – 1,82
19	1,44	2,14	1,41 – 1,64
3	2,04	2,23	1,46 – 1,77
2	1,64	1,38	1,46 – 1,86
8	1,80	1,71	1,48 – 2,28
1	1,80	1,57	1,55 – 1,93
5	1,76	1,52	1,68 – 2,18

Otázka č. 4 Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě

Po vyhodnocení této otázky je zřejmé, že pro žáky 2. ročníku je učivo náročnější, setkávají se s novými pracovními postupy, materiály atd. Ale ani žáci 2. AZT nepovažují výklad učitele za bezchybný. Svědčí o tom výsledky odpovědí, kdy u obou ročníků je hodnocení mimo normu. Pro lepší představu jsou výsledky znázorněny grafem č. 3.

Otázka č. 6 Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit

Z odpovědí na tuto otázku jsem zjistila, že žáci obou ročníků jsou přesvědčeni, že jim učitel při vyučování svého předmětu dokáže předat mnoho vědomostí a praktických dovedností.

Otázka č. 7 Vykládá látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky

U této otázky jsem zjistila, že žáci obou tříd mají potíže si dělat při výkladu učitele zápis do sešitu. Odpovědi obou tříd jsou mimo normu úspěšného učitele. Pro lepší náhled jsou výsledky vyhodnoceny v grafu č. 4

Otázka č. 19 Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň

Z odpovědí vyplynulo, že si žáci 2. AZT myslí, že ve třídě je při vyučování pořádek a klid, a že učitel má dobrou kázeň. U 4. AZT jsou výsledky o 0,5 bodu nad normou. Skutečností je, že se jedná o praktické vyučování, žáci vyššího ročního ročníku se lépe znají a pracují samostatněji. Vyučující to tak zřejmě vnímá a nechává výuce volnější průběh. Pro lepší ilustraci výsledků je zpracován graf č. 5.

Otázka č. 3 Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky

Žáci obou ročníků konstatují, že učitel nedokáže udržet jejich pozornost v průběhu výuky. Důvod je ten, že probíhá ve 4 až 8 hodinových blocích a je jak pro žáky, tak i učitele velmi těžké plná soustředěnost po celou dobu vyučování. Přestávky jsou realizovány individuálně, protože záleží na materiálu, který žáci zpracovávají. Pro názornější představu jsou výsledky zpracovány v grafu č. 6.

Otázka č. 2 Neučí nudně, má smysl pro humor

Vyhodnocené odpovědi jsou v normě. Všichni respondenti uvádějí, že učitel má smysl pro humor a výuka není nudná.

Otázka č. 8 Vybízí nás, abychom se dotazovali a otázky důkladně zodpovídá

Z odpovědí žáků obou tříd vyplývá, že se chce učitel dozvědět, zda žáci učivo pochopili a na dotazy ochotně odpovídá. U 2. AZT i 4. AZT jsou výsledky v normě hodnocení. Je patrné, že je zde učitelem kladen důraz na dostatečnou zpětnou vazbu na probírané učivo.

Otázka č. 1 Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením

U této otázky jsem zjistila, že žáci si o učiteli myslí, že je pro svůj předmět zapálený a část jeho nadšení se přenesla i na ně. To se více projevilo u žáků 4. AZT, kteří se s učitelem setkávají déle a dovedou jeho nadšení lépe ocenit.

Otázka č. 5 Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny

Z výsledků je patrné, že všichni žáci jsou spokojeni s tím, jak učitel užívá různé materiály, pomůcky i názorné příklady. Při vyučování předmětu Zhotovování stomatologických protéz se učitel bez názorných ukázek neobejde, pokud mají žáci dobře pochopit pracovní postupy.

Poslední sledovanou oblastí byla pedagogicko-psychologická charakteristika učitele.

Tabulka č. 3 Přehled výsledků pedagogicko-psychologické diagnostiky

Číslo otázky	Výsledky 2. AZT	Výsledky 4. AZT	Normy úspěšného učitele
24	1,56	1,71	1,18 – 1,55
16	1,32	1,04	1,29 – 1,97
10	1,28	1,33	1,38 – 1,76
11	1,32	1,85	1,48 – 1,90
25	1,60	1,66	1,48 – 1,97
20	1,68	1,76	1,61 – 2,48
12	2,24	3,09	1,75 – 2,34
23	1,68	2,38	1,93 – 2,42

Otázka č. 24 Má radost z našich úspěchů

Výsledky odpovědí žáků obou tříd ukazují, že z chování učitele není patrné, zda má radost z jejich úspěchů, a jak zda dává najevo svou spokojenost s jejich výkonem. Kritičtěji to vnímají žáci 4. AZT. Domnívám se, své prakticky zhotovené výrobky považují za dokonalé a očekávají větší morální pochvalu. Tyto sporné odpovědi znázorňuje graf č. 7

Otázka č. 16 Většinu z nás oslovuje křestním jménem

Z odpovědí všech žáků jasně vyplývá, že je učitel oslovuje křestním jménem. Je to pro ně důležité, jak ukazuje umístění otázky v tabulce norem pro pedagogicko – psychologickou charakteristiku učitele.

Otázka č. 10 Když ho požádáme o radu, udělá si na nás vždycky čas

Vyhodnocení odpovědí na tuto otázku ukazují, že žáci obou tříd souhlasí s tím, že učitel se jim věnuje nejen po dobu výuky, ale i mimo ni. Pokud potřebují pomoc nebo radu, je jim k dispozici.

Otázka č. 11 Nikoho nezesměšňuje, nedělá podrazy

Další, pro žáky důležitá, charakteristika učitele. Obě třídy se svým hodnocením umístily v mezích normy, ale u 4. AZT je opět patrná větší míra kritiky k osobě učitele.

Otázka č. 25 Při hodinách se často usmívá, vytváří příjemnou atmosféru

Klima při výuce je vnímána v obou třídách jako pozitivní. Je viditelné, že učitel dokáže vytvořit příjemnou atmosféru ve třídě a jeho úsměv je žáky vnímán jako jakýsi barometr, který je závislý na jejich chování a výkonech.

Otázka č. 20 Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět

Odpovědi všech žáků na tuto otázku, které se pohybují na dolní hranici normy, jsou pro učitele jistě povzbuzující, protože podnítit u žáků větší zájem o obor, je jedním z cílů výuky. Je závislý také na motivaci, kterou učitel použije v úvodu hodiny.

Otázka č. 12 Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky

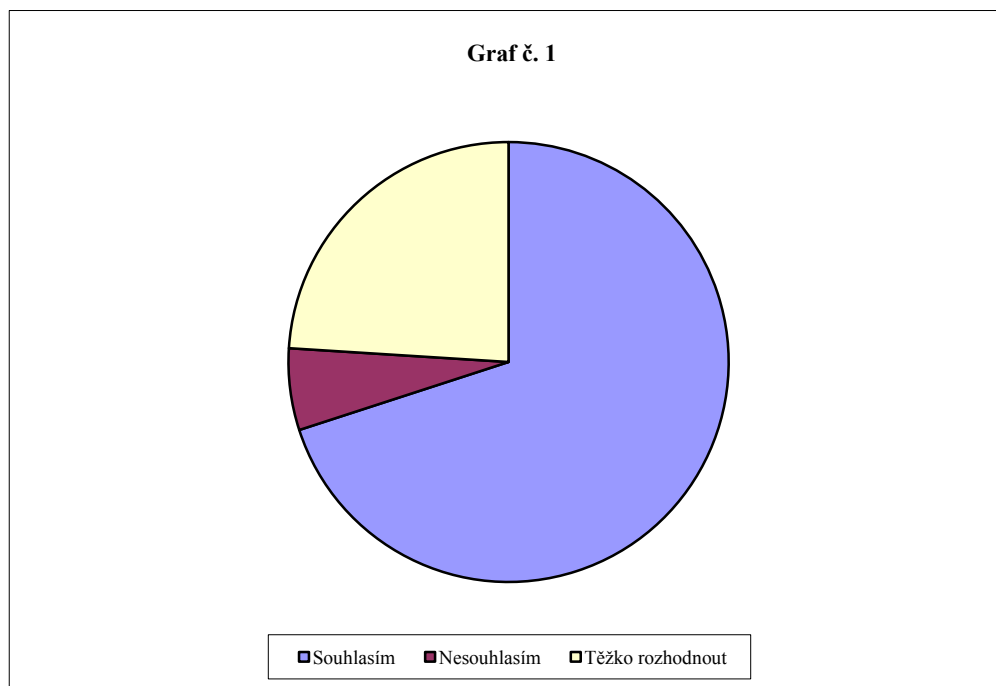
Z výsledků je patrné, že zatím co žáci 2. AZT si myslí, že se učitel chová ke všem stejně a vyhodnocení jejich odpovědí je v normě, tak u žáků 4. AZT je výsledek hodnocení o 0,75 bodu nad normou. Může to být způsobeno tím, že za 4 roky měl učitel možnost žáky lépe poznat a chová se k nim více individuálně. Další důvod je dán i tím, že žáci na prahu dospělosti citlivěji vnímají rozdíly v individuálním přístupu v chování učitele. Pro lepší představu jsou odpovědi vyhodnoceny grafem č. 8.

Otázka č. 23 Užívá více pochval než trestů

Podle umístění otázky v tabulce vyhodnocení, jí žáci nepřikládají velkou váhu. Je tu velký rozdíl mezi hodnocením 2. AZT a 4. AZT. Ta v této kategorii hodnotí učitele o 0,7 bodu hůře, přesto jsou jejich odpovědi ještě v normě.

Otázka č. 22

Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý

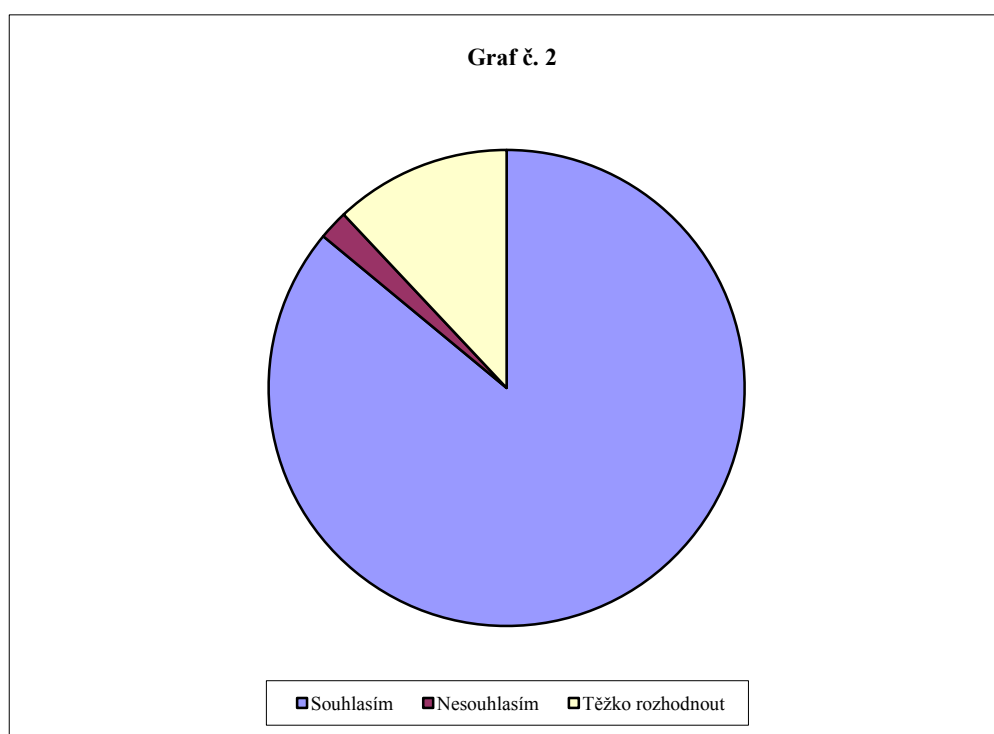


Odpověď	Počet	%
Souhlasím	35	70
Nesouhlasím	3	6
Těžko rozhodnout	12	24

U této otázky převažoval počet žáků, kteří si myslí, že je učitel vždy spravedlivý. Souhlas vyjádřilo 70% žáků, 6% žáků má naprosto opačný názor a 24 % si myslí, že někdy ano, někdy ne.

Otázka č. 14

S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný

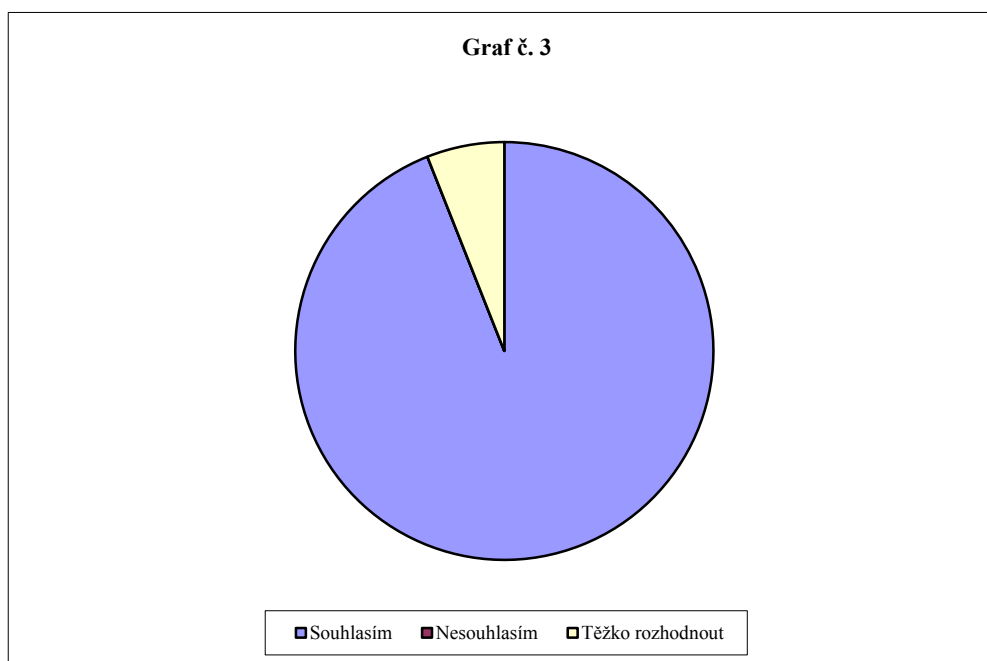


Odpověď	Počet	%
Souhlasím	43	86
Nesouhlasím	1	2
Těžko rozhodnout	6	12

U většiny žáků převládá názor, že učitel je při řešení konfliktních situací rozhodný. S tímto názorem souhlasí 86% dotázaných, 12% je nerozhodných a 2% nesouhlasí.

Otázka č. 4

Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě



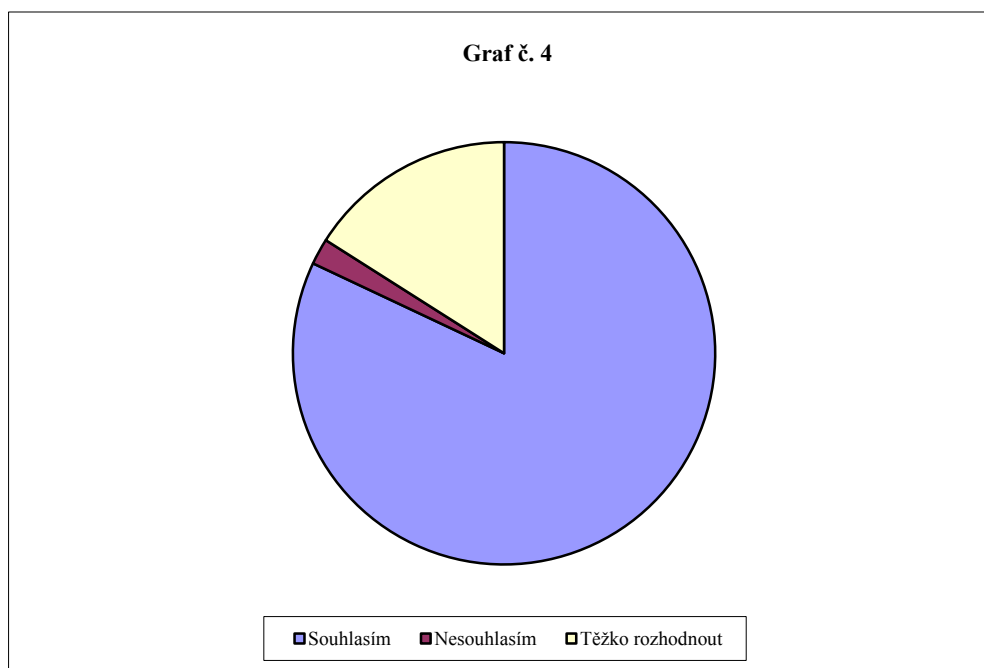
Odpověď	Počet	%
Souhlasím	47	94
Nesouhlasím	0	0
Těžko rozhodnout	3	6

U dotazovaných žáků převládá názor, že učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě.

S tím souhlasí 94% dotázaných, pouze 6% uvedlo, že je pro ně těžké se rozhodnout, 0% odpovědělo záporně.

Otázka č. 7

Vykládá látku tak, že si bez obtíží můžeme dělat poznámky

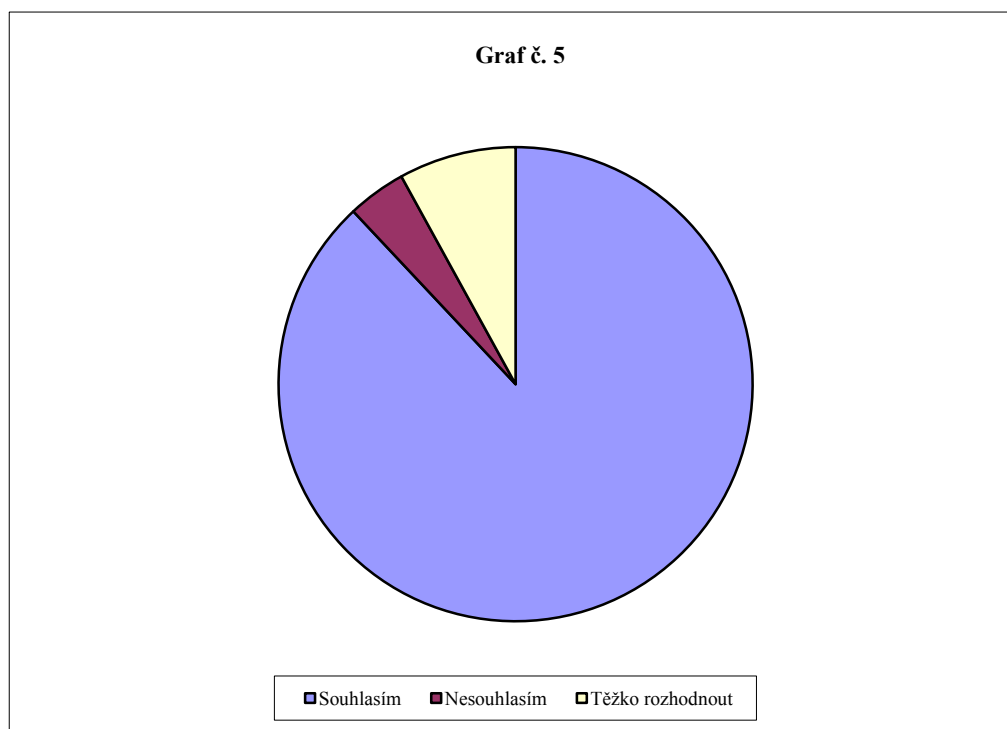


Odpověď	Počet	%
Souhlasím	41	82
Nesouhlasím	1	2
Těžko rozhodnout	8	16

Pro 82% žáků není problém, aby si z výkladu učitele zapsali poznámky, pro 8% žáků se to zdá obtížnější a pro 2% je to těžko zvládnutelné

Otázka č. 19

Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň

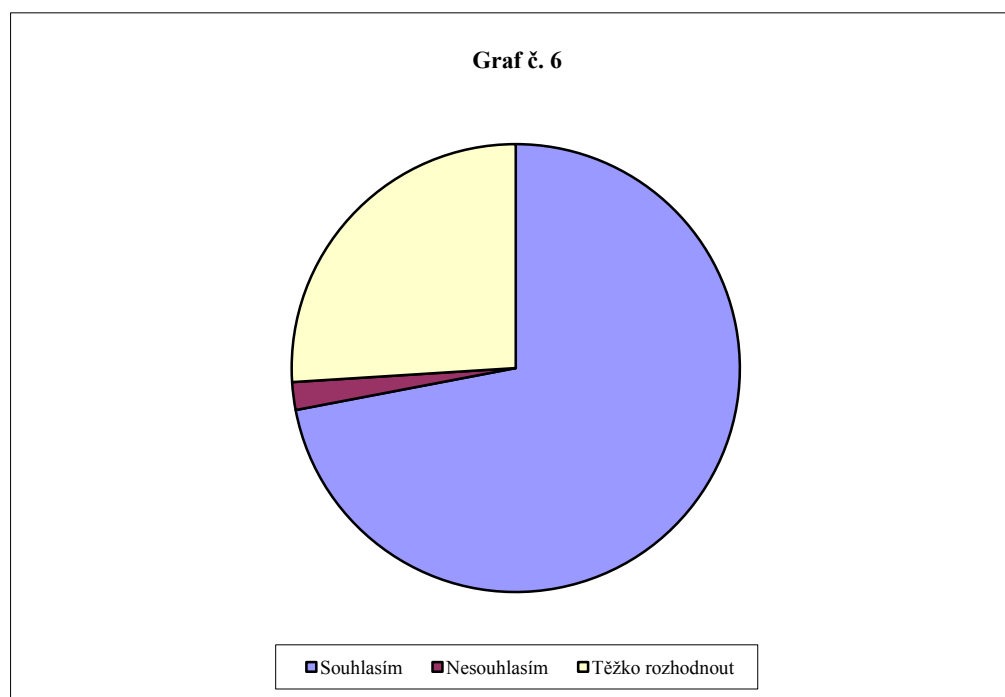


Odpověď	Počet	%
Souhlasím	44	88
Nesouhlasím	2	4
Těžko rozhodnout	4	8

Výsledky otázky, zda si učitel dokáže ve třídě udržet pořádek a kázeň, dávají jasnou odpověď: 88% uvedlo, že ano, pouze 4% nesouhlasí a 8% žáků neví.

Otázka č. 3:

Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky

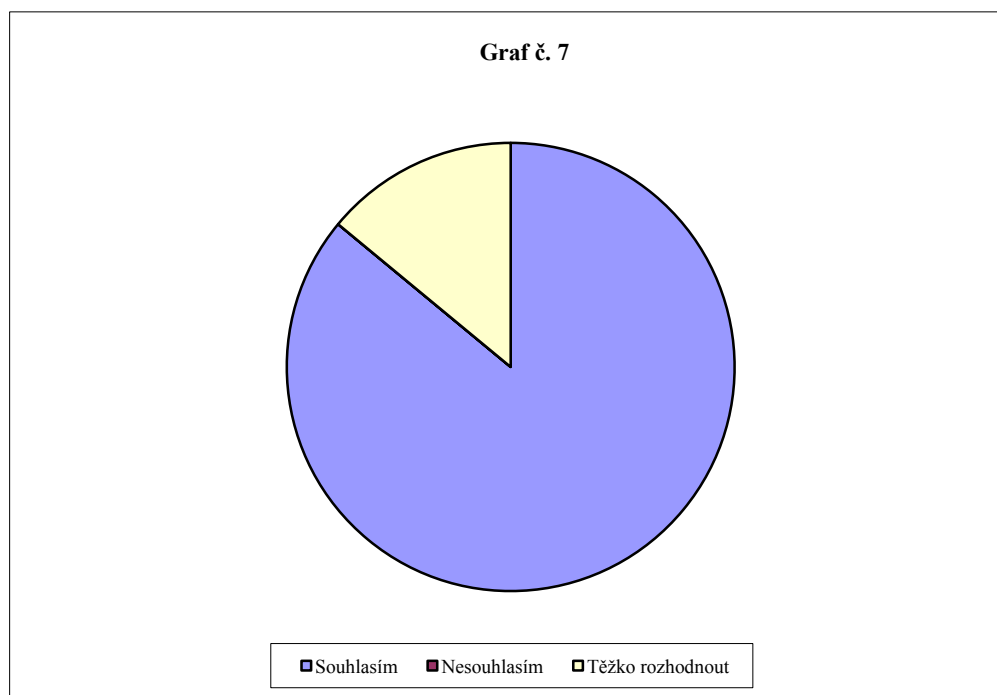


Odpověď	Počet	%
Souhlasím	36	72
Nesouhlasím	1	2
Těžko rozhodnout	13	26

Z vyhodnocení této otázky vyplývá, že učitel dokáže udržet pozornost u 72% žáků, 26% udává, že je pro ně těžké se rozhodnout a u 2% žáků nedokáže učitel zaujmout celou dobu výuky.

Otázka č. 24

Má radost z našich úspěchů

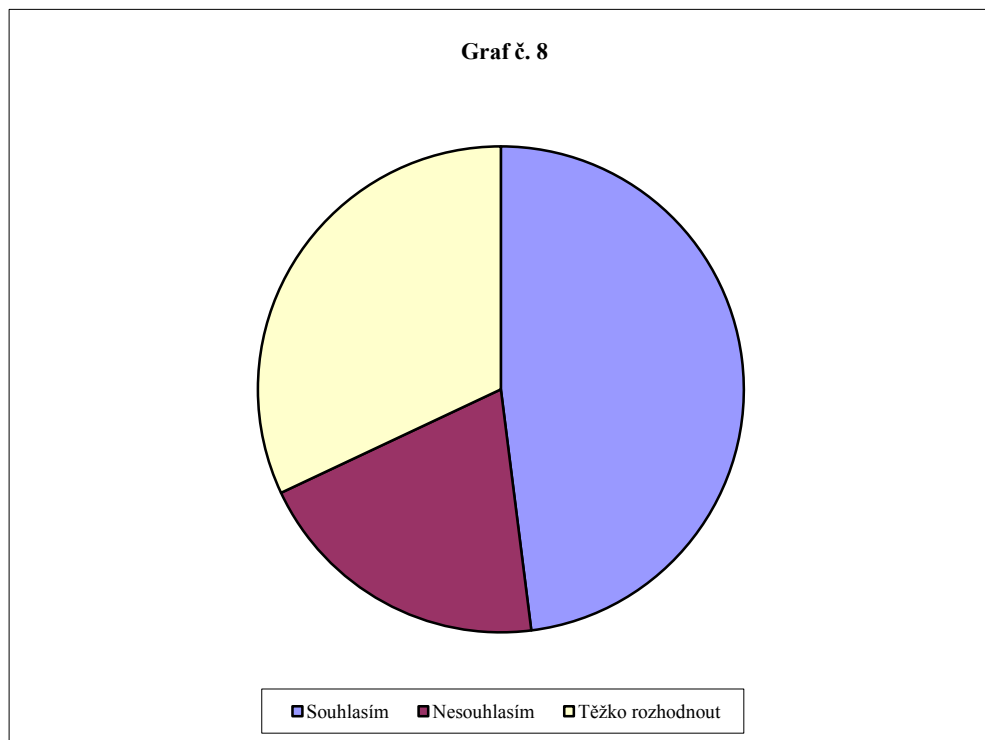


Odpověď	Počet	%
Souhlasím	43	86
Nesouhlasím	0	0
Těžko rozhodnout	7	14

Na otázku, zda učitel dává najevo radost, když jsou žáci úspěšní, odpovídali respondenti takto. 86% souhlasilo, že učitel dává radost najevo, 14% neví, nemohou se rozhodnout a 0% nesouhlasilo.

Otázka č. 12

Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené a neoblíbené žáky



Odpověď	Počet	%
Souhlasím	24	48
Nesouhlasím	10	20
Těžko rozhodnout	16	32

Tato otázka zjišťovala názor žáků na jednu z pedagogicko-psychologických charakteristik učitele - zda se chová stejně ke všem žákům.

Odpovědi ve všech třech kategoriích jsou poměrně vyrovnané, 48% souhlasí, 20% si myslí, že učitel má své oblíbené i neoblíbené žáky a 32% má neutrální názor.

Závěr

Učitelství je hodně náročné a není vždy v silách učitele vyjít vstříc všem žákům.

Ve své práci jsem chtěla zjistit, jak vidí žáci SZŠ, obor Asistent zubního technika osobnost konkrétního učitele, při výuce praktického předmětu Zhotovování stomatologických protéz. Jak hodnotí osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti i pedagogicko – psychologické charakteristiky. Zjištěné výsledky mají omezenou platnost, týkají se pouze žáků, kteří vyplňovali dotazník. Mohou ale podat současný ucelený obraz o konkrétním učiteli.

Vím o sobě, že u mne převládá temperamentový typ melancholika a ten není pro učitelství nejvhodnější. Proto mě zajímalo, jak mě vidí žáci. U některých otázek jsem si byla jistá jejich souhlasem. Žáky oslovuji křestním jménem a při vyučování nepoužívám vulgární výrazy. Bylo pro mne příjemným zjištěním, že podle jejich názoru neučím nudně, mám smysl pro humor, vyučuji obor s nadšením a dokážu je hodně naučit. I to, že jsem u některých žáků dokázala probudit větší zájem o obor, považuji za velký úspěch. Mám radost, že žáci mají pocit, že jsem přiměřeně náročná a důsledná a dokážu jim přiznat svoji chybu. Ale samozřejmě vím, že nejsem dokonalý učitel. Někteří žáci mají pocit, že nejsem spravedlivá při jejich hodnocení. To je u našeho oboru sporná otázka, neboť práce žáků jsou až uměleckého charakteru a nelze je obodovat ani změřit. Žáci se jistě snaží zhotovit práci co nejlépe, výsledek ale odpovídá jejich možnostem. Šetření odhalilo mé rezervy hlavně v didaktické oblasti. Musím se více zaměřit na přípravu teoretického vyučování, používat více názorné pomůcky i nabídkové materiály od výrobců tak, aby žáci lépe porozuměli výkladu. S tím souvisí zapisování poznámek do sešitu, žáci si mohou bez problémů dělat zápis z přednesené látky. Přestože mám radost, když se žák zlepšuje a je u něj vidět pokrok, mají někteří pocit, že tomu tak není. Prospělo by, kdybych dávala otevřeněji najevo své pocity, tak aby to žákům bylo zřejmé. Mohu konstatovat, že výše uvedené výsledky mě vcelku potěšily. Vyhodnocené dotazníkové šetření se snažím využít ke svému sebehodnocení a sebereflexi.

6. Použitá literatura

ČÁP, Jan.: *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN 1980, s. 456, SPN 14 652–80

ČECHOVÁ, Věra. ROZSYPALOVÁ, Marie.: *Obecná psychologie*. Brno:1996, s. 105
ISBN 80-7013-231-0

FONTANA, David.: *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 1997, s. 383 ISBN 80-7178–063–4

HOLEČEK, Václav.: *Aplikovaná psychologie pro učitele I*. Plzeň: Západočeská universita 2001, s. 74 ISBN 80–7082–739–4

HOLEČEK, Václav. MIŇHOVÁ, Jana. PRUNNER, Pavel.: *Psychologie pro právníky*. Plzeň: Aleš Čeněk 2007, s. 351 ISBN 978–80–7380–065–9

HRABAL, Vladimír.: *Jaký jsem učitel*. Praha: SPN 1988, s. 156, SPN 14-635–88

HRABAL, Vladimír. PAVELKOVÁ, Isabela.: *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál 2010, s. 239
ISBN 978–80–7367–755–8

KALHOUS, Zdeněk. OBST, Otto.: *Didaktika sekundární školy*. Olomouc: Universita Palackého 2005, s. 186 ISBN 80–244–0599–7

NAKONEČNÝ, Milan.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia 2003, s. 336 ISBN 80-200-1289-3

PAŘÍZEK, Vlastimil.: *Učitel a jeho povolání*. Praha: SPN 1988, s. 124 SPN 14-563-88

PRŮCHA, Jan.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 1997, s. 495 ISBN 80-7178-170-3

PRŮCHA, Jan.: *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál 2002, s. 154 ISBN 80-7178-621-7

VALIŠOVÁ, Alena. KASÍKOVÁ, Hana.: *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada 2011, s. 456 ISBN 978-80-247-3357-9

V AŠUTOVÁ, Jaroslava.: *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido 2004, s. 190 ISBN 80-7315-082-4

7. Přílohy

Příloha č. 1 Dotazník „Hodnocení učitele žákem“

Příloha č. 2 Hodnocení úspěšnosti učitele

Příloha č. 3 Tabulka pro ukládání celých dotazníků II. AZT

Příloha č. 4 Tabulka pro ukládání celých dotazníků IV. AZT

Hodnocení učitele žákem

Jméno učitele: Předměty:
Škola: Třída: Datum:

Instrukce: Pokuste se vybavit si vyučovací hodiny výše uvedeného učitele i jeho chování mimo školu a pravdivě odpovězte na níže položené otázky.

Každou větu v dotazníku si nejprve pořádně přečtěte. Na jednotlivé otázky budete odpovídat čísla (jakoby známkami) od 1 do 5 s tím, že známka 1 vyjadřuje váš naprostý souhlas a naopak známka 5 znamená váš naprostý nesouhlas:

S O U H L A S		NĚCO"MEZI"	N E S O U H L A S	
1	2	3	4	5
nejvíce výstižně	dosti výstižně	těžko rozhodnout	málo výstižně	nejméně výstižně

Svou odpověď ve formě čísla 1 až 5 napište nad tečky vždy na **začátek věty**. Pokuste se, nepoužívat příliš často neutrální odpověď 3 (něco "mezi"). Když se spletete, nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte číslo, které chcete opravit, a napište to, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

- Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením.
- Neučí nudně, má smysl pro humor.
- Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky.
- Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě.
- Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny.
- Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit.
- Vykládá látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky.
- Vybízí nás, abychom se dotazovali a otázky důkladně zodpovídá.
- Učitel se k nám chová přátelsky.
- ... Když ho požádáme o radu, udělá si pro nás vždy čas.
- ... Nikoho nezesměšňuje, nedělá „podrazy“.
- ... Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky.
- ... Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat.
- ... S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný.
- ... Chodí vždy dobře upravený.
- ... Většinu z nás oslovuje křestním jménem.
- ... Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova.
- ... Dokáže vždy přiznat svou chybu.

19. ... Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň.
20. ... Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět.
21. ... Je důsledný a přiměřeně náročný.
22. ... Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý.
23. ... Užívá více pochval než trestů.
24. ... Má radost z našich úspěchů.
25. ... Při hodinách se často usmívá, vytváří příjemnou atmosféru.

Další charakteristiky (níže uveďte další typické vlastnosti učitele - můžete využít i druhé strany)

Hodnocení úspěšnosti učitele

Kritéria úspěšnosti učitele se obvykle člení na **osobnostní vlastnosti** (jsou relativně trvalejší) a kritéria **výkonnosti a chování** (jsou typická svou relativní proměnlivostí, patří sem: znalosti, dovednosti, postoje, kvalifikace, vztahy k lidem, k práci apod.).

Jednotlivé položky dotazníku tak byly rozděleny do těchto **tří** skupin, oblastí zkoumání:

- 1) **osobnostní vlastnosti** (8 položek): charakterové, temperamentové, volní, smysl pro spravedlnost,
- 2) **didaktické schopnosti, dovednosti** (9 položek): tj. metodická i odborná připravenost: úroveň používaných metod a forem výuky, jeho schopnost výkladu, zájem o svůj obor, motivace k práci,
- 3) **pedagogicko-psychologické charakteristiky** (8 položek): pedagogický takt, sociálně psychologické dovednosti učitele, jeho vztah k žákům, systém hodnocení apod.

Při tomto rozdělení jsme si vědomi jisté nedokonalosti, jak už tomu při třídění pedagogicko-psychologických jevů bývá, některé oblasti se překrývají.

V níže uvedené tabulce jsou shrnuty dosavadní výsledky několikaletého výzkumu, ve kterém studenti středních škol hodnotili toho učitele ze základní školy, kterého si **nejvíce váží**. Pořadí jednotlivých otázek je stanoveno podle aritmetické průměru, který leží uprostřed tzv. **intervalu úspěšnosti**. Tento interval byl pro každou položku matematicky vypočten jako aritmetický průměr \pm jedna směrodatná odchylka dané otázky.

Poř.	Osobnostní vlastnosti		Didaktické schopnosti		Pedag.psycho.charakt.	
	Číslo ot.	Interval úsp.	Číslo ot.	Interval úsp.	Číslo ot.	Interval úsp.
1.	15	1,21-1,52	4	1,24-1,32	24	1,18-1,55
2.	9	1,21-1,68	6	1,31-1,73	16	1,29-1,97
3.	22	1,31-1,67	7	1,34-1,82	10	1,38-1,76
4.	17	1,43-1,59	19	1,41-1,64	11	1,48-1,90
5.	21	1,46-1,90	3	1,46-1,77	25	1,48-1,97
6.	18	1,50-2,10	2	1,46-1,86	20	1,61-2,48
7.	14	1,52-1,71	8	1,48-2,28	12	1,75-2,34
8.	13	1,76-2,21	1	1,55-1,93	23	1,93-2,42
9.	--	---	5	1,68-2,18	--	---

Tabulka: výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ - normy pro úspěšného učitele

Tabulka pro ukládání celých dotazníků „Hodnocení učitele žákem“ - 2AZT

ž/o	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	
2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
3	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	2	1	3	3	2	1	2	3	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1
5	2	2	1	1	3	2	2	2	1	1	3	2	2	2	1	4	1	1	2	4	3	3	1	2	1	1
6	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
7	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1
8	2	1	2	1	2	3	2	2	2	1	1	3	2	2	1	1	2	3	1	2	2	3	3	1	2	2
9	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
10	2	2	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	3	1	1	2	1	1	1
11	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	2
12	2	1	3	2	1	1	1	2	1	2	2	2	3	2	1	1	1	2	1	2	3	1	3	3	3	1
13	2	2	2	3	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2
14	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1
15	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	3	3	2	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
17	2	2	3	1	3	1	2	1	1	1	1	3	2	3	1	1	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2
18	2	2	3	1	1	1	2	1	2	1	1	4	3	2	1	1	1	3	2	3	2	3	2	2	2	3
19	3	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	4	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	2	2
20	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	4	2	2	1	3	1	3	1	2	1	2	1	1	1	2
21	2	2	3	2	3	1	3	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1	2	2	2	2
22	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2
23	2	2	2	2	2	1	2	3	1	2	1	2	3	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
24	2	3	2	1	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	3	2	2	1	2	3	3	3	2
25	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1
26	1	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3
27	2	1	2	2	2	1	1	2	3	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2

Tabulka pro ukládání celých dotazníků „Hodnocení učitele žákem“ - 4AZT

ž/o	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	3	2	3
3	1	2	3	2	2	1	3	2	2	1	2	3	3	2	1	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2
4	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	3	3	2	1	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2
5	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	3	4	2	2	1	1	2	3	4	1	2	4	3	2	2
6	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	4	2	2	1	2	1	2	3	1	2	4	3	2	1
7	2	2	3	1	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	2	1	2	1	1	2	1	3	2	1	2
8	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	1	1	2	1	1	2	1	3	2	1	2
9	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1
10	2	2	3	2	1	1	3	1	2	1	2	4	2	2	1	2	1	2	1	2	3	3	2	2	2
11	2	2	3	1	1	2	3	1	1	3	4	4	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	3	2	2
12	1	2	2	2	1	2	3	2	3	2	4	5	3	3	2	1	1	2	2	2	2	4	4	3	3
13	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	1	1	1	3	3	3	1	3	2	1	2
14	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	2	1	1	2	3	2	1	1	3	2	1	2
15	1	2	3	2	3	2	5	3	1	1	2	4	2	2	3	1	1	3	5	2	3	2	1	1	1
16	1	1	2	2	3	1	2	3	1	2	1	4	3	3	1	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2
17	1	2	2	1	2	1	2	3	1	2	1	3	1	2	1	1	4	3	2	2	3	1	2	1	1
18	1	1	3	2	2	1	1	2	3	2	1	3	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	3	2	1
19	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	3	1	1	1	2	1	3	3	2	3	3	2
20	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	3	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1
21	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	1	1	3	2	3	2	2	3	3	2
22	2	1	4	2	1	3	1	5	2	2	1	3	1	4	1	1	2	2	3	2	1	2	4	2	2
23	3	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2	2	2	1	3	1	3	3	2	1	2	3	2

