

České Budějovice, 2013

Miroslava Netíková

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE A PEDAGOGIKY

STUDIJNÍ ROK 2012/2013

Miroslava Netíková

**Pedagogická činnost před 20-30 lety**

Diplomová práce

**Vedoucí práce:** PhDr. Marta Franclová, Ph.D.

České Budějovice, 2013

## Prohlášení o původnosti práce

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce pedagogickou fakultou. A to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách. Se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne 25. 11. 2013

.....  
Miroslava Netíková

## **Poděkování**

Především bych chtěla poděkovat vedoucímu mé diplomové práce PhDr. Martě Franclové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a vstřícnost. Poděkování patří také všem učitelům, kteří byli ochotni vyplnit dotazníky a tím mi pomoci při shromažďování dat potřebných pro moji analýzu.

Také bych ráda poděkovala své rodině a přátelům za morální podporu.

## Obsah

1	Úvod .....	5
	Abstrakt.....	7
2	Vymezení pojmů .....	9
2.1	Humanistická pedagogika .....	9
2.2	Interakce učitel a žák.....	9
2.3	Primární vzdělávání.....	9
3	Rok 1989 – politické události.....	10
4	Rok 1989 – 1994 - školské události .....	11
4.1	Situace ve školství po roce 1989 .....	11
4.2	Vznik soukromých škol.....	11
4.3	Zánik většiny odborných učilišť .....	12
5	Snahy o průlom ve školství po roce 1989 .....	12
5.1	Projekty školské reformy a jejich změny po roce 1989 .....	12
5.2	Humanizace školy – základní východisko transformace .....	13
5.2.1	Pojetí humanismu ve vzdělání .....	13
5.2.2	Nový koncept – inkluзивní vzdělávání .....	13
5.2.3	Základní schéma vyučovacího procesu – konstruktivistické pojetí vyučování ...	14
5.2.4	Konstruktivistické pojetí vyučování a jeho metody v činnostním vyučování .....	15
5.2.5	Současná interpretace humanizace školy.....	15
6	Proměny ve vnitřní reformě primární školy po roce 1989 .....	16
6.1	Vývoj vzdělávací politiky .....	16
6.2	Změna v hierarchii cílů primárního vzdělávání .....	16
6.3	Proměna metod a strategií vyučování a učení.....	17
6.4	Klima třídy .....	17

6.5	Kvalitní komunikace mezi učitelem a žákem .....	18
6.5.1	Role vzájemné interakce učitel/žák, žák/učitel .....	19
6.6	Pojetí hodnocení žáků .....	19
6.6.1	Důležité aspekty v hodnocení žáka .....	19
6.6.2	Základní prostředky v hodnocení ve vyučování orientovaného na dítě .....	20
6.7	Životní kompetence .....	20
7	21. století – školské události .....	21
7.1	Bílá kniha .....	21
7.2	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP) .....	21
7.2.1	Změna v hierarchii cílů vzdělávání .....	22
7.2.2	Klíčové kompetence .....	22
7.2.3	Desatero školské reformy .....	22
8	Praktická část .....	23
8.1	Cíl mého výzkumu .....	23
8.2	Hypotézy .....	23
8.3	Metodologie .....	24
8.4	Dotazník .....	24
8.4.1	Druhy položek v dotazníku .....	25
8.4.2	Forma požadované odpovědi .....	25
8.4.3	Výběr vhodných otázek .....	25
8.4.4	Vyhodnocení dotazníků .....	26
8.4.5	Nejdůležitější požadavky na konstrukci .....	26
8.4.6	Kvantitativní výzkum .....	26
8.4.7	Popis výzkumného vzorku .....	27
8.4.8	Popis realizace výzkumu .....	27
8.4.9	Úvod do praktické části .....	28

9	Popis a interpretace výsledků .....	28
9.1	Vyhodnocení dotazníků Pedagogická činnost před 20-30 lety .....	28
9.2	Vyhodnocení dotazníků současných pedagogů.....	30
10	Porovnání výsledků v obou dotaznících.....	32
10.1	Vyhodnocení otázky 1.....	32
10.2	Vyhodnocení otázky 2.....	33
10.3	Vyhodnocení otázky 3.....	34
10.4	Vyhodnocení otázky 4.....	35
10.5	Vyhodnocení otázky 5.....	36
10.6	Vyhodnocení otázky 6.....	37
10.7	Vyhodnocení otázky 7.....	38
10.8	Vyhodnocení otázky 8.....	39
10.9	Vyhodnocení otázky 9.....	40
10.10	Vyhodnocení otázky 10.....	41
10.11	Vyhodnocení otázky 11.....	42
10.12	Vyhodnocení otázky 12.....	43
10.13	Vyhodnocení otázky 13.....	44
10.14	Doplňující otázka .....	45
11	Diskuze .....	47
12	Závěr.....	50
13	Souhrn.....	51
	Seznam použitých zdrojů a literatury .....	54
	Seznam tabulek a grafů.....	56

# 1 Úvod

Téma této diplomové práce jsem si vybrala na základě vlastního zájmu o léta 80. a 90. v mé blízkosti se nacházejí starší učitelé, kteří v 80. a 90. letech učili, mohou mi tedy poskytnout autentické informace z uvedené doby.

V dnešní době, tedy ve dvacátých letech 21. století, se hodně mluví o vylepšení pedagogických metod, o využívání nových technologií, počítačů, interaktivních tabulí apod. Také spolupráce školy, učitelů a rodičů je velmi důležitou součástí současného školství. Ze současnosti máme mnoho informací o dnešní pedagogické činnosti. Ale můžeme takto mluvit i o školství v 80. – 90. letech 20. století? Byly vyučovací metody stejné jako v dnešní době? Byl dán prostor pro samostatné rozhodování učitelů? Mohli si vymýšlet svoje vlastní metody učení a materiály potřebné k výuce? Jaký doopravdy byl vztah mezi učitelem a rodiči žáků, byl lepší než dnes nebo horší? Jaké mohli učitelé používat pomůcky?

Má diplomová práce bude porovnávat způsoby výuky a okolnosti, které výuku doprovázely. Bude se snažit také postihnout společenské hodnoty této doby. Předmětem zájmu budou i organizační vlivy pedagogické činnosti před 20-30 lety. Bude se jednat o 80. léta 20. století.

Cílem mé práce bude porovnat pedagogickou činnost před 20-30 lety s pedagogickou činností současnosti. Porovnávat budu pomocí informací získaných v terénu. Pro můj výzkum budu důležité informace zjišťovat pomocí dotazníků. Dotazníky budou mít dvě formy. Jeden dotazník bude pro učitele, kteří učili před 20 – 30 lety 20. století. Druhý dotazník bude pro učitele ze současné doby.

Předpokládám, že výsledky obou vyplněných dotazníků tj. dotazník Pedagogická činnost před 20-30 lety a dotazník Pedagogická činnost v současnosti, budou velice odlišné. Širší škálu odpovědí očekávám v dotazníku na současnost, jelikož dnešní školní systém nabízí řadu alternativ, jako jsou různé typy škol, například alternativní školy, školy zaměřené na handicapované děti apod., dále je v dnešní době volný trh, což se týká hlavně nabídky učebních pomůcek. Také se nám otevřely možnosti nahlédnout do školství ostatních států a tím získat řadu jiných zkušeností s novým modelem školství, přesto je dnes mnoho tradičních škol a velké množství konzervativních učitelů. Konzervativní učitelé se dnes nevyvíjí, nemění své přístupy, poněvadž ministerstvo školství vytváří malý nátlak, aby se výsledky vědeckých výzkumů aplikovaly ve školství. Kan-

tor je hodnocen na základě délky praxe, nikoliv na základě zkušeností s novými metodami a hledáním nových přístupů k žákům.

Dále jsem přesvědčena, že v dotazníku Pedagogická činnost před 20-30 lety budou odpovědi respondentů podobné. Neočekávám žádný velký rozdíl v jednotlivých odpovědích. Protože v době 80. a 90. 20. století, neměli učitelé takové možnosti ve volbě metod a oporu v nových technologiích. Vlastní názory a inovace byly potlačovány. Zcela odlišně byla vnímána osobnost dítěte. Také společenské pozadí bylo zcela jiné a dle mého názoru výrazně školství ovlivňovalo. Dotazovaní jsou z různých základních škol Karlovarského kraje.



## Abstrakt

Výzkumným problémem mojí diplomové práce bylo porovnat výhody, nevýhody a rozdíly dnešní doby a období před 20 – 30 lety v pedagogické profesi. Kladla jsem si otázky - *jak se dnešní doba liší od doby před 20 – 30 lety? Co bylo jiné? Používali učitelé jiné metody? Jaký vztah měli učitelé k žákům? Jací byli rodiče, měli zájem o studijní výsledky svých dětí? Jaký měli učitelé vztah k rodičům svých žáků? Ovlivňovala v době před 20 – 30 lety pedagogickou činnost politika?*

V teoretické části jsem popsala jak politické události doby před 20 – 30 lety, tak události týkající se školství té doby.

K zodpovězení mých otázek jsem použila metodu dotazníků. Výzkumným vzorkem byly dvě skupiny kantorů. Učitelé, kteří učí dnes a učitelé, kteří učili před 20 – 30 lety. Musela jsem tedy vymyslet dva druhy dotazníků, a sice dotazníky pro učitele, kteří učili před 20 – 30 lety a dotazníky pro současné kantory.

Interpretaci získaných dat jsem prováděla na základě tabulek a grafů. Výzkumnou část své práce pokládám za velmi přínosnou. Výsledky, které jsem získala metodou dotazníků, shledávám cennými a důležitými. Všechny mé otázky, na které jsem hledala odpovědi, byly zodpovězeny.

### Klíčová slova

Pedagogická činnost před 20 – 30 lety.

Pedagogická činnost dnešní doby.

Pedagog/kantor/ učitel.

Dotazník.

## Abstract

My science described and compared differences between pedagogical work and pedagogical work before 20 – 30 years ago. I asked myself some questions for example – *what differences are between pedagogical work in these days and pedagogical work before 20 – 30 years ago? What was different? What about the relationship between teachers and pupils? What about methods, which methods teachers used in their classroom? And what about relationship between teachers and parents of pupils? Were parents interested in pupils' marks? Was the period before 20 – 30 years ago influenced by policy?*

In my theoretical part I described both – the school events and the political events which took places before 20 – 30 years ago.

I made up two types of questionnaires. The first type of a questionnaire is for teachers who taught before 20 – 30 years ago. The second type of a questionnaire is for teachers who teach in these days. I used tables and graphs to interpret my obtained results from the two types of questionnaires.

I think that my science and obtained results are beneficial. The results from my questionnaires I find useful and important. All my unanswered questions were answered.

Keywords

Pedagogical work before 20 – 30 years ago.

Pedagogical word in these days.

a teacher.

A questionnaire.

## **2 Vymezení pojmů**

### **2.1 Humanistická pedagogika**

Aktivní a tvůrčí proces kultivace celoživotní vzdělávací cesty člověka, směřující k hledání lidské identity. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, 76)

### **2.2 Interakce učitel a žák**

Interakce učitel žák znamená vzájemné působení učitele na žáka. Průběh vzájemného působení učitele na žáka se dá detailně popsat, analyzovat, posoudit a lze učiteli poskytnout zpětnou vazbu; průběh interakce učitel – žák lze také modelovat v podobě adaptivního vyučovacího programu nebo vložit do počítače a široce využívat pro optimalizaci žákova učení. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, 90)

### **2.3 Primární vzdělávání**

Primární vzdělávání je na úrovni ISCED 1 (Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání) podle mezinárodní klasifikace vzdělávání, v České republice realizované v 1. stupni základní školy (1. – 5. ročník); 1. stupni speciální základní školy (1. – 5. ročník); v pomocné škole (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, 179)[11]

### 3 Rok 1989 – politické události

Rok 1989 představuje významný mezník ve vývoji československého a českého státu ukončující více než čtyřicetileté období experimentování s komunistickou ideologií a budováním socialismu v zemi. (Spilková, 2005 15) [12]

Dlouholeté vnitropolitické napětí vyústilo v listopadu 1989 v mohutné vystoupení občanů proti totalitní moci. Příčinou se stal brutální zákrok Veřejné bezpečnosti a Státní bezpečnosti proti studentské demonstraci v Praze dne 17. listopadu 1989. Komunistická státní reprezentace, zbavená zahraniční podpory, kapitulovala a předala moc opozičním silám. Prezident G. Husák abdikoval. Vedoucí úloha KSČ byla zrušena. (Krejčíř, 2010, 93)

29. prosince 1989 byl novým prezidentem zvolen představitel dosavadního disidentu Václav Havel. Název státu byl změněn na Česká a Slovenská Federativní Republika. (Krejčíř, 2010, 93) Současně byly změněny i některé státní symboly. v Československu byla opět zavedena parlamentní demokracie. Postupně se vytvořilo, resp. obnovilo pestré spektrum politických stran, společenských organizací, správních, hospodářských a sociálních institucí, v mnohém navazující na tradice někdejší demokratické ČSR. Byla zahájena rozsáhlá hospodářská reforma směřující k plné obnově tržní ekonomiky a reforma státní správy. (Krejčíř, 2010, 95)[8]

## **4 Rok 1989 – 1994 - školské události**

### **4.1 Situace ve školství po roce 1989**

M. Kalinová (2012, 358)[7] píše, že „vcelku přes pozitivní vývoj vzdělávací soustavy bylo nutné po roce 1989 mnohé měnit.“ Dochází k obnově desetileté školní docházky o níž Kalinová (2012) píše že, od roku 1976 do začátku 90. let byla uzákoněna desetiletá povinná školní docházka, přičemž poslední dva roky po absolvování základní školy měli žáci dokončovat povinnou školní docházku v prvních dvou ročnících čtyřletých gymnázií, středních odborných škol nebo středních odborných učilišť.

Od roku 1869 až do roku 1990 se objevovaly nové zákony, které upravovaly délku povinné školní docházky. Po dobu těchto let se měnila délka školní docházky buď na osm let, nebo na devět let.

### **4.2 Vznik soukromých škol**

„Hlavní proměna probíhá u škol všech stupňů. Vedle státních škol vzniká také široká síť škol soukromých (církevních i laických), liberalizují cíle, obsah, formy i metody vzdělávání a výchovy. Do hry vstupují vedle pedagogických a profesních zřetelů i hlediska komerční a hledá se způsob jejich optimálního sladění. M. Kalinová (2012, 359) k tomu tématu píše:“ v souvislosti s rostoucí nabídkou soukromých středních škol se navíc začal snižovat počet a podíl žáků přecházejících ze základních škol do středních odborných učilišť, který pokračoval i v dalších letech. v téže době se zvyšoval počet a podíl žáků předcházejících ze základních škol na gymnázia a na střední odborné školy, z nichž v roce 1994 již několik stovek tvořily nestátní církevní a soukromé školy. Další vývoj školství, v němž se měla výrazněji uplatňovat liberalizace a tržní vztahy, se odchyloval od společenských potřeb i strukturou podle studijních oborů.“

Podle M. Kalinové (2012, 359) [7] se „mimořádně rychle zvyšoval počet soukromých středních škol zaměřených na dříve málo početné obory (cestovní ruch, management, informatika apod.), zároveň se neúnosně v poměru k potřebám ekonomiky snižoval počet středních odborných učilišť a relativně k počtu nových škol i podíl studujících v technických oborech.“

### **4.3 Zánik většiny odborných učilišť**

M. Kalinová (2005, 359) uvádí:“ Vzhledem k restrukturalizaci velkých podniků a k jejich předprivatizační agonii zanikla většina středních odborných učilišť. Proto bylo v roce 1992 rozhodnuto převést profesní přípravu učňovského dorostu do kompetence ministerstva průmyslu a jím zřízené rozpočtové organizace.“

## **5 Snahy o průlom ve školství po roce 1989**

Významný posun představovala v dané době také oficiálně deklarovaná změna v chápání pojmu „vzdělávání“. Formulace vzdělávacích cílů ve Standardu vychází z komplexního pojmání vzdělávání v jednotě jeho poznávací, činnostní, kompetenční a hodnotné stránky. Na rozdíl od tradičního, na rozsah vědomostí zaměřeného obsahu základního vzdělávání jsou v poznávací oblasti zdůrazněny rozvoj myšlení, dovednosti učit se, zpracovávat informace a orientace na poznatky podstatné, významné pro poznávací a praktické činnosti a poskytující žákům klíč k porozumění, k chápání vzájemných vztahů a souvislostí a možných aplikací. (Spilková, 2005, 18)

### **5.1 Projekty školské reformy a jejich změny po roce 1989**

„Za jeden z nejucelenějších projektů školské reformy lze považovat rozsáhlou expertní studii Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující se Evropě, kterou na základě oficiální objednávky MŠMT ČR vypracoval hned na začátku devadesátých let tým Pedagogické fakulty UK v Praze pod vedením tehdejšího děkana fakulty J. Kotáska. Nejkomplexnějšími jsou projekty reformy zpracované týmem J. Kotáska a skupinou NEMES. (Spilková, 2005, 16)

Oba tyto projekty školské reformy se shodují v nutnosti zásadní změny, jež by měla obsáhnout v podstatě všechny prvky vzdělávacího systému. Je zdůrazňována nutnost změny paradigmatu vzdělávání. Za důležitou je považována provázanost vnější a vnitřní reformy. Vnější reforma by měla vytvářet podmínky, otevírat prostor a podporovat vnitřní reformu, tedy proměny uvnitř škol, v pojetí školního vzdělávání, funkcí a rolí školy, cílů a obsahu vzdělávání, v pojetí vyučovacího procesu (přístup k žákovi, kvalita komunikace a sociálního klimatu, metody a formy výuky, způsob hodnocení žáků apod.) Za klíčové principy, na nichž má být budováno české školství, jsou považovány principy humanizace, demokratizace a liberalizace.“ (Spilková, 2005, 16)[12]

## **5.2 Humanizace školy – základní východisko transformace**

V tomto směru je důležitý zejména akcent na svobodu a tvůrčí síly člověka, na hodnotu každého člověka a jeho důstojnost, na úctu, porozumění a respekt k němu, na lidská práva, na víru v člověka a jeho možnosti „Předmětem zájmu je člověk jako celistvá osobnost. Trend humanizace vzdělávání a školy se nově aktualizuje v druhé polovině 20. století a zejména v posledních dvou desetiletích jako součást vlivného myšlenkového proudu, který chce přispět k řešení globálních problémů lidstva. (Spilková, 2005, 33)

V centru pozornosti tzv. nového humanismu je „krize lidstva“, způsobená mimo jiné roztržkou mezi člověkem a přírodou, a potřeba ji řešit „novou kvalitou života“ a novými kvalitami člověka“. Do popředí vstupují „nové životní hodnoty“ jako společenská soudržnost, solidarita a spolupráce, odpovědnost za další vývoj světa, tvořivost a iniciativa, kritické myšlení, potřeba zachování zdravého životního prostředí a kulturní rozmanitosti apod. (Spilková, 2005, 33)[12]

### **5.2.1 Pojetí humanismu ve vzdělání**

Vzdělání a vzdělávání je v humanistickém pojetí chápáno jako „duchovní vyrovnávání se člověka se světem“, „setkání žáků s kulturním světem, do něhož jsou uváděni a který se má stát jejich duchovním majetkem“, „dovednost zralým způsobem se podílet na společenském dialogu“, „stav, v němž lze převzít odpovědnost“, „cesta uvědomění si smyslu věcí, hodnot“, jako „pochopení podstaty věcí, souvislostí, svého místa na světě“, „porozumění okolnímu světu a sobě samému“, „proces, který nikdy nekončí“ apod. (in Spilková, 2005, 49)

Charakteristickým rysem humanistického, na dítě orientovaného vyučování je důraz na performativní význam dětství pro další život jedince, pro kvalitu osobnosti v dospělosti a s tím spojený apel na to, aby bylo dětství „slyšeno“, „žito a prožíváno“ co nejkvalitněji. (Spilková, 2005, 54, cit. Helus 2004, 94)[12]

### **5.2.2 Nový koncept – inkluzivní vzdělávání**

Inkluzivní škola, inkluzivní vzdělávání znamenají spravedlivý, rovný přístup ke vzdělávacím příležitostem pro všechny děti bez rozdílu (alespoň na úrovni základního vzdělávání), bez předčasné selekce a segregace. Klade se důraz na solidaritu, pospolitost, na spolupráci a vzájemnou pomoc, na spoluúčasť na vlastním rozvoji, na autonomní učení, sebeřízení a vlastní odpovědnost prostřednictvím tvorby podnětného učebního prostředí

a kvalitních učebních situacích. Pojetí inkluze patří k základním východiskům proměny školy a vzdělávání; klíčový význam má pro práci s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami (dětí s problémy, s handicapem, se sociokulturním znevýhodněním, z rozmanitých národnostních menšin i děti talentované. (Spilková, 2005, 35)

### **5.2.3 Základní schéma vyučovacího procesu – konstruktivistické pojetí vyučování**

Konstruktivismus je jedním z klíčových trendů v humanitních vědách – v pedagogice, psychologii, sociologii apod. (Spilková, 2005, 60). „ Jeho důležitým východiskem je zvýšený zřetel k dítěti – akceptace jeho světa, poznatků a představ, pocitů, zájmů, osobního tempa i rytmu vývoje. Dále je klíčový důraz na „konstruuující se subjektivitu žáka“, který je považován za hlavního aktéra a tvůrce svého vývoje“. Tento „konstrukční, konstruktivní“ princip zdůrazňuje, že základem poznávacího procesu žáka při vyučování není transmise, předávání a osvojování poznatků v hotové podobě, ale jejich objevování a konstruování žáky samými – na základě jejich dosavadních dovedností, zkušeností, dětských interpretací světa. (Spilková, 2005, 61)

Konstruktivistické pojetí vyučování akceptuje a využívá různost znalostí a zkušeností žáků. Dalším důležitým rysem konstruktivistického pojetí vyučování je respektování tzv. blízké zkušenosti dítěte. v tomto pojetí vyučování je žák stavěn do pozice badatele, výzkumníka – je zdůrazňováno pochybování, kladení otázek, výzkumné hledání odpovědí, vyhledávání problémů a tvoření hypotéz.

Jedním z důležitých cílů je rozvoj kritického a tvořivého myšlení, které je považováno za „kvalitně vyšší myšlení. To předpokládá proměnu tradiční školní třídy, v níž jsou žáci pasivními příjemci informací s limitovanými schopnostmi tyto informace dále produktivně používat či rozvíjet, „badatelskou komunitu“ s důrazem na sociální dimenzi učení. (Spilková, 2005, 62) „V badatelské komunitě „...žáci naslouchají jeden druhému s respektem, staví vzájemně na svých myšlenkách, vyjadřují pochybnosti jeden druhému, pomáhají jeden druhému formulovat názory...“ (Spilková, 2005, 62, cit. Lipman, 1991, 15) Výrazným rozdílem oproti tradičnímu problémovému vyučování je, že zlom, rozpor, problém není nastolen otázkou učitele, ale konfrontací názorů žáků. Konstruktivistické pojetí vyučování chápe učení jako proces objevování, konstruování a rekonstruování poznatků, postojů dovedností a hodnot na základě vlastní činnosti a dosavadních zkušeností s pomocí učitele a v kooperaci se spolužáky. (Spilková 2005, 64)[12]



## 5.2.4 Konstruktivistické pojetí vyučování a jeho metody v činnostním vyučování

„Konkrétními metodami, které jsou nejvíce využívány v činnostním pojetí vyučování, jsou: řešení problémových úkolů, projekty, dialogické metody, diskuse, myšlenkové mapy, brainstorming, tvořivá hra, dramatizace, experimentování.“ Ceněná je také metoda projektů, která patří mezi strategie, které byly v minulosti opakovaně teoreticky zpracovány i prakticky ověřovány. „Jaké jsou důvody obnoveného zájmu o projektovou metodu, jaká je její podstata, v čem spočívají její hlavní přednosti?“ (Spilková 2005, 65) Podle V. Příhody „projekt umožňuje takovou organizaci učiva, při které žák prochází činnostmi, uspořádanými tak účelně, aby daly vyniknout nějaké jednotící myšlence“ a aby umožnily globální, interdisciplinární pohled na problém. (Spilková, 2005, 66, cit. Příhoda 1934, 177) „Východiskem je téma, nějaký zajímavý problém, úkol, jenž má pro žáka osobní význam, umožňující zprostředkovávat objevování světa přírody a světa lidí ve smysluplném kontextu.“ (Spilková, 2005, 66) „Řešené problémy by měly být propojeny s každodenním životem dítěte..., výuka by měla být kontextualizována. Žáci jsou pak více motivováni a více se naučí, jestliže vidí užitečnost získaných poznatků.“ (Spilková, 2005, 66, cit. Bertrand, 1998, 149) Projektová metoda umožňuje učení na základě osobních zkušeností, vlastních činností a tvoření, vede k odpovědnosti za průběh i výsledky vlastního učení a k autonomnímu učení. Další metodou je hra a to jak hra didaktická, tak hra tvořivá. (Spilková, 2005, 67)

## 5.2.5 Současná interpretace humanizace školy

V současné době je humanizace školy nejčastěji interpretována s důrazem na renezanční kultivační funkci školy v pojetí Komenského školy jako „dílny lidskosti“, která v duchu humanistických idejí usiluje především o harmonický a vyvážený tělesný, duševní a mravní rozvoj dítěte s důrazem na sebeutváření, sebezdokolování. Rozvíjení dětské osobnosti ve škole je založeno na jeho vzdělávání v nejširším významu tohoto slova. Smyslem vzdělávání je pomoci dítěti k chápání současného světa, k porozumění kultuře a dorozumění mezi lidmi.“ (Spilková 2005, s. 33)[12]“ Vzdělávání je chápáno jako uvádění do poznání, zprostředkovávání společenských hodnot, jako kultivace sociálních vztahů, emocionálních, mravních, estetických i tělesných kvalit dítěte apod. Humanistická orientace znamená jiné dominanty v hierarchii cílů vzdělávání – důraz je kladen na postoje, hodnoty, dovednosti, osobnostní vlastnosti. Vědomosti jsou chápány jako důle-

žitý nástroj k orientaci v různých situacích, k řešení problémů a k dalšímu poznávání. Těžištěm humanizace školy a školního vzdělávání je výrazné zesílení antropologické orientace, zvýšený zřetel k dítěti, jeho potřebám, zájmům a možnostem rozvoje. (in Spilková, 2005, 34) Důraz je kladen na úctu k dítěti, respekt a důvěru, orientaci na jeho vnitřní aktivitu, tvořivé síly a vlastní prožitky a zkušenosti. (Spilková, 2005, 34)

## **6 Proměny ve vnitřní reformě primární školy po roce 1989**

Důležitým předpokladem k transformačnímu procesu v této oblasti po roce 1989 byla poměrně velká shoda v žádoucím pojetí primárního vzdělávání v teoretické poloze. Nanačtené pojetí znamenalo změnu v hierarchii cílů primárního vzdělávání. (Spilková, 2005, 102)

### **6.1 Vývoj vzdělávací politiky**

Absence ucelené vzdělávací politiky, která by v podobě základních východisek a principů oficiálně formulovala představu o tom, proč, kam a v jakých časových horizontech má české školství směřovat, byla jednou z největších komplikací v procesu transformace vzdělávání v České republice po roce 1989. (Spilková, 2005). Po celá 90. léta 20. století nebyl vydán nový školský zákon, ale byly opakovaně novelizovány předpisy staré, ještě socialistické. (Kalinová, 2012)[7]

Až po necelých deseti letech, které uběhly od zásadní politické, společenské a ekonomické změny v roce 1989, přijala vláda České republiky v dubnu 1999 usnesení č. 277, v němž na základě svého programového prohlášení schválila hlavní cíle vzdělávací politiky. Ty se staly východiskem pro zpracování materiálu nazvaného Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice. MŠMT ČR se touto koncepcí přihlásilo k zásadě, že rozvoj školství a všech dalších aktivit podílejících se na utváření národní vzdělanosti se má v budoucnosti vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky, který má být veřejně vyhlášen v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. Bílé knihy – jak jsou obdobné texty strategického charakteru v zahraničí označovány. (Spilková, 2005, 21)[12]

### **6.2 Změna v hierarchii cílů primárního vzdělávání**

Na prvním místě postoje (k lidem, přírodě, sobě, vzdělání apod.) a hodnoty (zejména občanské a univerzální mravní – odpovědnost, tolerance, solidarita, porozumění pro

druhé, rozvoj demokratických hodnot a občanských kvalit, utváření národního vědomí, respekt k lidským právům a multikulturním odlišnostem apod.), dále dovednosti (pracovat s informacemi – vyhledávat je, syntetizovat, funkčně používat, dovednost kvalitně komunikovat a kooperovat s lidmi, tvořivě řešit problémy apod.) a vědomosti (podstatné, v souvislostech a propojené, nejen osvojené a „vštípené“ v hotové podobě, ale vytvořené na základě vlastní činnosti a zkušenosti žáka, „prožité“ a pochopené, sloužící jako nástroj k řešení problémů a dalšímu poznávání). (Spilková 2005, 102)

Již první projekty školské reformy na začátku devadesátých let minulého století formulovaly nutnost změny paradigmatu vzdělávání, požadavek vnitřní reformy školy založené na zásadní proměně v pojetí vyučování. (Spilková, 2005, 20)

Také další dokumenty vzdělávací politiky (např. Kvalita a odpovědnost z roku 1994 a zejména Bílá kniha z roku 2001) a kutikulární materiály (Standard základního vzdělávání z roku 1995, vzdělávací programy v letech 1996-1997 a zejména Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v letech 2001-2004) deklarovaly (byť v různé míře) potřebu překonat tradiční pojetí školy a vyučování a nahradit ho novým pojetím vyučování a učení v širším kontextu vnitřní reformy české školy. (Spilková, 2005, 22)

### **6.3 Proměna metod a strategií vyučování a učení**

Jednou z nejvýznamnějších oblastí vnitřní reformy primární školy po roce 1989 je proměna metod a strategií vyučování a učení. (in Spilková, 2005, 120) Výrazným rysem proměny v oblasti metod a strategií primárního vzdělávání je důraz na aktivizující, činnostní metody, jejichž podstatou je vytváření prostoru pro myšlenkové a praktické činnosti žáků, pro získávání vlastních zkušeností, prožitkové učení, pro aktivní konstruování poznání ve spolupráci se žáky a učitelem. Konkrétními metodami jsou: řešení problémových úkolů, projekty, tvořivá hra, metody inscenační, simulační, experimentální myšlenkové mapy, brainstorming, metody dramatické výchovy. (Spilková, 2005, 121)

### **6.4 Klima třídy**

Péče o kulturu školy a její dobré klima jsou dnes celosvětově považovány za jeden z klíčových znaků dobré, kvalitní školy. Klima třídy/školy chápeme jako komplex zahrnující kvalitu interpersonálních vztahů, komunikace a interakce mezi učitelem a žáky ve třídě.“ (Spilková 2005, s. 58)[12]

Na kvalitní klima se díváme z několika hledisek:

- Z hlediska emocionálního: pohoda, důvěra, bezpečí, jistota, radost;

- Z hlediska sociálního: otevřenosti, vstřícnost, vzájemný respekt a porozumění, úcta, ohleduplnost tolerance, spolupráce;
- Z hlediska pracovního: řád, respektování pravidel, pracovitost, činnost, soustředěnost, dotahování činností a úkolů do konce, důslednost.

Důležitá je tvorba kvalitního klimatu. K tvorbě kvalitního klimatu přispívají také aktivní vyučovací metody, které pracují s prožitky a zkušenostmi dětí, vytváření problémových situací, v nichž žáci sami hledají, mají prostor pro rozvoj samostatného a kritického myšlení, pracují s různými zdroji informací. Významným faktorem pro utváření kvalitního klimatu jsou kooperativní formy výuky. Zásadně je kvalita třídy ovlivněna způsobem hodnocení žáků. v oblasti sociálně-vztahové je ještě jedna dimenze, na niž klade na dítě orientované pojetí vyučování velký důraz. Je to kvalita komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou, mezi učitelem a rodiči žáků.“ Učitel uplatňuje individualizovaný přístup, dává rodičům prostor pro výběr typu spolupráce, který odpovídá jejich představám, potřebám a možnostem. (Spilková 2005, s. 57)[12]

## **6.5 Kvalitní komunikace mezi učitelem a žákem**

Z hlediska metod a strategií výuky jsou pro tvorbu kvalitního klimatu ve třídě důležité způsoby motivování žáků – vhodným způsobem zprostředkovávat dětem cíle výuky, ukazovat smysl učebních činností, propojovat učení s reálnými životními situacemi, osobní prožitky, využívat vlastních zkušeností dětí, působit především na vnitřní motivaci učení apod.

Pojetí vyučování orientované na dítě usiluje o vytvoření kvalitní komunikace mezi všemi zúčastněnými s dostatečným prostorem pro verbální projevy žáků (je omezen tradiční „monopol učitele na komunikaci), pečuje o rovnoměrnou komunikační síť s vyváženou frekvencí komunikačních aktů směrem k jednotlivým žákům, podporuje komunikaci dvousměrnou horizontální i vertikální (nejen od učitele k žákovi, ale také od žáka k učiteli a mezi žáky navzájem).

Za důležitý faktor v kvalitní komunikaci je považován také způsob neverbální komunikace (oční kontakt, úsměv, gestikulace, pohledy, schopnost rozumět neverbálním signálům, které dítě vysílá, a citlivě na ně reagovat). (Spilková 2005, s. 59)[12]

### **6.5.1 Role vzájemné interakce učitel/žák, žák/učitel**

Významnou hodnotou v komunikaci je umění naslouchat, umění vyslechnout druhého člověka. Průvodním znakem kvalitní komunikace mezi učitelem a žáky je vytvoření pozitivního sociálního klimatu ve třídě. (Spilková 2005) „Je důležité dávat žákům dostatečný prostor pro komunikační aktivitu, podporovat obousměrnou vertikální komunikaci (nejenom učitel, ale i žák je iniciátorem komunikace), iniciovat a podporovat horizontální komunikaci při výuce (komunikace mezi žáky). Důležitá je určitá vyrovnanost interakcí mezi učitelem a jednotlivými žáky.“ (Spilková, 2005)[12]

### **6.6 Pojetí hodnocení žáků**

Dalším charakteristickým znakem na dítě orientovaného pojetí vyučování je způsob hodnocení žáků – oproti kvantitativnímu, normativnímu, srovnávacímu hodnocení je kladen důraz na pojetí kvalitativní, formativní, individualizované, autonomní, diagnostické a intervenující,

Za hlavní funkce hodnocení jsou považovány funkce informační (poskytnout žákům, rodičům i učiteli dostatek informací o kvalitě procesů učení, o pokrocích v dosahování stanovených cílů), diagnostická a intervenční. (Spilková, 2005, 69)

#### **6.6.1 Důležité aspekty v hodnocení žáka**

Vůdčí princip na dítě orientovaného pojetí vyučování – individualizace – se promítá také do pojetí hodnocení žáka na základě individuální vztahové normy, kdy učitel posuzuje aktuální výkon, činnost, chování žáka ne na základě jeho srovnávání s ostatními žáky, ale ve vztahu k žákovým předcházejícím výkonům a zejména vzhledem k jeho individuálním předpokladům a možnostem. (Spilková, 2005, 70)

Důležitým rysem je pozitivní orientace hodnocení, oceňování snahy a úsilí, povzbuzování, orientace na úspěchy žáka a pokroky. Důležité je brát v úvahu různé typy úspěšnosti.[12] Dalším důležitým principem tohoto pojetí hodnocení je také komplexnost hodnocení, důraz na všestranné posouzení celku osobnosti a kvalit života – hodnot, postojů, dovedností, kvality a porozumění poznatkům, kognitivního, emocionálního, sociálního, mravního a estetického rozvoje žákovy osobnosti. Jde o vytváření podmínek k přechodu od heteronomního hodnocení (hodnocení učebních činností zvnějšku, učitel má „monopol“ na hodnocení žáků) k autonomnímu hodnocení (žák hodnotí sám „monopol“ na hodnocení žáků) k autonomnímu hodnocení (žák hodnotí sám sebe, rozumí

kritériím hodnocení, umí hodnocení vysvětlit, event. obhájit – Slavík 1999). (Spilková 2005, s. 71)[12]

### **6.6.2 Základní prostředky v hodnocení ve vyučování orientovaného na dítě**

Jedním ze základních prostředků hodnocení ve vyučování orientovaného na dítě je portfolio, které je souborem prací za delší časové období, a poskytuje tedy různorodé informace o vývoji a pokroku žáka (je určitou kronikou vývoje žákovi osobnosti). Portfolio je výborným prostředkem ke zkvalitnění komunikace a spolupráce mezi učitelem a rodiči, je podkladem pro individuální konzultace rodiče, dítěte a učitele o procesu a výsledcích učení. (Spilková, 2005, 72)

Důraz na vedení žáků k sebehodnocení a metakognitivní reflexi je v tomto pojetí silný, neboť za velmi rizikový faktor pro další vývoj dítěte je považováno tzv. odcizené hodnocení, které vzniká v důsledku toho, že hodnotí stále jen učitel a hodnocení se tak žákovi odcizuje a odtrhává od jeho vlastní činnosti. (Spilková, 2005, 72)

Typický pro tento způsob hodnocení je také přístup k chybě žáka. Chyba není považována a patologický a nežádoucí jev učení, za projev nevědění, který je třeba sankcionovat (nejčastěji známkou), ale jako přirozený, průvodní znak poznávání, jako důležitá etapa v konstrukci vědění a žákova učení.“ (Spilková, 2005, 72)

## **6.7 Životní kompetence**

Základním cílem programu ŠPZ je rozvíjet životní kompetence každého žáka tak, aby účta ke zdraví a schopnost chovat se odpovědně ke zdraví svému i druhých patřily mezi jeho celoživotní priority.“ (Spilková 2005, 282)[12] Důležité je rozvíjení klíčových životních kompetencí. v RVP ZV se jako klíčové uvádějí:

- kompetence k učení,
- kompetence komunikativní,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.

## **7 21. století – školské události**

V 21. století proběhly změny ve školním systému. V roce 2001 vznikl Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha. V návaznosti na Bílou knihu vznikl v letech 2001 – 2004 Rámcový vzdělávací program. Také proběhla změna v hierarchii cílů vzdělávání.

### **7.1 Bílá kniha**

Zásadní pozitivní zlom v procesu transformace přináší vznik Národního programu rozvoje vzdělávání – Bílé knihy (2001), která představuje ucelený koncept rozvoje vzdělávání v České republice v horizontu 5-10 let. Za důležitá východiska se považují: koncept celoživotního učení a s ním spojený požadavek, aby škola motivovala a vybavovala potřebnými nástroji k učení; multikulturní výchova a výchova k demokratickému občanství jako součást přípravy k životu ve sjednocující se Evropě; individualizace vzdělávání; vymezení kvality vzdělávání a kritérií k jejímu hodnocení apod.

Jednoznačné formulace, vyjadřující představu o státu o žádoucím pojetí vzdělávání, klíčových funkcích a cílech školy, představu o tom, co společnosti považuje za kvalitní a potřebám budoucnosti odpovídající školní vzdělávání, byly dodatečnou satisfakcí pro inovativní školy. (Spilková, 2005, 21)

### **7.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP)**

V návaznosti na Bílou knihu a v ní vymezené základní směry kutikulární politiky vznikl v letech 2001-2004 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP). RVP je považován za klíčový dokument, který upřesňuje požadavky státu vymezením základního rámce v podobě cílů, obsahu a očekávaných výstupů v oblasti základního vzdělávání. RVP ZV vychází z nového pojetí základního vzdělávání, funkcí a klíčových cílů školy, pojetí kvalitní školní výuky a strategií učení.

Z tohoto hlediska je třeba zdůraznit, že RVP ZV posiluje decentralizaci školství, zvyšuje autonomii škol přenesením velké části rozhodovacích pravomocí a odpovědnosti za kvalitu vzdělávání z úrovně státu na úroveň školy. Na centrální úrovni je vymezen závazný rámec (RVP ZV), z nějž škola při tvorbě školního vzdělávacího programu (ŠVP) vychází s ohledem na místní podmínky a specifické potřeby.“ (Spilková, 2005, 22)[12]

### **7.2.1 Změna v hierarchii cílů vzdělávání**

Jde hlavně o změnu v hierarchii cílů vzdělávání – namísto tradiční triády vědomosti, dovednosti, návyky s důrazem na paměťové osvojování velkého množství poznatků v hotové podobě má nyní jít o všestrannou kultivaci dětské osobnosti, o celistvý rozvoj v oblasti kognitivní, v oblasti kompetencí, postojů a hodnot. (Spilková, 2005, 25)

(Průcha, 2004) [10] píše, že zásadní přeměna nastala i v obsahu školního vzdělávání. Vzdělávání se mění – a to v některých svých stránkách naprosto podstatně – ale zároveň si zachovává určité stabilní, v průběhu delšího vývoje univerzální rysy.

### **7.2.2 Klíčové kompetence**

Hlavním cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí. Belz a Siegrist (2001, 27) chápou klíčové kompetence jako „učební krok v rozvíjení osobnosti v rámci výchovy a dalšího vzdělávání.“

Spilková (2005) uvádí, že důležitým pokrokem, je v kontextu českého školství vnímání osvojování klíčových kompetencí jako dlouhodobého a složitého procesu, v němž základní vzdělávání vytváří důležitý fundament pro celoživotní učení.

### **7.2.3 Desatero školské reformy**

1. Žáci se budou ve škole cítit příjemně a bezpečně, budou zažívat radost z učení.
2. Žáci dostanou příležitost, ukázat, co umí, v čem se zlepšují – to by se mělo odrazit v jejich hodnocení.
3. Žáci získávají nejen dobré znalosti, ale i chuť a dovednost učit se po celý život.
4. Žáci se naučí poznávat svět v souvislostech a učivo maximálně využít ve svém budoucím životě.
5. Žáci budou dobře připraveni na život a práci v současném propojeném životě.
6. Žáci se naučí pracovat s různými zdroji informací.
7. Žáci budou umět žít a jednat s ostatními lidmi.
8. Žáci se naučí jednat samostatně a rozhodovat se zodpovědně.
9. Žáci budou pečovat o zdraví svoje i ostatních.
10. Žáci budou aktivně vstupovat do výuky i dění ve škole.[2]



## 8 Praktická část

### 8.1 Cíl mého výzkumu

Cílem mého výzkumu bude porovnání dnešní pedagogická činnost s pedagogickou činností před 20-30 lety. Budu porovnávat výhody a nevýhody a dále hlavní rozdíly mezi dnešní pedagogickou činností a činností před 20-30 lety. Porovnání se bude týkat učebních pomůcek, metod vyučování, komunikace s rodiči, kontaktu se žákem apod. Aby se můj výzkum mohl uskutečnit, vymyslím dva dotazníky. Dotazník pro současné kantory a dotazník pro kantory, kteří učili před 20-30 lety. Soubor otázek bude pro oba dotazníky stejný. Otázky se budou lišit pouze v použitém čase. Dotazník pro současné učitele bude napsaný v přítomném čase. Dotazník pro učitele, kteří učili před 20-30 lety bude v čase minulém. Na konci každého dotazníku bude nepovinná doplňující otázka.

### 8.2 Hypotézy

Domnívám se, že mé výsledky budou v některých otázkách velice odlišné. Určitě se budou lišit výsledky v otázce, jak komunistická ideologie ovlivňuje/ovlivnila pedagogickou činnost. Podobné výsledky očekávám i v otázce na multikulturní hledisko. Myslím si, že učitelé působící před 20-30 lety zvolí spíše negativní odpověď. Dále očekávám, že otázka na rodinné prostředí žáka, bude velmi vítaná u současných učitelů, kteří mají jistě zájem o rodinu žáka a o prostředí, ve kterém žák vyrůstá. Též se domnívám, že u otázky co pro učitele znamená osobnost žáka, budou velké rozdíly v odpovědích. Dle mého očekávání zvolí současní učitelé variantu odpovědi, že žák je partnerem ve vyučovacím procesu. Avšak druhá skupina pedagogů zvolí odpověď, že žák byl subjektem, kterého jsem musel/a naučit zadanou látku.

Také v otázkách na učební pomůcky a na osobnost žáka věřím, že se odpovědi kantorů obou skupin, budou lišit. Očekávám, že i v dotazu na kvalitu a povahu kontaktu se žákem budou výsledky odlišné. Myslím, že v dnešní době kontakty se žáky cíleně zasahují i mimo rámec vyučování, kdežto v době před 20-30 byl kontakt se žákem oživen pouze občasnými mimoškolními akcemi. U otázky na tvořivost žáka předpokládám, že pro dnešní učitele je tvořivost žáka velmi vítaná, zatímco v době před 20-30 lety tvořivost žáka vítaná nebyla, naopak mohla být předmětem problémů.

Jistě jsou také otázky, které budou vykazovat stejné výsledky. Jak první, tak druhá skupina učitelů vyberou stejné odpovědi. Takové výsledky očekávám v otázkách na

metody výuky. v této otázce, podle mého očekávání, vyhraje odpověď s výkladem a dále otázka s metodou problémového výkladu.

### 8.3 Metodologie

Ke své studii si zvolím kvantitativní výzkum. Ke sběru dat budu používat metodu dotazníku. Vymyslím dva druhy dotazníků pro dvě skupiny učitelů. První dotazník bude pro učitele, kteří učí v současné době, druhý dotazník bude pro učitele, kteří učili před 20-30 lety.

Dotazník má pět stran. Na první straně je krátký úvod, pokyn kolik otázek zaškrtnout a poděkování respondentům za jejich čas. Od druhé strany až do strany páté jsou jednotlivé otázky. Otázek je celkem třináct. Odpovědi jsou označeny malými psacími písmeny od písmene a) až po písmeno f). Odpovědi i otázky jsou psané spisovným českým jazykem. Každá otázka má první slova zvýrazněná kurzívou, aby bylo zřejmé, co chci z dotazníku zjistit. Otázky jsou položeny tak, aby byly co nejvíce pochopitelné. Témata, na která položky odkazují, jsou různá. Odkazují na důležitá a hodně diskutovaná témata dnešní doby. Například učitel a jeho kontakt s rodiči a žáky, učební pomůcky, učitelovo pojetí žáka, metody výuky apod.

Na páté straně dotazníku je nepovinná doplňující otázka - *Jak byste porovnal/a dnešní pedagogickou činnost s pedagogickou činností před 20-30 lety?* v této otázce se může každý respondent více rozepsat. Délka textu by měla být maximálně na jednu stranu. Předpokládám, že na doplňující otázku budou odpovídat hlavně učitelé, kteří učili před 20-30 lety, jelikož mohou porovnat obě doby, nebo učitelé, kteří učili v době před 20-30 lety a učí i v dnešní době. Oba dotazníky jsou anonymní. Obě skupiny dotazníku viz. Přílohy.

### 8.4 Dotazník

P. Gavora (2000) vymezuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“. Kladené otázky se mohou vztahovat buď k jevům vnějším (např. názory učitelů na zaváděná organizační opatření), nebo k jevům vnitřním (např. postoje, motivy, citové stavy apod.). (in Chráska, 2007, 163)

Samostatný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně. (Chráska, 2007, 163)[4]

### **8.4.1 Druhy položek v dotazníku**

Místo termínu položka se často používá termín otázka. Položky dotazníků lze třídit podle různých kritérií, z nichž nejčastěji se uvádějí: cíl, pro který je položka určena, forma požadované odpovědi a obsah, který položka zjišťuje. (Chráška, 2007,164) Ve své práci používám termínu otázka, namísto termínu položka. Otázky mám strukturované tak, aby byly v souladu s obsahem, který mám za úkol zjistit. Mým cílem je, aby odpovědi byly co nejsrozumitelnější a jednoznačné.

Lze rozlišovat položky obsahové a položky funkcionální. Obsahové položky zjišťují údaje, které jsou nutné pro splnění výzkumného záměru. Mezi funkcionální položky řadíme tzv. kontaktní položky, položky funkcionálně psychologické, filtrační a kontrolní. (Chráška, 2007,164) [4] Mé otázky jsou ryze obsahové, poněvadž potřebuji zjistit údaje, které jsou nutné pro vyřešení mého problému.

### **8.4.2 Forma požadované odpovědi**

Položky v dotazníku lze rozdělit na otevřené (nestrukturované) a uzavřené (strukturované). Otevřené (nestrukturované) položky nenavrhují respondentovi žádné hotové odpovědi. Nevýhodou těchto je právě jejich volnost, která působí obtíže při vyhodnocování. v obou dotaznících (dotazník pro současné pedagogy a dotazník pro pedagogy, kteří učili před 20-30 lety) je na konci jedna otevřená otázka. Nazvala jsem ji – doplňující otázkou. Možnost otevřené otázky jsem zvolila pro obsírnější komunikaci s respondenty, popsání výhod a nevýhod současné pedagogické činnosti s pedagogickou činností před 20-30 lety. Tato otázka je nepovinná. Její rozsah je omezen jednou stranou A4.

Uzavřené (strukturované) položky se vyznačují tím, že se v nich respondentům předkládá vždy určitý počet předem připravených odpovědí. Hlavní výhodou těchto položek je to, že se podstatně zjednodušuje vyhodnocování odpovědí. (Chráška, 2007,165)[4]. Nevýhodou této formy položek je, že všechny možné kvality odpovědí jsou násilně vtěsnávány do schématu připravených odpovědí. v obou mnou vypracovaných dotaznících je třináct strukturovaných otázek s odpověďmi a, b, c, d, e, f. Odpovědi – d, e, f jsou pouze u některých otázek.

### **8.4.3 Výběr vhodných otázek**

Příprava dotazníku se nesmí podcenit. Nejnáročnější prací při sestavování dobrého dotazníku jsou typy otázek a jejich formulace. Volila jsem uzavřené otázky. Na konci do-

tazníku je jedna otevřená otázka, která je doplňující. Byla nepovinná. Uzavřené otázky jsem volila, jelikož je jejich hodnocení méně náročné. Otevřené otázky bývají velice osobní, a proto se těžko porovnávají a vyhodnocují.

#### **8.4.4 Vyhodnocení dotazníků**

Výsledky dotazníků vyhodnotím pomocí tabulek. Pro oba dotazníky (dotazník Pedagogická činnost před 20-30 lety a dotazník Pedagogická činnost v současné době) vytvořím tabulku, ve které budou pod písmeny a, b, c, d, e, f zaznamenány odpovědi v čísle. Každé číslo bude znamenat počet respondentů, kteří zvolili tuto variantu v dotazníku. Všechny otázky v dotaznících budou porovnány a vyhodnoceny grafickým způsobem.

#### **8.4.5 Nejdůležitější požadavky na konstrukci**

Snažila jsem se, aby formulace položek v dotazníku byla naprosto jednoznačná a srozumitelná. Položky dotazníku zjišťují jen nezbytné údaje, které nelze získat jiným způsobem. Dbala jsem na rozsah dotazníku, aby nebyl příliš rozsáhlý, ale zároveň mi poskytl veškeré informace, jež potřebuji.

Také jsem pokládala důraz na konstrukci dotazníku, aby bylo možno získané údaje snadno třídít, zpracovávat a vyhodnocovat. Na začátek každého dotazníku jsem napsala kratší úvod, aby dotazovaní věděli, k čemu budou získané informace sloužit. Pod úvod jsem dopsala jasný a snadný pokyn kolik odpovědí zaškrtnout. Pod krátkým pokynem jsem umístila své poděkování všem dotazovaným. S dotazovanými žádný problém nebyl. Všichni byli ochotní dotazník vyplnit a odevzdat, případně poslat poštou či elektronickým způsobem.

#### **8.4.6 Kvantitativní výzkum**

Metoda dotazníku patří do kvantitativního výzkumu. Filozofickým základem klasických (kvantitativně orientovaných) pedagogických výzkumů je pozitivismus, resp. novopozitivismus. (Chráška, 2007, 12)[4]

Postup v kvantitativním výzkumu:

- Stanovení problému,
- Formulace hypotézy,
- Testování (verifikace, ověřování) hypotézy,
- Vyvození závěrů a jejich prezentace.

#### **8.4.7 Popis výzkumného vzorku**

Při mém výzkumu budou mým výzkumným vzorkem dvě skupiny učitelů. Prvním výzkumným vzorkem budou učitelé, kteří učili před 20- 30 lety. Se dvěma učiteli, kteří učili před 20-30 lety, se setkávám doma. Jsou rodinnými příslušníky. Ostatní kantoři učili v různých základních školách v Karlovarském kraji. Všichni učili na druhém stupni základní školy. Kantoři se specializovali na dějepis, z jazyků pak na český jazyk a ruský jazyk, chemii, přírodopis, výtvarnou výchovu, zeměpis. Dnes už jsou všichni v důchodu. Patří do věkové kategorie od 60 – 80 let. Respondentů je celkem patnáct. Pouze jeden z této skupiny je muž.

Druhým popisným vzorkem jsou učitelé, kteří učí v dnešní době. Učitelé jsou také z Karlovarského kraje. Učitelé nebo spíše učitelky, jelikož v této skupině není žádný muž, učí na základních školách. Všechny učí na druhém stupni. Nejvíce z nich učí český jazyk, hudební výchovu, matematiku, anglický jazyk a výtvarnou výchovu. Učitelé jsou ve věkové kategorii 35-49.

#### **8.4.8 Popis realizace výzkumu**

Ke sběru dat jsem si vybrala metodu dotazníku. Jelikož všichni dotazovaní jsou z Karlovarského kraje, nebyl problém jim dotazník dát. Osvědčila se i elektronická služba, když jsem byla mimo Karlovarský kraj. Po návratu z jihu České republiky, jsem obešla všechny dotazované a dotazníky si od nich vybrala. Pokud byli respondenti mimo moje rodné město, zajela jsem pro dotazníky autem.

Jednodušší práce byla s dotazníky od učitelů z dnešní doby, poněvadž jsem je zastihla ve škole. Hůře jsem sháněla kantory, kteří učili před 20-30 lety, někdy se stalo, že jsem je nezastihla doma a na mobilní telefon nereagovali. Z každé skupiny dotazníků jsem jich rozdala 20. Někteří učitelé mi jej zapoměli vyplnit a jiní o jeho vyplnění neměli zájem.

Celkem se mi tedy vrátilo patnáct dotazníků od učitelů z dnešní doby, avšak od učitelů, kteří učili před 20-30 lety jsem vybrala pouze jedenáct dotazníků. Abych mohla provádět svůj výzkum, musela jsem mít stejný počet dotazníků. Tudíž jsem obvolala a osobně zašla ke čtyřem jiným učitelům, kteří mě učili, a osobně je poprosila o vyplnění.

Každému z dotazovaných jsem položila otázku, zda měli nějaký problém s pochopením dotazníku, odpovědi byly záporné.

### 8.4.9 Úvod do praktické části

V praktické části porovnám, vyhodnotím a popíši výsledky, které jsem zjistila metodou dotazníků. Vymyslela jsem dva druhy dotazníků, a sice dotazníky pro současné pedagogy a dotazník pro pedagogy, kteří učili před 20-30 lety.

Vyplnění dotazníků nebylo časově náročné. Respondenti byli většinou ochotni jej vyplnit. Výhodou také bylo, že oba dotazníky (dotazník Pedagogická činnost před 20-30 lety a dotazník Pedagogická činnost v současné době) byly souměřitelné.

## 9 Popis a interpretace výsledků

V kapitole 9 budu vyhodnocovat a porovnávat v kolika odpovědích se respondenti obou dotazníků shodli nejvíce. K porovnání a vyhodnocení použiji tabulky a grafy.

### 9.1 Vyhodnocení dotazníků Pedagogická činnost před 20-30 lety

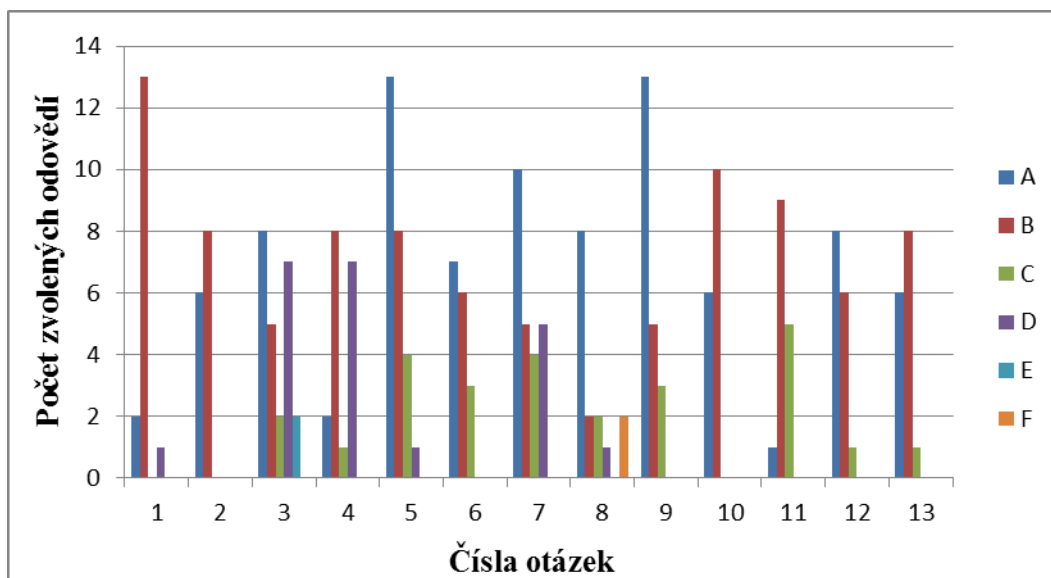
Tabulka obsahuje čtrnáct řádků a sedm sloupců. v prvním sloupci zleva jsou čísla otázek. v prvním řádku jsou názvy odpovědí v dotaznících.

Tabulka ukazuje v číselných hodnotách, jaký počet odpovědí respondenti volili a také jaké odpovědi volili. Tabulka dále slouží k rychlému přehledu v dotaznících viz.

*Přílohy.*

	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
<b>1</b>	2	13	0	1		
<b>2</b>	6	8	0	1		
<b>3</b>	8	5	2	0		
<b>4</b>	2	8	1	7		
<b>5</b>	13	8	4	7	2	
<b>6</b>	7	6	3	1		
<b>7</b>	10	5	4	0		
<b>8</b>	8	2	2	5		
<b>9</b>	13	5	3	1		2
<b>10</b>	6	10		0		
<b>11</b>	1	9	5	0		
<b>12</b>	8	6	1	0		
<b>13</b>	6	8	1	0		

*Tabulka 1 Číselné hodnoty*



*Graf 1 Zhodnocení počtu stejných odpovědí*

V grafu měli respondenti na výběr z možnosti a – F. Podle grafu 1 můžu zhodnotit, kolik učitelů učících před 20-30 lety, volilo stejné odpovědi. Nejvíce se tato skupina učitelů shodovala v otázce 1, 5 a 9. v otázce 1 volilo čtrnáct kantorů možnost B, v otázce 5 volilo možnost a také čtrnáct učitelů a též u otázky 9 volilo čtrnáct kantorů možnost A.

Nejmenší počet stejných odpovědí volili respondenti v otázce 3. V otázce 3 volili respondenti až pět možností. Deset kantorů se shodlo v otázkách 7 a 10. v otázce 7 u možnosti A. v otázce 10 u položky B. Nejméně se kantorů shodli v otázce 8. Kde byla zvolena i volba F.

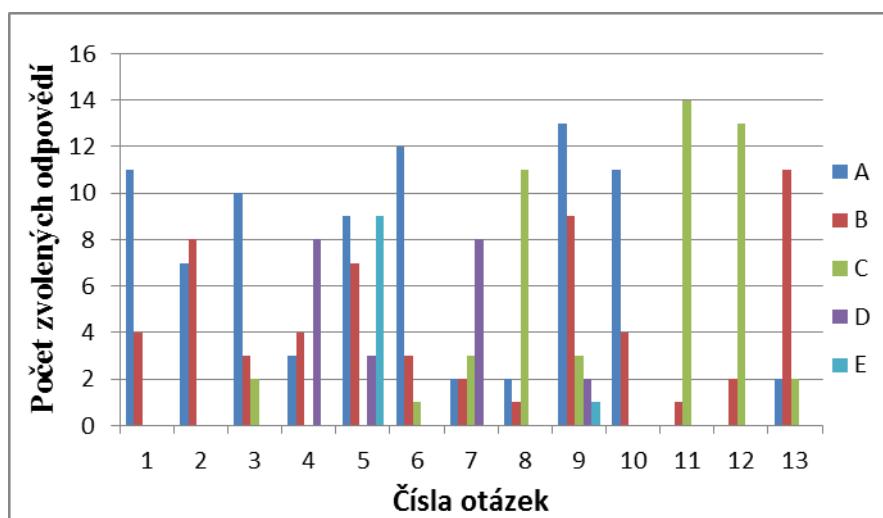
## 9.2 Vyhodnocení dotazníků současných pedagogů

Tabulka obsahuje čtrnáct řádků a sedm sloupců. v prvním sloupci zleva jsou čísla otázek. v prvním řádku jsou názvy odpovědí v dotaznících.

Tabulka ukazuje v číselných hodnotách, jaký počet odpovědí respondenti volili a také jaké odpovědi volili. Tabulka dále slouží k rychlému přehledu v dotaznících viz. *Přílohy*.

	A	B	C	D	E
1	11	4			
2	7	8			
3	10	3	2		
4	3	4		8	
5	9	7		3	9
6	12	3	1		
7	2	2	3	8	
8	2	1	11		
9	13	9	3	2	1
10	11	4			
11		1	14		
12		2	13		
13	2	11	2		

Tabulka 2 Číselné hodnoty



Graf 2 Zhodnocení počtu stejných odpovědí

Podle grafu 2 mohu zhodnotit, kolik současných učitelů volilo stejné odpovědi. Nejvíce se současní učitelé shodovali v otázce 11. Možnost C volilo čtrnáct respondentů

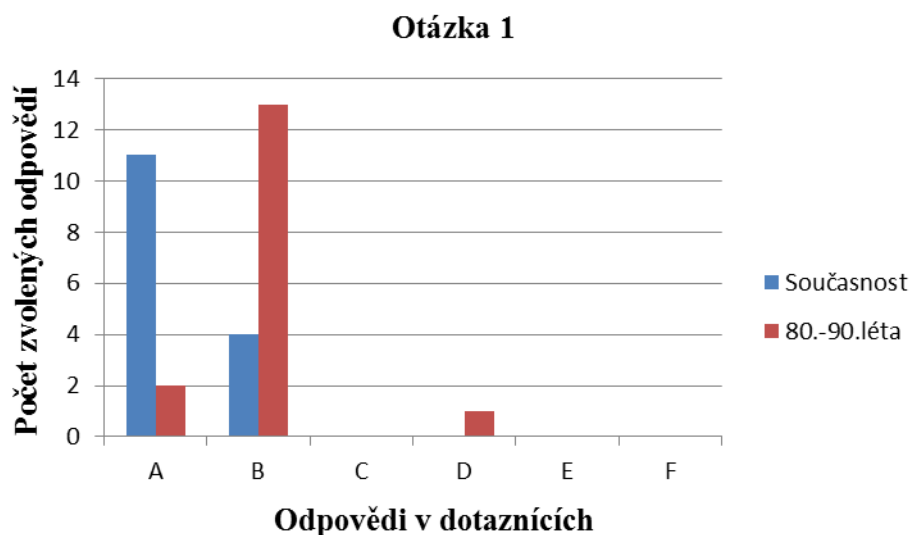


z patnácti. Třináct respondentů se shodlo v otázce 9 (odpověď A) i v otázce 12 (odpověď C). Dvanáct respondentů volilo položku a v otázce 6.

Nejmenší počet stejných odpovědí zvolili respondenti v otázce 9. V otázce 9 volili respondenti až pět možností. Také v otázce 5 se nejméně shodli.

## 10 Porovnání výsledků v obou dotaznících

### 10.1 Vyhodnocení otázky 1



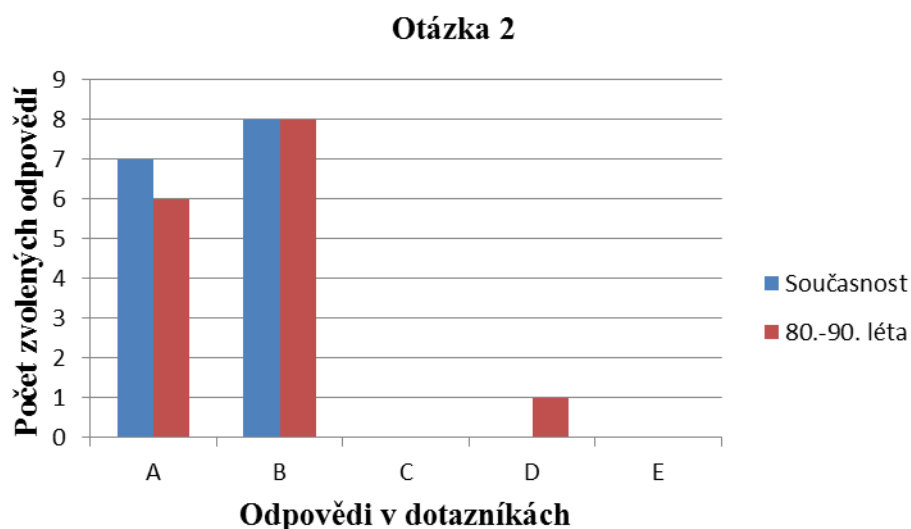
Graf 3 Grafické znázornění otázky 1

V otázce číslo 1 – *Multikulturní hledisko na svět v učebním procesu* většina respondentů odpověděla možností, která zněla: a) *je přirozenou součástí; věnuje se pozornost odlišným národnostem, kulturám, zvyklostem, náboženstvím – napříč všemi předměty*. Takto odpověděla většina respondentů, kteří učí v dnešní době.

U respondentů, kteří učili před 20-30 lety shledávám negativní odpověď a sice – *nebylo příliš zdůrazněno* – žáci získávali okrajové informace o jiných kulturách jen v některých oblastech učiva.

U této otázky je zcela zřejmé, že dnešní doba je daleko více otevřena světu. V roce 2004 vstoupila Česká republika do Evropské unie, čímž si zajistila i lepší cestování do zemí Evropy. Brána pro nové informace se rozšířila mnohem více. Situace před 20-30 lety byla úplně jiná, horší. Lidé měli převážně informace, které byly v souladu s tím, co bylo podporováno tehdejším státem. Do Československé socialistické republiky se nedostávalo tolik informací o životě v jiných zemích a nebyla příliš podporována možnost předávat je žákům ve škole.

## 10.2 Vyhodnocení otázky 2



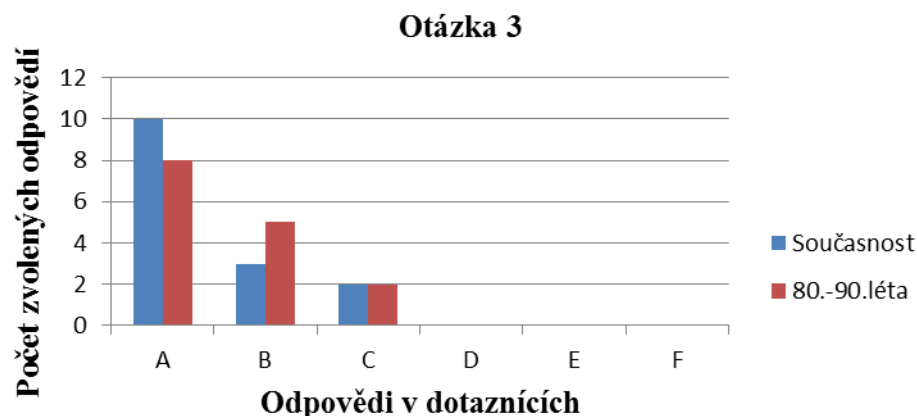
Graf 4 Grafické znázornění otázky 2

U otázky 2 – *Rodinné prostředí žáka* jsou výsledky velmi vyrovnané. Jak dnešní učitelé, tak i učitelé, kteří učili před 30 lety, volili možnost b) *mě zajímá jen v případě, že v konkrétní situaci ovlivňuje moji práci se žákem (mě zajímalo jen v případě, že konkrétní situaci ovlivnilo moji práci se žákem)*. Někteří učitelé zvolili volbu a) *je pro mě cenným zdrojem informací a velmi ovlivňovalo můj náhled na žáka (bylo pro mě cenným zdrojem informací a velmi ovlivňovalo můj náhled na žáka)*

Myslím, že odpověď na otázku 2 záleží pouze na osobnosti učitele a jak je vidět podle odpovědí, většina kantorů jak dnešních, tak i minulých se zajímá/la o žáka pouze v konkrétní situaci.

Dle výsledků byly mé hypotézy mylné. Domnívala jsem se, že současní učitelé budou mít o rodinné prostředí žáka větší zájem.

### 10.3 Vyhodnocení otázky 3

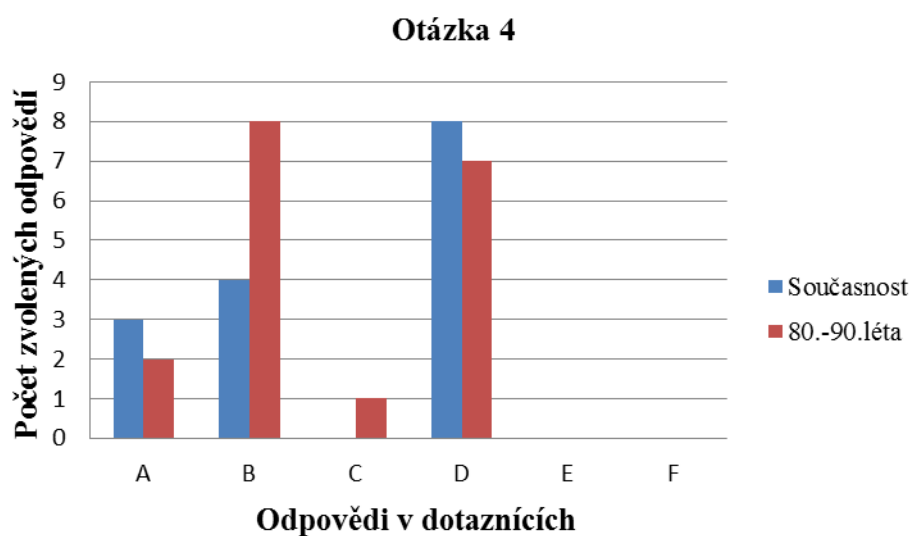


Graf 5 Grafické znázornění otázky 3

V otázce 3 *Osobnosti žáka* (jeho názorům, pohledům na svět); jednoznačně vyhrála možnost a) *je dan prostor zejména přístupem a rozhodnutím pedagoga*. Zatímco odpovědi kantorů před 20-30 lety se liší. I přesto, vyhrála možnost a) *byl dán prostor zejména přístupem a rozhodnutím pedagoga*. Domnívala jsem se, že v otázce 3 se budou odpovědi současných učitelů a učitelů z 90. let lišit. Myslela jsem, že učitelé, kteří učili před 20-30 lety zakroužkují bod c) *nebyl dán prostor; byla potlačována na úkor kolektivní tváře třídy*. Na základě otázky 2 soudím, že vnímání a prostor pro osobnost žáka byla opět pouze na učiteli.

Výsledky v otázce 3 jsou pro mne velice překvapivé, jelikož jsem od učitelů, kteří učili před 20-30 lety očekávala spíše negativní odpověď. Tudíž u otázky 3 byly mé hypotézy také špatné.

## 10.4 Vyhodnocení otázky 4

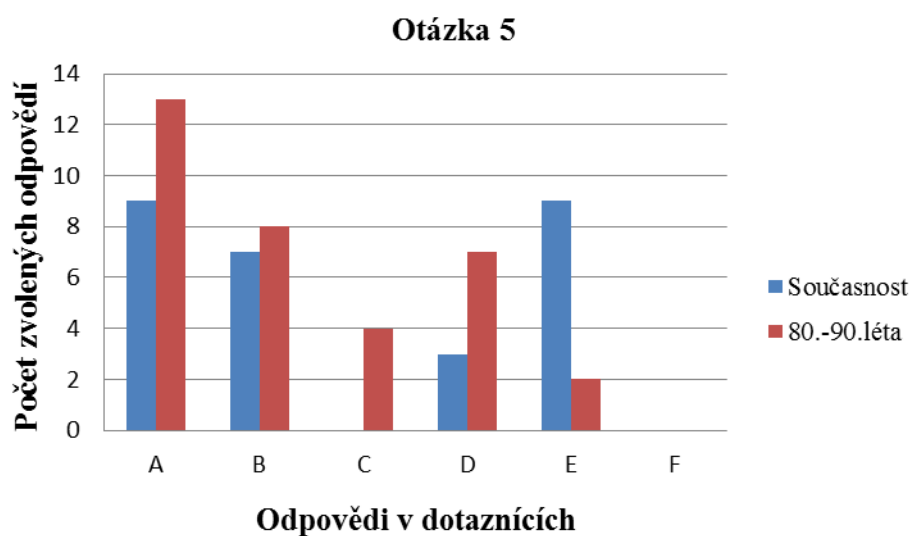


Graf 6 Grafické znázornění otázky 4

Otázka 4 zní *Kontakt se žákem*; výsledky v otázce 4 jsou velice překvapivé. Kantoři učící v dnešní době nejvíce volili možnost *d) je oživen občasnými mimoškolními akcemi*, zatímco učitelé učící před 20-30 lety zatrhlí většinou možnost *b) cíleně zasahoval i mimo rámec vyučování (výlety o víkendu apod.)*.

Když jsem dělala dotazník, myslela jsem, že u učitelů před 20-30 letu bude naopak převažovat odpověď *d)*. Měla jsem za to, že v dnešní době se více pořádají a plánují výlety, pobyty na týden či zájezdy. Právě pro lepší kontakt a komunikaci mezi učitelem a žákem. Zde byly mé hypotézy opačné.

## 10.5 Vyhodnocení otázky 5



Graf 7 Grafické znázornění otázky 5

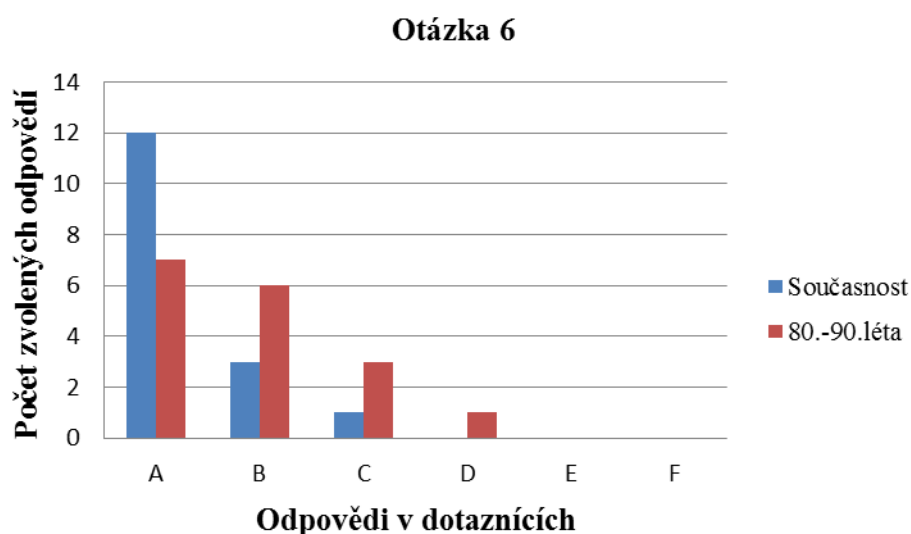
V otázce 5 Při ověřování znalostí v jednotlivých předmětech aplikuji nejčastěji/ jsem nejčastěji aplikoval/a; byla možnost zaškrtnout až dvě odpovědi. Učitelé, kteří učí v dnešní době, nejvíce zatrhli odpověď e) skupinové práce v rámci vyučovací jednotky a možnost a) klasické ústní průběžné zkoušení jednotlivce. U druhé skupiny učitelů jednoznačně vyhrála možnost a) klasické ústní průběžné zkoušení jednotlivce.

Jako další možnost volilo osm učitelů z druhé skupiny volbu b) klasické písemné průběžné hromadné testy.

V otázce 5 mohu pozorovat rozdíly v ověřování znalostí. U první skupiny učitelů mohu sledovat, že devět z nich zatrhlo možnost e), ale ve druhé skupině kantorů zatrhli možnost e) pouze dva respondenti. Zde je zřejmé, že učitelé, kteří učili před 20-30 lety, se museli držet předepsaných norem jak učit. Formou ověřování znalostí v tradiční škole bylo klasické ústní zkoušení a již zmíněné klasické písemné průběžné hromadné testy. I když s těmito dvěma formami ověřování znalostí se setkáme i v dnešní době, stále jsou hledány nové způsoby jak ověřovat znalosti žáka.

Zde se mé hypotézy rozcházejí. Podle výsledků jsem se správně domnívala, že dnešní učitelé používají klasické ústní průběžné zkoušení jednotlivce. Avšak jako druhá volba ověřování znalostí vyhrály skupinové práce v rámci vyučovací jednotky. Správný předpoklad jsem měla u druhé skupiny učitelů.

## 10.6 Vyhodnocení otázky 6

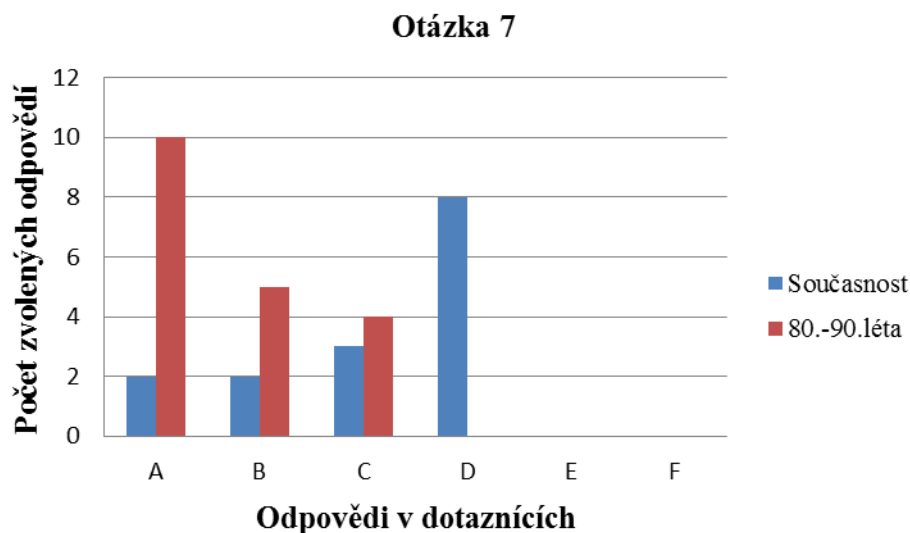


Graf 8 Grafické znázornění otázky 6

Otázka 6 zněla *Tvořivost žáka, vlastní přístup kadanému samostatnému úkolu jsou/byly; dvanáct současných kantorů zvolila možnost a) velmi vítané a vždy se je snažím rozvíjet dále.* Avšak odpovědi druhé skupiny pedagogů jsou velice odlišné. Pouze o jeden bod vyhrála též odpověď a) a hned za ní se umístila odpověď b) *akceptovány, ale spíše jsem hodnotila aplikaci naučených vědomostí.*

Podle otázky 6 je zřejmé, že před 20-30 neměla tvořivost žáka prostor. Spíše byl kladen důraz na vědomosti, které byly předem stanovené a mechanicky naučené. v této době byly dány učební osnovy a kantoři se podle nich museli řídit. Žáci nemohli využít své tvořivosti, jelikož jim byly informace předávány tak, jak si je žáci měli pamatovat. Žáci byli pasivními posluchači. V otázce 6 byly mé hypotézy správné. Výsledky se zde liší. A tím i postoje kantorů k tvořivosti žáka.

## 10.7 Vyhodnocení otázky 7



Graf 9 Grafické znázornění otázky 7

V otázce 7, která zněla *Komunikace s rodiči*; odpovědělo osm současných učitelů volbou *d) je velmi formální, některé rodiče neznám*. Velký rozdíl, co se odpovědí týká, sleduji u učitelů, kteří učili před 20-30 lety. Deset z nich zatrhllo bod *a) se omezovala pouze na nejnnutnější styk (třídní schůzky školy, závažné problémy)*. Moje očekávání se nenaplnilo. Domnívala jsem se, že dnešní učitelé budou nevíce volit bod *c) je cíleně aktivována propojenými akcemi s rodiči (od plánování po realizaci) např. společné výlety, besedy, exkurze apod.*

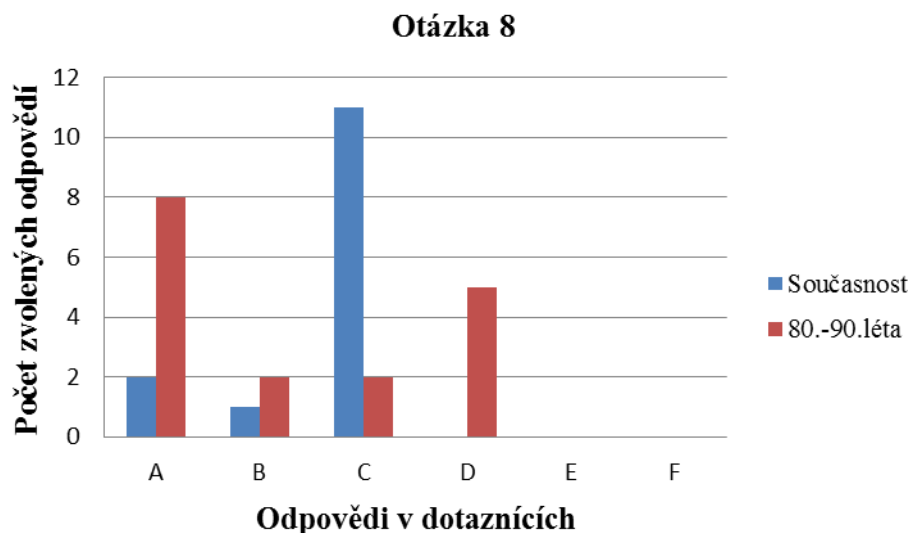
Dnes se hodně učitelů snaží vycházet s rodiči žáků, ale je pravdou, že dnešní rodiče si učitelů vůbec neváží. Myslím, že mnoho učitelů by mělo zájem komunikovat s rodiči žáků, jenže rodiče zájem neopětují. Buď nemají čas, nebo je výsledky svých dětí nezajímají. Uvádím příklad, který mi napsala jedna z dotazovaných. Učí anglický jazyk v pěti třídách. Když byly třídní schůzky, z celých pěti tříd přišli jen tři rodičové.

V otázce 7 byly mé hypotézy chybné. Hlavně v předpokladu současných kantorů. Očekávala jsem, že dnes se učitelé snaží komunikaci s rodiči cíleně aktivovat propojenými akcemi, jako jsou společné výlety, besedy apod.

Od dotazovaných učitelů, kteří učili před 20-30 lety jsem se dozvěděla, že rodiče chodili na třídní schůzky v hojném počtu a měli zájem o výsledky svých dětí ve škole. Učitel byl člověk, který byl respektován a velice vážený. Měl autoritu.



## 10.8 Vyhodnocení otázky 8

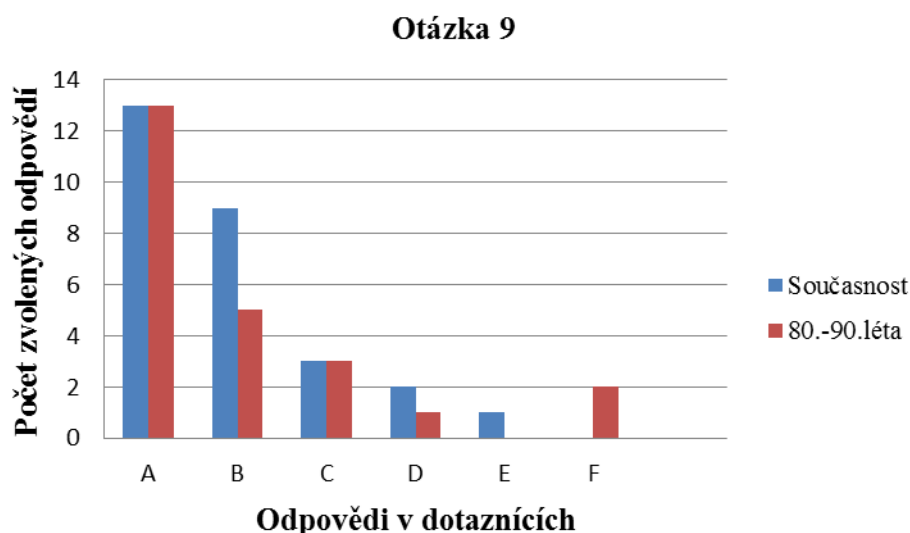


Graf 10 Grafické znázornění otázky 8

V otázce 8 *Učební pomůcky (zejména učebnice)*; u první skupiny učitelů vyhrála jednoznačně volba *c) může učitel ovlivnit, ovšem v omezeném výběru*. U této otázky se moje očekávání naplnilo, myslela jsem, že většina respondentů z první skupiny zvolí volbu *c)*. Stejně tak se moje očekávání naplnilo i u odpovědi učitelů, kteří učili před 20-30 lety. Osm z nich zakroužkovalo možnost *a) nemohl učitel ovlivnit, byly dány konceptem školy a státu*. Již ze zpracování teoretické části jsem věděla, že učitelé, kteří učili před 20-30 si učebnice ani učební pomůcky nemohli vybírat. Všechny učební pomůcky byly určovány konceptem školy a hlavně komunistickou ideologií. Veškeré učebnice musely být v souladu s komunistickou ideologií.

Naopak dnes má učitel více možností volby jak a z čeho učit zadanou látku. Může mít učebnice školy nebo si přinést svoje natištěné materiály. Velkou výhodou je dnes nová technologie – počítače, tiskárny, kopírky, interaktivní tabule apod. Většinu z těchto pomůcek dnes najdeme v každé základní škole. Avšak největší výhodu shledávám ve faktu, že dnešní koncept školy není určován žádnou politickou ideologií a tudíž má pedagog volnou ruku ve výběru vhodného materiálu k učení. v otázce 8 byly mé předpoklady správné.

## 10.9 Vyhodnocení otázky 9



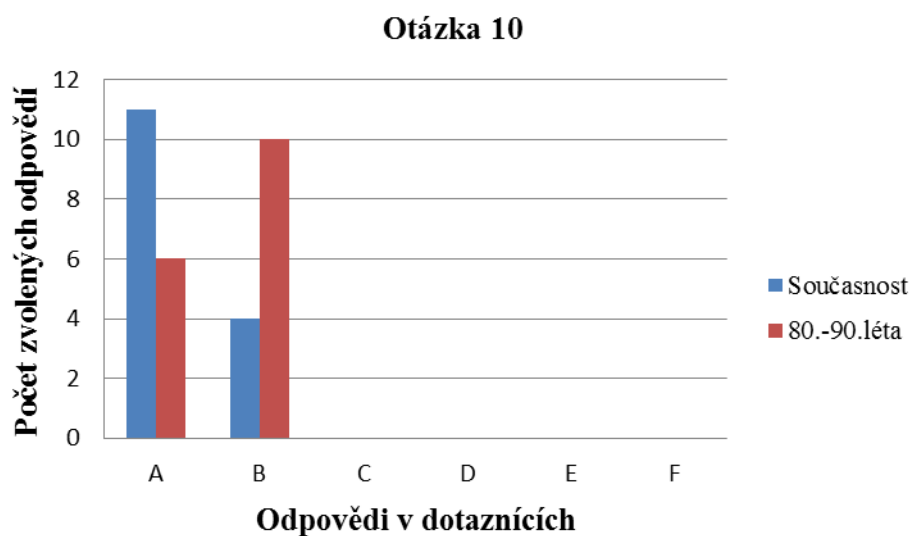
Graf 11 Grafické znázornění otázky 9

V otázce 9 *Metody výuky, které v učebním procesu převažují/žovaly* byla možnost zahrnout až dvě odpovědi z grafu lze vyčíst, že obě skupiny učitelů se shodly v odpovědi a) *informačně –receptivní metoda – výklad*. Dále lze z grafu soudit, že devět učitelů ze současnosti zvýraznilo jako druhou volbu, volbu b) *metoda problémového výkladu – žáci musí vyřešit učitelem zadaný problém*.

Učitelé z druhé skupiny volili poměrně různé odpovědi. Ale pět z nich zaškrtnulo také možnost b). Velice mě zaujala volba f) *situační metody – popis skutečné situace jak ji vyřešit?* I přesto, že tuto odpověď volili jen dva respondenti, považuji za důležité se o ní zmínit. Myslela jsem, že tuto odpověď budou volit spíše učitelé z první skupiny. Také jsem se domnívala, že možnost e) *diskusní metody – brainstorming*, bude mít více respondentů a ne jen dva. Jak vidím, mé mínění bylo špatné. Ačkoli je dnes možnost využívat nové metody výuky v hodinách, současní učitelé se stále uchylují k metodám, které byly již v tradiční škole.

Mé hypotézy byly správné, avšak mě dosti překvapily odpovědi učitelů, kteří učili před 20-30 lety. Byla jsem toho názoru, že jednoznačně vyhraje volba a) a volba b) s jinými možnostmi jsem vůbec nepočítala. Od dotazovaných osob jsem se přiučila, že selský rozum a kompromis se daly v hodinách dobře používat.

## 10.10 Vyhodnocení otázky 10

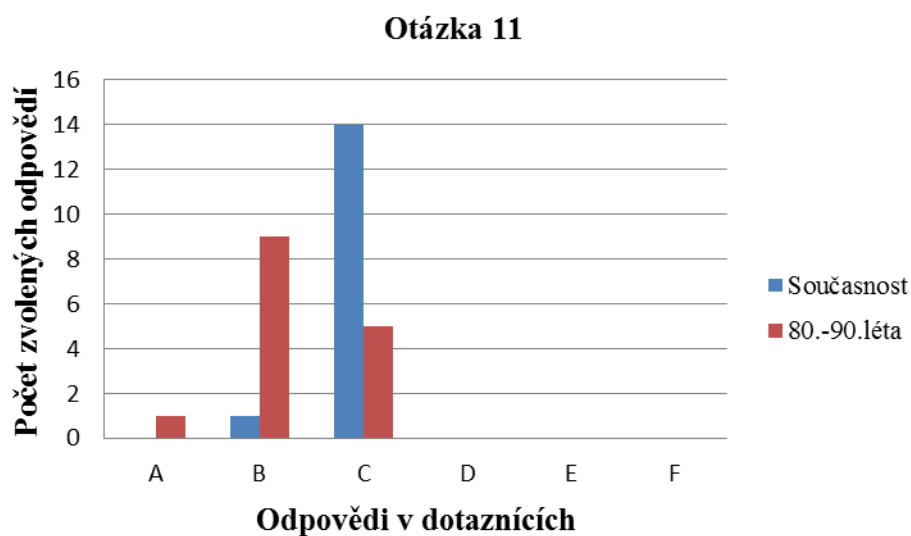


Graf 12 Grafické znázornění otázky 10

V otázce 10 *Žák je/byl pro Vás*; jsou výsledky zcela odlišné. Současní učitelé volili bod *a) partnerem ve vyučovacím procesu*, avšak učitelé z druhé skupiny zaškrtnuli bod *b) subjekt, který jste museli naučit zadanou učební látku*. Díky této otázce vidím jasně, co pro učitele znamenali žáci. Pro učitele před 20-30 lety byli žáci podřízenými subjekty, museli poslouchat učitele a nemohli vyslovit svůj vlastní názor. Učitel byl pro ně autoritou. Zde byly mé předpoklady správné.

V dnešní době je žák partnerem, což zní velice hezky. Učitelé se snaží žákům naslouchat. Dávají jim prostor pro jejich názory a myšlenky. Žáci mají možnost vylepšit svými nápady vyučovací hodiny. I přesto jsem se setkala s učiteli, kteří se žáky nejednají jako s partnerem ve vyučovacím procesu. Myslím, že přijetí žáka učitelem, záleží hlavně na osobnosti učitele.

## 10.11 Vyhodnocení otázky 11

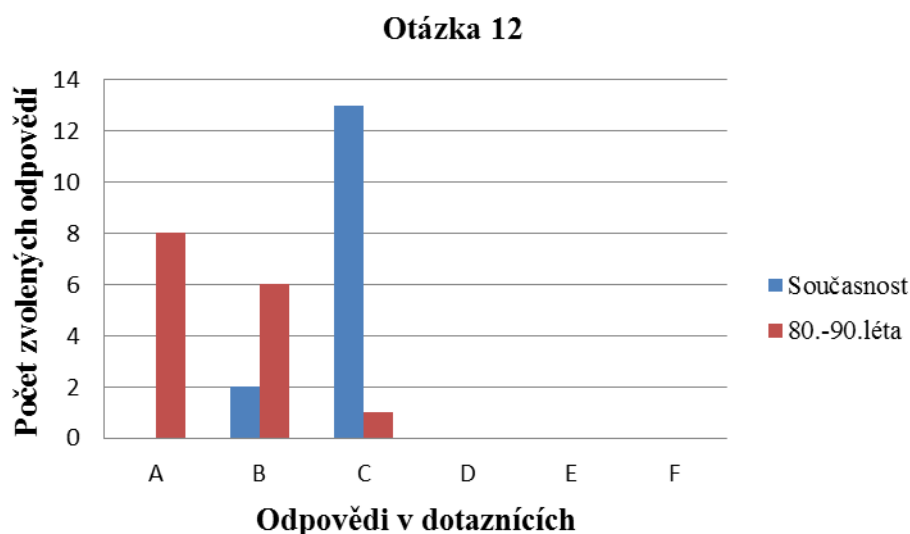


Graf 13 Grafické znázornění otázky 11

V otázce 11 Jaký styl učení preferujete u žáka (Jaký styl učení jste u žáka preferoval/a); volili současní učitelé volbu c) vlastní pochopení výkladu, ale i schopnost kreativně hledat souvislosti s dalšími vědomosti. Výsledek této otázky mě nezklamal, byla jsem si jím naprosto jistá. Dnešní doba se žákům co nejvíce otevírá, propojení souvislostí je velice důležité k zapamatování a pochopení učiva.

Ale učitelé, kteří učili před 20-30 lety zaškrtnuli možnost b) *memorování* – *žáky si pamatoval přesně to, co mu bylo sděleno při výkladu*. Jak už jsem zmínila v otázce 6, kdysi byl kladen důraz na vědomosti, které byly předem stanovené a mechanicky naučené. Žák byl pasivní posluchač, byly mu předávány hotové informace. Na souvislosti nebyl brán ohled. v otázce 11 byly mé hypotézy též správné a očekávané.

## 10.12 Vyhodnocení otázky 12

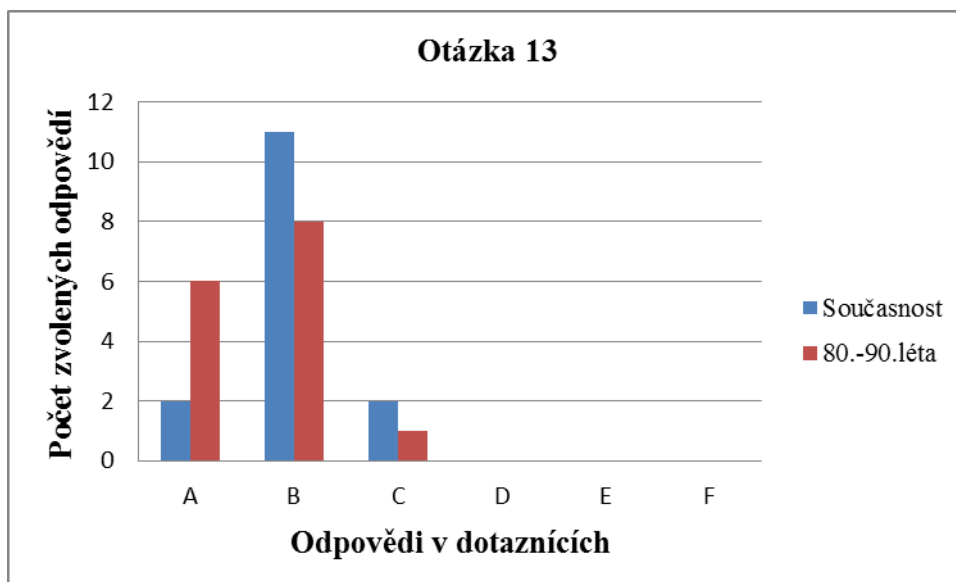


Graf 14 Grafické znázornění otázky 12

V otázce 12 *Učení je/bylo poznamenáno komunistickou ideologií*, odpověděli současní učitelé písmenem *c) učební proces není poznamenán žádnou ideologií*. Ano, v dnešní době se školství nepotýká se žádnou ideologií, čili není omezováno. Školy mají autonomii, kterou před 20-30 lety vůbec neměly. V dnešní době pomáhají školám Rámcové vzdělávací programy, které představují hlavní kutikulární dokumenty.

Ve druhé skupině vyhrála možnost *a) v celém učebním procesu*. v době před 20-30 lety bylo celé školství ovlivněno komunistickou ideologií. Učitelé měli dané osnovy, podle kterých museli učit. Osnovy byly v souladu s komunistickou ideologií. Žádná škola si dané osnovy nemohla měnit podle svého uvážení. Mé hypotézy se potvrdily jako správné.

### 10.13 Vyhodnocení otázky 13



Graf 15 Grafické znázornění otázky 13

V otázce 13 *Vaše vlastní představy o způsobu vyučování musíte/ jste musel/a*; zvolili současní učitelé bod *b) jen v některých předmětech*, tutéž odpověď zvolila i druhá skupina učitelů. Ovšem 6 učitelů z druhé skupiny volilo i možnost *a) výrazně korigovat*.

Opět tato otázka, podle mého uvážení, záleží/záležela na představách o způsobu vyučování na každém učiteli zvlášť. Některému učiteli vyhovovaly představy komunistické ideologie, tudíž své myšlenky nemusel korigovat. Naopak jiný učitel měl zcela jiné názory, které nebyly v souladu s komunistickou ideologií, musel se tedy přizpůsobit, aby se vyhnul potížím.

## 10.14 Doplnující otázka

Na doplňující otázku *Jak byste porovnal/a dnešní pedagogickou činnost s pedagogickou činností před 20 – 30 lety* odpovídali hlavně učitelé působící před 20-30 lety, mají zkušenosti z obou období.

Nejprve se zaměřím na výhody (podle respondentů) dnešní pedagogické činnosti. Skoro všichni, kteří odpověděli na otázku, se shodli, že velké plus dnešní doby je nová technika. A s technikou přichází více možností, kde získat vlastní materiály. Jedna z dotazovaných mi odpověděla takto „Je faktem, že dnes je velkým plusem technika. Počítač ve třídě + projektor a plátno, vše si lze během chvilky najít, ukázat a děti přesvědčit. Je spousta materiálu. To dříve nebylo.“ (Respondent 1) Další výhodou dnešní doby je, podle většiny respondentů, možnost vybírat si učebnice a jiné pomůcky a tím více rozvíjet myšlení žáků. Společný názor zastávají i v otázce osobnosti učitele a jeho vzdělávání a rozvíjení. „Učitel může být tvořivý, vzdělávat se, obohacovat výuku, používat různé formy a metody. Také může komunikovat upřímně, asertivně, s respektem.“(Respondent 5) Tímto jsem vyčerpala všechny výhody dnešní doby, o kterých se zmiňovali respondenti v otevřené doplňující otázce. Mohu soudit, že jich není příliš.

Nyní přejdu k nevýhodám, jež se týkají dnešní pedagogické činnosti. Většina respondentů se shoduje v názoru na obtížnost dnešní pedagogické činnosti. Respondent 2, který poznamenal, že učil jak kdysi, tak v dnešní době, uvádí, že dnešní pedagogická činnost je daleko náročnější než před 20-30 lety. Respondent 4 také uvedl: „Práce ve škole je dnes možná uvolněnější, ale náročnější na práci učitele i žáků. Myslím, že v současné době je kladen větší důraz na práci učitele, jeho přípravě na vyučování – i když písemné přípravy nejsou vyžadovány.“ Respondent 2 se zmiňuje, že se vytratila věcnost, jasnost, jednoduchost. Také se věnuje málo času základům (např. vyjmenovaná slova, násobilka, počítání z paměti). Velký počet respondentů hodnotí velice negativně postavení učitelů v dnešní době. Jednotliví respondenti napsali: „Dříve měli učitelé vážnost, dnes se vytrácí.“(Respondent 2) „Prestiž pedagoga je na nule.“(Respondent 6). Respondent 2 dále připomíná, že dříve učila většina učitelů s láskou, avšak dnes učí kantoři s láskou velmi málo.

Velká část z respondentů píše také o interakci mezi učitelem a rodiči. Například respondent 2 píše, že chybí příprava doma, tudíž je zcela zřejmé, že se rodiče dětem nevě-

nují. Nejraději by chtěli všechno po škole včetně výchovy. „Dnes mnoho rodičů svádí nedostatky svých dětí na učitele.“ (Respondent 1)

Respondent 5 jako jediný poznamenal, že dnes je velmi negativní vliv medií, společnosti, neúplných rodin a společenského ovzduší. Respondent 6 se k doplňující otázce vyjádřil jasně a krátce: „Dnešní stav – byrokracie je dnes obsáhlejší, většina žáků je méně vzdělavatelnějších.“ Také respondent 7 jako jediný poznamenal, že v dnešní době začínají hrát velkou roli finance.

Ráda bych uvedla příklad, který mi poslala současná paní učitelka. V šesté třídě učí informatiku. Děti se učí psát na počítači všemi deseti prsty. Jenže psaní všemi deseti prsty na počítači bude vymazáno z učebního plánu, neboť si půlka rodičů stěžuje paní učitelce, že jim psaní všemi deseti prsty vadí. Když se kantorka zeptala rodičů, co jim na této výuce vadí, odvětili, že se žáci psaní všemi deseti prsty učí moc brzy. Některý z rodičů dokonce řekl, že tuto schopnost žáci nikdy nevyužijí. Rodiče podporují své děti proti učiteli, který je chce naučit dovednost, pro dnešní dobu velmi potřebnou.



## 11 Diskuze

Velice přínosné shledávám výsledky v doplňující otázce. Výsledky v doplňující otázce jasně naznačují, že dnešní doba má více nevýhod v pedagogické činnosti v porovnání s dobou před 20-30 lety. Nevýhody v pedagogické činnosti v dnešní době se týkají především postavení učitele ve společnosti. Jak uvedla většina respondentů – pedagog není respektován a jeho autorita jak před žáky, tak před rodiči se vytrácí. Naopak před 20-30 lety byl kantor vážená a respektovaná osoba. Domnívám se, že dnešní postavení učitele vychází především ze vztahu učitel a rodič. Většina respondentů napsala, že rodiče si před 20-30 lety učitelů vážili a brali svoji zodpovědnost za žáky na sebe. Žáci tak byli vychováváni, aby respektovali pana učitele a vzhlíželi k učiteli jako k vyšší a vzdělanější autoritě, které je třeba si vážit. v dnešní době jsou rodiče více zaměstnaní a na děti nemají čas. Mylně se domnívají, že učitel bude jejich děti i vychovávat. Postoje žáků k učitelům vychází hlavně z postojů jejich rodičů. Důležitý je také vztah mezi školou a rodiči. Z dotazníků vyplývá, že před 20-30 lety se komunikace omezovala pouze na nejnnutnější styk (třídní schůzky školy, závažné problémy), kdežto současní učitelé uvedli, že komunikace s rodiči je velmi formální a některé rodiče ani neznají. Další nevýhodu vidí učitelé, kteří učili před 20-30 lety, v nezájmu dětí o literaturu a o vzdělání obecně. Proč dnešní žáci nemají zájem číst a vzdělávat se? Podle mého názoru může za tento problém nová technologie, a sice internet. Pokud žáci něco neví, stačí, když si daný problém najdou na internetu. A proč by měli číst, dnes je většina literárních děl zfilmována.

Velká část respondentů uvedla jako výhodu v pedagogické činnosti dnešní doby již právě zmiňovanou novou technologii a techniku. Dříve používali pouze gramofon či magnetofon a pomůcky si museli vyrábět sami. Výhodou dnešní doby jsou také různé vzdělávací kurzy pro pedagogy, internetová stránka Rámcového vzdělávacího programu, kde se pedagog může sám vzdělávat. Novou technologii a techniku i možnosti učitelů se vzdělávat vidí většina respondentů jako největší výhody v dnešní pedagogické činnosti. Jinak jim dnešní pedagogická profese připadá daleko náročnější, než byla před 20-30 lety.

Velice zajímavé výsledky shledávám také z dotazníků. Především mě zaujaly výsledky u otázky na učební pomůcky. Z výsledků je zřejmé, že pomůcky před 20-30 lety byly dány konceptem školy a státu. A přesto dva respondenti v doplňující otázce napsa-

li, že si pomůcky mohli vymýšlet. Osobně jsem se zeptala více respondentů a bylo mi sděleno, že pomůcky mohli obměňovat, ale ne měnit. Konceptem školy a státem byla dána učební osnova. Ta byla pro všechny stejná. Všichni se museli řídit podle ní.

Zajímavou informací jsem se dozvěděla z otázky na rodinné prostředí žáka. Současné učitelé, ale i učitelé, kteří učili před 20-30 lety, se zajímají (zajímali) o rodinné prostředí žáka jen v případě, že v nějaké konkrétní situaci ovlivňuje (ovlivnilo) jejich práci se žákem. v této otázce byly moje domněnky špatné. Usuzovala jsem, že v dnešní době se učitelé zajímají o rodinu žáka více. Tento fakt záleží na osobnosti učitele. Je v samotném zájmu učitele, zda se bude zajímat o rodinné prostředí žáka nebo nebude. Právě díky výsledkům v mých dotaznících jsem zjistila, že některé přístupy a postoje jsou ovlivněny opravdu jen osobností pedagoga. Například z dotazníku vyplývá, že osobnosti žáka (jeho problémům, pohledům na svět) je/byl dán prostor zejména přístupem pedagoga. Jeho osobností a tím, jak chápe/chápal svoje poslání, svou práci. Tuto odpověď zvolila většina respondentů. Jak současní učitelé, tak i druhá skupina učitelů. Také postoj k žákově tvořivosti se mění s osobností pedagoga. v minulé i v současné době tvořivost žáka, vlastní přístup k zadanému samostatnému úkolu jsou /byly/velmi vítané a učitelé se je snaží /snažili/ dále rozvíjet. Výsledky obou postojů k tvořivosti žáka a k žákově osobnosti mne u pedagogů, kteří učili před 20-30 lety velmi zaujaly. Zjistila jsem, že mé předpoklady byly špatné. Předpokládala jsem, že většina učitelů z druhé skupiny odpoví spíše negativně, a tedy, že žákově osobnosti ani jeho tvořivosti nebyl dán prostor.

Je pro mě opravdu zajímavé, že většina kantorů, kteří učili před 20-30 lety vidí dnešní pedagogickou činnost mnohem náročnější v porovnání s jejich působením v současné škole. Proč tomu tak je? Dnešní doba nabízí mnoho možností a příležitostí, tudíž je zřejmé, že s novými možnostmi přichází i nové problémy. Před 20-30 lety učitelé neměli takové příležitosti a možnosti jako dnes (např. využití mobilů, počítačů, vlastní výběr vyučovacích metod...apod.), a proto neměli tolik problémů a učení se zdálo být jednodušší.

Výsledky mé diplomní práce je možné uplatnit v oblasti pedagogiky a psychologie. Moc mě zaujal fakt, ač se učitelé před 20-30 lety museli řídit učebními osnovami a komunistickým přístupem ke světu, většina postojů ale záležela i na nich samotných. Při přípravě na svou diplomovou práci jsem přečetla mnoho knih ohledně školství před 20-30 lety, ve kterých jsem se dočetla, co učitelé museli a co nesměli. Avšak nikde jsem se nedočetla, co záleželo na jejich vlastním uvážení či na jejich osobnosti. Domnívám

se, že by bylo velice zajímavé udělat nové dotazníky, leč jen pro učitele, kteří učili před 20-30 lety. Anebo si s nimi osobně promluvit.

## 12 Závěr

Za nejdůležitější výsledky své práce považuji veliký rozdíl v otázce multikulturního hlediska. Před 20-30 lety nebylo kulturní hledisko zdůrazňováno – žáci získávali okrajové informace o jiných kulturách jen v některých oblastech učiva (dějepisných, zeměpisných). Dnes je přirozenou součástí; učitelé věnují pozornost odlišným národnostem, kulturám, zvyklostem, náboženství – napříč všemi předměty. Dále je velký rozdíl mezi vztahem učitele a žáka. v dnešní době, podle výsledků v dotaznících, je žák partnerem ve vyučovacím procesu. Pro druhou skupinu učitelů byl žák subjekt, kterého museli naučit zadanou učební látku. Další velký rozdíl shledávám v učebním stylu žáků. Současní učitelé preferují pochopení výkladu, ale i schopnost kreativně hledat souvislosti s dalšími vědomostmi. Největším rozdílem ve výsledcích je otázka komunistické ideologie a jejího ovlivnění pedagogické činnosti. v současné době není učební proces poznamenán žádnou politickou ideologií, zatímco v době před 20-30 lety byl komunistickou ideologií poznamenán celý učební proces. Přínosné výsledky shledávám v tématech *Osobnost žáka, Rodinné prostředí žáka* dle výsledků v dotazníku je zřejmé, že určité postoje či způsoby výuky záležely pouze na rozhodnutí učitele, na jeho osobnosti a jeho postojích.

Mé výsledky jsou v souladu s mnoha knihami, které jsem přečetla. Knihy se týkaly pedagogické činnosti před 20-30 lety.

## 13 Souhrn

Téma svojí diplomové práce jsem si vybrala sama. Žiji v blízkosti několika učitelů, kteří učili před 20-30 lety. Využila jsem příležitosti a vymyslela jsem téma své diplomové práce – Pedagogická činnost před 20-30 lety. Pedagogickou činnost před 20-30 lety porovnávám s dnešní pedagogickou činností.

Nejprve jsem začala teoretickou částí. Teoretická část obsahuje sedm kapitol. Každá ze sedmi kapitol má své podkapitoly.

První kapitola (v obsahu třetí) je nazvaná **Rok 1989 – politické události**, kapitola má tři podkapitoly *Rok 1989 jako významný mezník*, *Listopad 1989* a poslední podkapitolu *Zvolení nového prezidenta*.

Druhá kapitola (v obsahu čtvrtá) má název **Rok 1989 – 1994 – školské události**, má čtyři podkapitoly *Situace ve školství po roce 1989*, *Obnova devítileté školní docházky*, *Vznik soukromých škol* a *Zánik většiny odborných učilišť*.

Třetí kapitola (v obsahu pátá) nese název **Snahy o průlom ve školství po roce 1989**. Je rozdělená do pěti podkapitol, a sice *Důležitá změna v chápání pojmu vzdělávání*, *Projekty školské reformy a jejich změny po roce 1989*, *Nutnost zásadní změny vzdělávacího systému v obou projektech*, *Humanizace školy - základní východisko transformace*, *Nový koncept – inkluzivní vzdělávání*.

Čtvrtá kapitola (v obsahu šestá) se jmenuje **Proměny ve vnitřní reformě primární školy po roce 1989**. Čtvrtá kapitola má pět podkapitol. Jsou jimi *Transformační proces*, *Klima třídy*, *Kvalitní komunikace mezi učitelem a žákem*, *Pojetí hodnocení žáků*, *Individuální vztahová norma*.

Sedmá kapitola podle obsahu se jmenuje **21. století – školské události**. Sedmá kapitola má dvě podkapitoly, a to *Změny ve školním systému* a *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP)*.

K sepsání teoretické části jsem nejvíce využila knih od Krejčíře, J. (2010). *Dějiny české, chronologický přehled*, Spilkové V. a kolektivu. (2005). *Proměny primárního vzdělávání v ČR* a Kalinové, L. (2012). *Konec nadějí a nová očekávání*.

Osmou částí je podle obsahu **praktická část**. Součástí praktické části jsou mé hypotézy. Hypotézy jsem stanovila na základě otázek v dotazníku. U každé otázky jsem napsala svůj předpoklad, zda výsledky v obou dotaznících bude odlišné či stejné.

Další podkapitoly praktické části jsou *Metodologie* a *Dotazník*.

v praktické části se zabývám studií, kterou jsem provedla. Důležitým přínosem mé studie je porovnání dnešní pedagogické činnosti s pedagogickou činností před 20-30 lety. Výzkum ukazuje největší rozdíly mezi pedagogickou činností před 20 – 30 lety a současnou pedagogickou činností. Jako metodu pro svoji studii jsem použila metodu dotazníků. Vymyslela jsem dvě skupiny dotazníků. Dotazníky pro učitele, kteří učili před 20 – 30 lety a dotazníky pro současné kantory. Obě skupiny dotazníků se skládají ze třinácti otázek a jedné nepovinné doplňující otázky. Otázky jsou zaměřené na různá témata, která se týkají pedagogické činnosti. Například – učebních pomůcek, interakce mezi učitelem a žákem, interakce mezi učiteli a rodiči, ovlivnění pedagogické činnosti politickou ideologií apod. Témata otázek jsou sestavená tak, aby se výsledky daly dobře a správně vyhodnotit a porovnat. Položky v obou dotaznících jsou naprosto stejné. Pouze se liší v použitém čase. v dotazníku pro současné učitele jsou položky v přítomném čase. Učitelé, kteří učili před 20-30 lety mají otázky v čase minulém. Osm z patnácti učitelů, kteří učili před 20-30 lety, odpověděli na nepovinnou doplňující otázku *Jak byste porovnal/a dnešní pedagogickou činnost s pedagogickou činností před 20 – 30 lety?*

Výzkumné vzorky byly dva. Jedním byli učitelé, kteří učili v době před 20 – 30 lety. Dalším byli učitelé, kteří učí v současné době. Ve skupině učitelů, kteří učili před 20 – 30 lety je jeden muž. Ve skupině učitelů, kteří učili před 20 – 30 lety, jsou kantoři ve věkové kategorii od 60 – 80 let. Ve skupině současných kantorů jsou samé ženy ve věkové kategorii 35 – 49. Obě skupiny učitelů pochází z Karlovarského kraje. Dotazníky jsem předala buď osobně, nebo elektronickou poštou.

V praktické části je devátá kapitola popsána jako **Popis a interpretace výsledků**. Devátá kapitola má dvě podkapitoly Vyhodnocení dotazníků *Pedagogické činnosti před 20-30 lety* a Vyhodnocení dotazníků současných učitelů. v deváté kapitole vyhodnocuji, kolik učitelů zvolilo stejnou možnost v každé otázce. Nejprve vyhodnocuji počet stejně zvolených otázek u dotazníků pro učitele, kteří učili před 20 – 30 lety. Počet zvolených otázek z každé odpovědi jsem zapsala do tabulky. Pod tabulkou jsou výsledky tabulky znázorněny graficky. Stejným způsobem jsem postupovala i u dotazníků pro současné učitele. Obě tabulky jsou popsány, stejně tak oba grafy.

V kapitole číslo deset, kterou jsem nazvala **Porovnání výsledků v obou dotaznících**, porovnávám výsledky z obou dotazníků na základě grafů. Kapitola číslo deset má čtrnáct podkapitol, a sice *Vyhodnocení otázky 1*, *Vyhodnocení otázky 2* až do vyhodnocení otázky 13. Čtrnáctou kapitolou je *Doplňující otázka*.

Grafů je celkem třináct. Každý graf je pojmenován podle čísla otázky, jejíž výsledky znázorňuje. Všechny třináct grafů ukazuje výsledky z obou dotazníků. Porovnání výsledků začíná grafem, který se jmenuje *Otázka 1*. v grafu *Otázka 1* jsou celkem dva sloupce – modrý a červený sloupec. Modrý sloupec ukazuje odpovědi současných učitelů, červený sloupec ukazuje odpovědi kantorů, kteří učili před 20-30 lety, na otázku 1. Vodorovná osa je pojmenována jako *Počet zvolených odpovědí*. Svislá osa se jmenuje *Počet zvolených odpovědí*. Každý graf je popsán a výsledky v něm jsou porovnány. v popisu výsledků jednotlivých grafů se zabývám svými hypotézami, zda byly správné či chybné.

Čtrnáctou podkapitolou je *Doplňující otázka*. v této kapitole jsem vypsala vše, co respondenti napsali do nepovinné doplňující otázky. Doplňující otázka zněla - *Jak byste porovnal/a dnešní pedagogickou činnost s pedagogickou činností před 20 – 30 lety?* Nejprve jsem vypsala podle respondentů výhody a nevýhody současné pedagogické činnosti a poté výhody a nevýhody pedagogické činnosti před 20 – 30 lety. Na doplňující otázku odpovídali kantoři, kteří učili v době před 20 – 30 lety a ti, kteří učili v době před 20- 30 lety a dnes.

Jedenáctou kapitolou podle obsahu je **Diskuze**. v diskuzi popisuji, které výsledky shledávám přínosné. Zamýšlím se a porovnávám výhody a nevýhody dnešní pedagogické činnosti a pedagogické činnosti před 20 – 30 lety podle doplňující otázky. v diskuzi se dále zaměřuji na výsledky v obou dotaznicích. Taktéž výsledky porovnávám a připisuji své domněnky, úvahy a odpovídám na své hypotézy.

Dvanáctou kapitolou podle obsahu je **Závěr**. V závěru popisuji pouze nejdůležitější výsledky své diplomové práce. Popisuji tedy největší rozdíly, které moje studie přinesla. Dále popisuji výsledky z dotazníků, které shledávám velice přínosné i zajímavé.

Třináctou kapitolou podle obsahu je **Souhrn**. Další kapitolou je *Seznam použitých zdrojů a literatury*.

Následuje kapitola **Abstrakt**. v abstraktu shrnuji a popisuji základní aspekty své diplomové práce. Krátce popisuji výzkumný problém, své nezodpovězené otázky, teoretickou část, použitou metodu výzkumu, použitý vzorek pro získání dat, interpretaci získaných dat a nakonec krátce shrnuji výzkumnou část své diplomové práce.

Konečnou kapitolou je **Seznam příloh a Seznam obrázků a tabulek**.

## Seznam použitých zdrojů a literatury

- [1] *Akademický slovník cizích slov.* (2000). Český Těšín: Fortuna
- [2] *Desatero školské reformy* [online] [Citováno dne 25. 6. 2013] Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/desatero-skolske-reformy>
- [3] *Evropská unie* [online] [Citováno dne 17. 3. 2013] Dostupné na [http://europa.eu/eu-life/travel-tourism/index\\_cs.htm](http://europa.eu/eu-life/travel-tourism/index_cs.htm)
- [4] Chráska, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu.* Praha: Grada
- [5] Jůva, V. (1997). *Stručné dějiny pedagogiky.* Brno: Paido.
- [6] Horst, B., Siegrist, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení.* Praha: Portál
- [7] Kalinová, L. (2012). *Konec nadějím a nová očekávání.* Praha: Academia 2012
- [8] Krejčíř, J. (2012). *Dějiny české, chronologický přehled.* Olomouc: INFOA.
- [9] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.* (2001). Praha: Tauris.
- [10] Průcha, J.: *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání,* Praha: Portál, 2004
- [11] Průcha, J., Walterová E., Mareš J. (2001). *Pedagogický slovník.* Praha: Portál
- [12] Spilková, V. (2005). *Proměny primárního vzdělávání v ČR.* Praha: Portál.
- [13] *Oxford word power dictionary.* (2006). Oxford: Oxford university press
- [14] *PEDAGOGIKA* [online] [Citováno dne 3. 5. 2013] Dostupné na <http://userweb.pedf.cuni.cz/pedagogika/prehledy.pdf>
- [15] *Rámcové vzdělávací programy* [online] [Citováno dne 17. 3. 2013] Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>
- [16] *RAMPS-VIP III* [online] [Citováno dne 17. 3. 2013] Dostupné na <http://www.nuv.cz/ramps/spz>
- [17] *Proměny povinné školní docházky* [online] [Citováno dne 10. 3. 2013] Dostupné na <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5492>
- [18] *Současné pedagogické směry* [online] [Citováno dne 1. 12. 2013] Dostupné na <http://astride.webgarden.cz/pedagogicke-smery>
- [19] *Školská reforma* [online] [Citováno dne 25. 6. 2013] Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma>



- [20] *V čem spočívá hlavní přínos školské reformy* [online] [Citováno dne 25. 6. 2013]  
Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/v-cem-spociva-hlavni-prinos-skolske-reformy>
- [21] Harmonogram [online] [Citováno dne 25. 6. 2013] Dostupné na  
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/harmonogram>

## Seznam tabulek a grafů

Graf 1 Zhodnocení počtu stejných odpovědí .....	29
Graf 2 Zhodnocení počtu stejných odpovědí .....	30
Graf 3 Grafické znázornění otázky 1 .....	32
Graf 4 Grafické znázornění otázky 2 .....	33
Graf 5 Grafické znázornění otázky 3 .....	34
Graf 6 Grafické znázornění otázky 4 .....	35
Graf 7 Grafické znázornění otázky 5 .....	36
Graf 8 Grafické znázornění otázky 6 .....	37
Graf 9 Grafické znázornění otázky 7 .....	38
Graf 10 Grafické znázornění otázky 8 .....	39
Graf 11 Grafické znázornění otázky 9 .....	40
Graf 12 Grafické znázornění otázky 10 .....	41
Graf 13 Grafické znázornění otázky 11 .....	42
Graf 14 Grafické znázornění otázky 12 .....	43
Graf 15 Grafické znázornění otázky 13 .....	44
Tabulka 1 Číselné hodnoty .....	28
Tabulka 2 Číselné hodnoty .....	30

Seznam příloh

**Příloha 1: dotazník Současní učitelé**

**Příloha 2: dotazník Pro učitele, kteří učili před 20 – 30 lety učitele**

Příloha č. 1

## **SOUČASNÍ UČITELÉ**

### **DOTAZNÍK**

Prosím o vyplnění dotazníku – **Pedagogická činnost před 30 lety (80. léta)**. Dotazník bude materiálem k mé diplomové práci s názvem Pedagogická činnost před 30 lety a předmětem mé práce je porovnání učebního procesu v době minulé s dobou současnou. Dotazníky zpracuji a získané informace vyhodnotím ve své práci.

Je možné zaškrtnout 1 – 2 odpovědi v každém bodě dotazníku.

Děkuji za Váš čas. Mirka Netíková

---

1. *Multikulturní hledisko* na svět v učebním procesu

- a) je přirozenou součástí; věnuje se pozornost odlišným národnostem, kulturám, zvyklostem, náboženstvím – napříč všemi předměty
- b) není příliš zdůrazňováno – žáci získávají okrajové informace o jiných kulturách jen v některých oblastech učiva (dějepisných, zeměpisných apod.)
- c) je potlačeno na úkor hlediska národního
- d) se prakticky neobjevuje

---

2. *Rodinné prostředí žáka*

- a) je pro mě cenným zdrojem informací a velmi ovlivňuje můj náhled na žáka
- b) mě zajímá jen v případě, že v konkrétní situaci ovlivňuje moji práci se žákem
- c) mě většinou nezajímá
- d) neřeším, protože to vedení školy nevyžaduje

---

3. *Osobnosti žáka* (jeho názorům, pohledům na svět)

- a) je dán prostor zejména přístupem a rozhodnutím pedagoga
- b) je dán prostor na základě obecných požadavků školy a státu (princip konceptu školství)
- c) není dán prostor; je potlačována na úkor kolektivní tváře třídy
- d) moc neřeším

---

4. *Kontakt se žákem*

- a) je omezen pouze na komunikaci v rámci vyučovacího procesu
- b) cíleně zasahuje i mimo rámec vyučování (výlety o víkendu apod.)
- c) není vhodný nijak osobně rozvíjet
- d) je oživen občasnými mimoškolními akcemi

---

5. *Při ověřování znalostí* v jednotlivých předmětech nejčastěji aplikuji

- a) klasické ústní průběžné zkoušení jednotlivce
- b) klasické písemné průběžné hromadné testy

- c) individuální testy ověřující vědomosti jednoho žáka
- d) písemné testy výstupní – po určitém větším učebním bloku
- e) skupinové práce v rámci vyučovací jednotky

---

6. *Tvořivost žáka, vlastní přístup kadanému samostatnému úkolu jsou*

- a) velmi vítané a vždy se je snažím rozvíjet dále
- b) akceptovány, ale spíše hodnotím aplikaci naučených vědomostí
- c) rušivým elementem, je nutné, aby se žáci striktně naučili požadovanou látku, kterou předepisují osnovy
- d) akceptovány, ale přehlíženy

---

7. *Komunikace s rodiči*

- a) je omezována pouze na nejnútnejší styk (třídní schůzky školy, závažné problémy)
- b) je oživována občasnými třídními schůzkami mimo oficiální datum
- c) je cíleně aktivována propojovanými akcemi s rodiči (od plánování po realizaci) např. společné výlety, besedy, exkurze apod.
- d) je velmi formální, některé rodiče vůbec neznám

---

8. *Učební pomůcky (zejména učebnice)*

- a) nemůže učitel ovlivnit, jsou dány konceptem školy a státu
- b) může učitel ovlivnit, vybírá si sám učebnice (nakladatelství apod.)
- c) může učitel ovlivnit, ovšem v omezeném výběru
- d) jsou používány léta stejné, učitel na obnovu nemá vliv

---

9. *Metody výuky, které v učebním procesu převažují (vyberte dvě)*

- a) informačně – receptivní metoda – výklad
- b) metoda problémového výkladu – žáci musí vyřešit učitelem zadaný problém
- c) heuristická metoda – zajišťuje osvojování zkušeností z tvořivé činnosti
- d) výzkumná metoda – žáci hledají samostatně řešení problému
- e) diskusní metody – brainstorming
- f) situační metody – popis skutečné situace, jak ji vyřešit?
- g) inscenační metody – hraní rolí

---

10. *Žák je pro Vás*

- a) partnerem ve vyučovacím procesu
- b) subjekt, který musíte naučit zadanou učební látku
- c) zatěžující subjekt, se kterým musíte pracovat

---

11. *Jaký styl učení preferujete u žáka*

- a) memorování – žák si pamatuje přesně to, co mu bylo sděleno při výkladu
- b) vlastní pochopení učiva a následná reprodukce při zkoušení, s menšími odchylkami od výkladu
- c) pochopení výkladu, ale i schopnost kreativně hledat souvislosti s dalšími vědomostmi

---

12. *Učení je poznamenáno politickou ideologií*

- a) v celém učebním procesu
- b) jen v některých předmětech
- c) učební proces není poznamenán žádnou ideologií

---

13. *Vaše vlastní představy o způsobu vyučování musíte*

- a) výrazně korigovat
- b) přizpůsobovat jen v některých aspektech vyučovacího procesu
- c) vaše vlastní představy se slučují s oficiálními požadavky výuky

---

Doplňující otázka

Jak byste porovnal/a dnešní pedagogickou činnost s pedagogickou činností před 20 – 30 lety?

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



## **UČITELÉ, KTERÍ UČILI PŘED 30 LETY**

### **DOTAZNÍK**

Prosím o vyplnění dotazníku – **Pedagogická činnost před 30 lety (80. léta)**. Dotazník bude materiálem k mé diplomové práci s názvem Pedagogická činnost před 30 lety a předmětem mé práce je porovnání učebního procesu v době minulé s dobou současnou. Dotazníky zpracuji a získané informace vyhodnotím ve své práci.

Je možné zaškrtnout 1 – 2 odpovědi v každém bodě dotazníku.

Děkuji za Váš čas. Mirka Netíková

- 
1. *Multikulturní hledisko na svět v učebním procesu*
- a) bylo přirozenou součástí; věnovala se pozornost odlišným národnostem, kulturám, zvyklostem, náboženstvím – napříč všemi předměty
  - b) nebylo příliš zdůrazňováno – žáci získávali okrajové informace o jiných kulturách jen v některých oblastech učiva (dějepisných, zeměpisných apod.)
  - c) bylo potlačováno na úkor hlediska národního
  - d) se prakticky neobjevovalo
- 
2. *Rodinné prostředí žáka*
- a) pro mě bylo cenným zdrojem informací a velmi ovlivňovalo můj náhled na žáka
  - b) mě zajímalo jen v případě, že v konkrétní situaci ovlivňovalo moji práci se žákem
  - c) mě většinou nezajímalo
  - d) jsem neřešil/a, protože to vedení školy nevyžadovalo
- 
3. *Osobnosti žáka (jeho názorům, pohledům na svět)*
- a) byl dán prostor zejména přístupem a rozhodnutím pedagoga
  - b) byl dán prostor na základě obecných požadavků školy a státu (princip konceptu školství)
  - c) nebyl dán prostor; byla potlačována na úkor kolektivní tváře třídy
  - d) jsem moc neřešil/a
- 
4. *Kontakt se žákem*
- a) byl omezen pouze na komunikaci v rámci vyučovacího procesu
  - b) cíleně zasahoval i mimo rámec vyučování (výlety o víkendu apod.)
  - c) nebyl vhodný nijak osobně rozvíjet
  - d) byl oživen občasnými mimoškolními akcemi
- 
5. *Při ověřování znalostí v jednotlivých předmětech jsem nejčastěji aplikovala*
- a) klasické ústní průběžné zkoušení jednotlivce

- b) klasické písemné průběžné hromadné testy
- c) individuální testy ověřující vědomosti jednoho žáka
- d) písemné testy výstupní – po určitém větším učebním bloku
- e) skupinové práce v rámci vyučovací jednotky

---

6. *Tvořivost žáka, vlastní přístup kadanému samostatnému úkolu byly*

- a) velmi vítané a vždy jsem se je snažila rozvíjet dále
- b) akceptovány, ale spíše jsem hodnotila aplikaci naučených vědomostí
- c) rušivým elementem, bylo nutné, aby se žáci striktně naučili požadovanou látku, kterou předepisují osnovy
- d) akceptovány, ale přehlíženy

---

7. *Komunikace s rodiči*

- a) byla omezována pouze na nejnnutnější styk (třídní schůzky školy, závažné problémy)
- b) byla ožívována občasnými třídními schůzkami mimo oficiální datum
- c) byla cíleně aktivována propojovanými akcemi s rodiči (od plánování po realizaci) např. společné výlety, besedy, exkurze apod.
- d) byla velmi formální, některé rodiče jsem vůbec neznala

---

8. *Učební pomůcky (zejména učebnice)*

- a) nemohl učitel ovlivnit, byly dány konceptem školy a státu
- b) mohl učitel ovlivnit, vybíral si sám učebnice (nakladatelství apod.)
- c) mohl učitel ovlivnit, ovšem v omezeném výběru
- d) byly používány léta stejné, učitel na obnovu neměl vliv

---

9. *Metody výuky, které v učebním procesu převažovaly (vyberte dvě)*

- a) informačně – receptivní metoda – výklad
- b) metoda problémového výkladu – žáci museli vyřešit učitelem zadaný problém
- c) heuristická metoda – zajišťuje osvojování zkušeností z tvořivé činnosti
- d) výzkumná metoda – žáci hledali samostatně řešení problému
- e) diskusní metody – brainstorming
- f) situační metody – popis skutečné situace, jak ji vyřešit?
- g) inscenační metody – hraní rolí

---

10. *Žák byl pro Vás*

- a) partnerem ve vyučovacím procesu
- b) subjekt, který jste museli naučit zadanou učební látku
- c) zatěžující subjekt, se kterým jste museli pracovat

---

11. *Jaký styl učení jste preferovali u žáka*

- a) memorování – žák si pamatoval přesně to, co mu bylo sděleno při výkladu
- b) vlastní pochopení učiva a následná reprodukce při zkoušení, s menšími odchylkami od výkladu
- c) pochopení výkladu, ale i schopnost kreativně hledat souvislosti s dalšími vědomostmi

---

12. *Učení bylo poznamenáno politickou ideologií*

- a) v celém učebním procesu
- a) jen v některých předmětech
- b) učební proces nebyl poznamenán žádnou ideologií

---

13. *Vaše vlastní představy o způsobu vyučování jste museli*

- a) výrazně korigovat
- b) přizpůsobovat jen v některých aspektech vyučovacího procesu
- c) vaše vlastní představy se slučovali s oficiálními požadavky výuky

---

Doplňující otázka

Jak byste porovnal/a dnešní pedagogickou činnost s pedagogickou činností před 20 – 30 lety?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

....