

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

Bakalářská práce

2011

Eva Vintrová

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

**Osobnost vysokoškolského učitele a jeho způsoby zvládní
náročných situací ve třídě**

**A university teacher's personality and ways of coping with
exacting situations in the class**

Autor: Eva Vintrová

Vedoucí práce: Mgr. Jan Vaněk

Studijní program: Specializace v pedagogice

Obor: Sociální pedagogika

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Datum odevzdání: 10. 4. 2011

Prohlašuji, že svoji bakalářskou 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby tutéž 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.

31. března 2011

.....

podpis studenta

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Janu Vaňkovi za pomoc při vedení bakalářské práce a jeho cenných rad.

Abstrakt

Název: Osobnost vysokoškolského učitele a jeho způsoby zvládání náročných situací ve třídě

Obsah práce se zabývá osobností vysokoškolského učitele. V teoretické části je rozebrána jeho struktura a dynamika, dále konflikty v roli, klíčové kompetence, výukové styly, sebepoznávání a autoevaluace. Další část je zaměřena na teorii stresu, ochranné mechanismy, zvládání náročných situací ve třídě, kontaktní styly, interakce a komunikace učitele

a studentů. V praktické části jsem, ze základních exploračních metod pedagogického výzkumu, použila rozhovor a dotazník, s cílem zmapovat názorovou hladinu vybraných pedagogů na možné způsoby zvládání náročných situací ve třídě. V závěru jsem shrnula získané poznatky.

Abstract

Title: A university teacher's personality and ways of coping with exacting situations in the class

Content work deal with personality university teacher. In theoretic parts is out of print his structure and dynamism, further conflict in role, pivotal jurisdiction, tutorial style, themselves-cognition and autoevaluation. Next part is sight on theory stress, protective gadgetry, coping exacting situation in class, contact style, interaction and communication teacher and student. In practical parts I, from basic exploration method pedagogic research, using talk, sighting and questionnaire, with the aim of chart opinion surface choice pedagogue on possible manners coping exacting situation in class. At the close I lumped gained piece of knowledge.

Obsah:

I Teoretická část	8
Úvod	8
1 Obecné pojetí, charakteristika osobnosti učitele	8
1.1 Motivace k učitelenskému povolání.....	10
1.2 Temperament a dynamické vlastnosti.....	11
1.3 Charakterově volní a psychologické vlastnosti	15
1.4 Klíčové kompetence učitele	16
1.5 Role učitelů a úroveň výuky.....	17
2 Speciální schopnosti a dovednosti učitele	19
2.1 Komunikace a interakce pedagoga a žáků.....	19
2.2 Vyučovací styly pedagoga	21
2.3 Pojem a teorie stresu.....	23
2.4 Stres učitele ve třídě	24
2.5 Způsoby zvládnání stresu	25
2.5.1 Obranné a zvládací mechanismy	26
2.6 Strategie řízení učitelem	29
3 Typy a metody výzkumů	32
3.1 Kvalitativní výzkum	32
3.2 Kvantitativní výzkum	34
3.3 Metody užívané v pedagogickém výzkumu	35
II Praktická část	37
4 Cíle, průběh výzkumu a pracovní hypotézy výzkumu.....	37
4.1 Cíl výzkumu	37
4.2 Průběh výzkumu a pracovní hypotézy výzkumu.....	37
4.3 Vlastní výzkum a jeho výsledky.....	42
4.4 Vyhodnocení kreseb stromů.....	46
5 Závěr	49
6 Seznam literatury	51
7 Seznam příloh	52

I Teoretická část

Úvod

1 Obecné pojetí, charakteristika osobnosti učitele

Nezastupitelnou roli v dnešní společnosti má škola a učitelé. Výstižně to popsal Pavel Říčan, současný profesor psychologie na pražské FF UK. „Pedagog je především živým příkladem, modelem osobnosti. Děti od něj mají „odkukat“ zaujetí pro jeho obor a pro vzdělanost vůbec. Působí však i na složité procesy vytváření životních rolí, tvořivého a samostatného růstu dětské osobnosti“. (Říčan, 2007, st.18). To je základ budoucích zdravých nebo nezdravých životních postojů a pro životních nebo životu nepřátelských hodnotových orientací a potřebných vlastností.

Definice osobnosti se snaží ukázat v čem je člověk shodný a v čem se odlišuje s ostatními lidmi a kde je podstata individuálnosti osobnosti. Někteří psychologové přecenili kulturní a sociální podmíněnost osobnosti a setřeli tím individuální rozdíly, jiný zase natolik přeceňují jedinečnost, že považují za nemožné nastínit obecný model osobnosti. (Smékal, 2002).

Tuto popularitu možných náhledů vystihli C Kluckhohn a A.H. Murray (1953) v často uváděném rčením *“Každý člověk je v určitých ohledech jako všichni ostatní, jako někteří lidé, jako žádný člověk”*, (Smékal, 2002).

Na formování osobnosti se podílí mnoho faktorů jako např. dědičnost, kultura, rodina, skupinová příslušnost, životní zkušenosti, nejrůznější situace. Osobnost každého člověka je ovlivňována výchovou. Mnoho lidí se domnívá, že postačí když se jim dostane kvalifikovaného poučení o povinnostech a předpisech. Často zapomínáme na důležitost hodnotové orientace, a že její utváření je permanentní proces.

Hlavním úkolem pedagoga je zajistit správný průběh hodiny a navrhnout takové učební činnosti, které pomohou studentům získat dovednosti a poznatky výukového cíle dané vyučovací hodiny. Do této hodiny se tedy musí vstupovat s přesnou představou, co se žáci v daném dnu naučí. Od toho se odvíjí zvolení vhodných metod a forem práce. Domnívám se, že začínající učitel by měl svůj čas věnovat přípravě na hodinu, aby jeho hodina probíhala hladce a bez zbytečné nervozity.

Učitelovy osobnostní vlastnosti a chování jsou velmi často vzorem pro sebevýchovu a životní návyky mládeže. Učitel nejenže předává žákům vědomosti (jako učebnice), ale také je motivuje, podněcuje v nich zájmy, navozuje touhu po poznávání nového a osvojení si stylu života. Učitel často výchovně působí více svým jednáním a chováním než slovem. Charakter a míra učitelova výchovného působení na žáky velmi závisí na tom, jakou je osobností. Když má učitel odborné a osobnostní nedostatky, bude jeho vliv na žáky zpravidla záporný. To se týká zejména hodnotové orientace, základních postojů a životního stylu. To jsou klíčové aspekty pro žákovo budoucí odpovědné chování a pro životní orientaci.

Protože učitelova činnost je všeobecnou složkou nevyhnutelnou pro rozvoj každé osobnosti, vyžaduje od něj ustavičné přizpůsobování se měnícím se podmínkám a situacím, ve kterých si realizuje a modifikuje na základě svých vlastností a vědomostí své profesní požadavky. Nelze proto zapomínat, že i učitel je osobnost veskrze jedinečná a právě jeho individua při pedagogickém působení se vždy zaměřuje na psychiku žáka. Rozvíjet by ji měl respektováním požadavků společnosti po obsahové stránce a současně formovat rozvoj funkční zdatnosti osobních vlastností dlouhodobého charakteru, které tvoří základ pro veškerou činnost (Průcha a .,1995).

Předpokladem pro tuto speciální činnost podmíněnou snahou o humanizaci mezilidských vztahů a vzájemný dialog s okolím, jsou kromě zvládnutí systematické pedagogické teorie i určité specifické schopnosti a osobní rysy.

Za schopností je podstatné umění zpřístupnit učivo žákům srozumitelným a logickým podáním. Vzhledem k neopakovatelnosti každé vyučovací hodiny musí učitel umět skloubit sumu učiva s okamžitými podmínkami a ovlivnit je nutnou znalostí psychologie žáků.

Důležitý je pro učitele také výraz – přesné a jasné vyjadřování myšlenek a citů přiměřeným tempem řeči, s přesně emotivně laděnou intonací. I volba vhodné mimiky a neokázalé gestikulace působí pozitivně při vyvolávání zájmu o učivo.

Nejvíce využívá učitel svých organizačních schopností, a to jak při organizování kolektivu, tak i vlastní práce v hodinách. Její kvalita je dána i pedagogickou představivostí, která umožňuje předvídat důsledky svého působení na žáka a možný rozvoj určitých vlastností.

Ke kvalitní realizaci učitelské činnosti, jejímž základem je psychické působení na člověka, vzájemný styk a z něj vyplývající nutnost zaujímat zvláštní role při řešení složitých situací, je vysoká úroveň některých psychických – temperamentových vlastností.

Jedním z podstatných rysů, která zajišťují bezkonfliktní vývoj žáků je pozitivní citový vztah k druhým lidem.

Podle typologie *Eysenska* je jako nejvhodnější pro pedagogickou činnost hodnocen typ extravertní (Langová, 1992), neboť je dynamický a snadno navazuje interpersonální kontakty. Jím vytvořená uvolněná atmosféra pedagogických situací může být ale potlačena nedostatečnou obsahovou hloubkou jeho poznání. Propracování systému poznatků určených k výkladu je však nutné zejména pro práci se žáky ve vyšších ročnících a proto je snad vhodnějším typem pro učitele jedinec pohybující se uprostřed mezi extrovertním a introvertním typem osobnosti.

1.1 Motivace k učitelskému povolání

„Z hlediska převládající zaměřenosti (motivace) k učitelské práci rozlišujeme podle Casselmannovy typologie dva základní typy učitelů:“ (Holeček, 2001 s.11).

1. Logotrop - je zaměřený na vědu a podle jeho odborného profilu lze odlišit 2 základní podtypy:

- a) **filosoficky orientovaný logotrop** - jeho cílem je vštípit žákovi pevný světový názor silou svého přesvědčení, ale příliš nerespektuje vlastní názor žáka, velmi silně ovlivňuje žáka
- b) **odborně vědecky orientovaný logotrop** - častější typ, od mládí se orientuje na vybraný vědní obor, má v něm široké vzdělání, které si soustavně prohlubuje. Snaží se žáka získat pro obor, ale vidí jej většinou jen skrze tento svůj obor a nerespektuje mnohdy mezioborové vztahy. Dokáže získat žáky pro jím vyučovaný předmět, věnuje jim spoustu volného času, věnuje se především žákům, kteří mají zájem, a tak mívá problém s kázní.

2. Paidotrop - je zaměřen na žáka, lze odlišit 2 podtypy:

- a) **psychologicky orientovaný paidotrop** - rozumí žákovi, má samaritánské sklony, utváří žáka jako osobnost, ale stěžejní smysl vidí ve výchově, vzdělání je potlačeno
- b) **všeobecně orientovaný paidotrop** - snaží se vzbudit zájem žáka jak o vzdělání tak i o výchovu, nevýhodou bývá, že se ptá jen žáků aktivních a pasivní nepovzbuzuje k činnosti.

Křížené typy - všechno se musí řídit podle něj, nemá smysl pro humor a spravedlnost, bývá pojmán jako tyran.

Typ sociální - nechává žákovi větší samostatnost v rozhodování, učí jej být zodpovědným, umožňuje skupinovou kreativitu, ale musí být dobrý odborník, jinak by to byl pedagogický debakl.

Podle povahy činnosti::

A) vědecko-systematický - racionální postup v hodině, rozumějí mu i slabší žáci, vede je k logickému uvažování a jasnému vyjadřování, ale má vše tak uspořádané, že má sklony schematizovat výuku.

B) umělecký typ - látku podává emocionálně, jeho výklad je plastický, umí děti strhnout, ale sklouzává k frázovitosti, pak mu to nevěří, nenaučí je logicky myslet.

C) praktický - využívá různé pomůcky, demonstruje náročné partie látky, u žáků bývá úspěšný, ale sklouzává k rutině.

1.2 Temperament a dynamické vlastnosti

Dynamiku prožívání a chování učitele určují vlastnosti osobností, které jsou převážně vrozené a relativně stálé. Vzhledem k tomu, že vlastnosti temperamentu se působí na děti, měl by učitel znát svůj typ převládajícího temperamentu a pokusit se tlumit jeho případné záporné projevy.(Holeček,2001).

V odborné literatuře se nejčastěji uvádí Eysenckova typologie. Tato typologie temperamentu vymezuje 4 dimenze osob:

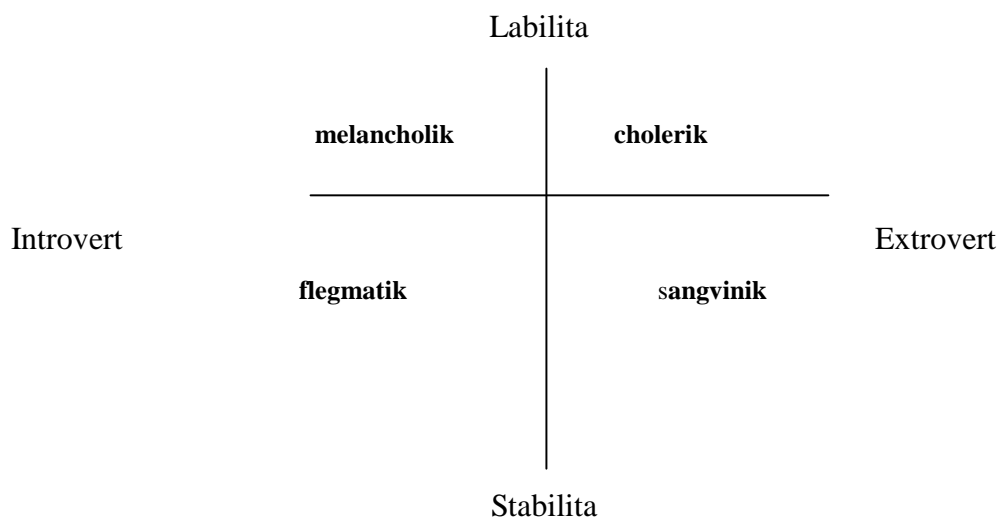
a) labilita

to je náladovost, nedostatek sebeovládání a sebejistoty, nadměrná vzrušivost i na podněty menší intenzity,společenská plachost, neklid.

b) stabilita

lze ji snadno charakterizovat pomocí opačných vlastností lability.

Učitel by měl umět do značné míry ovládat své emoce, tzv. usilovat o určitou stabilitu své osobnosti. Vztah mezi výše uvedenými typologiemi lze pak znázornit tímto jednoduchým grafem.



Klasická typologie: v této typologii temperamentu rozlišujeme čtyři obecně známé typy temperamentu:

a) sangvinik

je společenský, přátelský, vyrovnaný, aktivní, optimistický, výřečný, rozhodný ale lhostejný, lehkomyšlný, nevytrvalý, příliš ovlivnitelný, nesoustředěný, málo náročný k sobě se sklonem k povrchnosti zájmů a citů.

Úkoly sebevýchovy sangvinika: naučit se více ovládat, nedávat příliš najevo prožívání.

b) cholerik

bývá průbojný, energetický, nebojácný, zásadový, tvořivý, samostatný, velmi aktivní, výkonný a iniciativní, na druhé straně příliš impulsivní, náladový s nedostatkem sebeovládání, dříve jedná než myslí, netrpělivý, nesnášenlivý, tvrdohlavý, vzdorovitý.

Úkoly sebevýchovy cholerika: naučit se více ovládat, nedávat příliš najevo své prožívání.

c) flegmatik

je trpělivý, rozvážný, vyrovnaný, klidný, zodpovědný, se smyslem pro spravedlnost, vytrvalý, schopný snášet dlouhodobé zatížení, přizpůsobivý, disciplinovaný, spolehlivý, přitom ale obvykle také příliš pomalý, nerozhodný, pasivní, se sklonem k lenosti a setrvačnosti v názorech či metodách

Úkoly sebevýchovy flegmatika: zvýšit pružnost, aktivitu, překonat pohodlnost, rozvíjet tvořivost

d) melancholik

bývá obvykle velmi citlivý, chápatelivý, ohleduplný, obětavý, svědomitý, pečlivý, ale zároveň příliš pesimistický, starostlivý, bojácný, plachý, uzavřený, urážlivý, nedůvěřivý, shovívavý, mírný, nedůsledný, málo praktický.

Úkoly sebevýchovy melancholika: zaujmout reálný postoj k životu, neidealizovat si

skutečnost.

Jediné co bylo prokázáno nejrůznějšími výzkumy je skutečnost, že nejméně vhodným typem pro učitelství je temperament melancholika. Cholerik je ze všech typů nejaktivnější, flegmatik zase nejtrpělivější. Závěrem bych chtěla konstatovat, že v praxi neexistují čisté vyhraněné tyty, že se setkáváme s tyty smíšenými, u kterých jeden nebo dva typy temperamentu převládají.

Zaborowski - typologie podle povahy činnosti

a) autoritativní - tón hlasu suchý, strohý, formální, , nepřipouští námitky, produktivita vysoká, kvalita nižší, opustí-li učitel třídu, žáci okamžitě přestanou pracovat (pracují pouze pod nátlakem), odměny jsou subjektivní a málo časté, převažují tresty,

b) demokratický - tón hlasu formální, ale přátelský, plán promýšlí dlouho dopředu a řeší ho se žáky, je přístupný k připomínkám i kritice, děti pak mají pocit, že pracují pro sebe, produktivita nižší, ale kvalita vysoká, odměny objektivní a časté, pokud udělí trest, je spojen s radou nebo ponaučením a po vykonání zapomenut.

c) liberální - jedná neformálně až familiárně, plán práce neexistuje, očekává, že se věci vyřeší samy od sebe, produktivita i kvalita na nízké úrovni, neuděluje ani odměny ani tresty, žák tedy neví, jak pracoval, žáci hledají jiného vůdce.

Marchand - typologie podle vztahů:

a) beztvaré vztahy - učitel se zabývá jen sám sebou a svou kariérou,

b) napjaté vztahy - učitel si chce podřídit žáka

c) harmonické vztahy - učitel chce porozumět žákovi a ovlivnit ho

Anderson - typologie:

1. dominativní

c) s viditelnými konflikty se žákem

d) bez viditelných konfliktů se žákem

e) s tendencí ke spolupráci

2. integrativní

f) bez viditelné spolupráce učitele a žáka

g) s výraznou tendencí ke spolupráci

3. kombinace všech typů

Typologie jáství

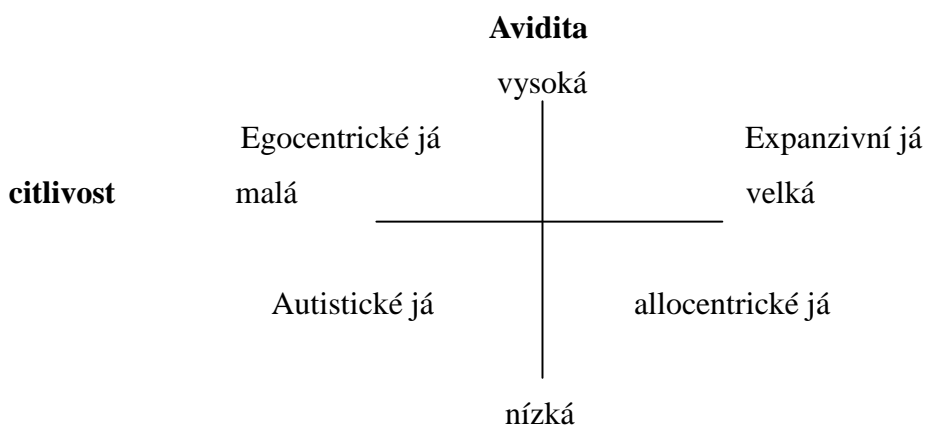
Tento pojem jáství zavedl v psychologii A.Haveroch k označení uvědomování si sebe sama jako já.

Spíše vyjadřuje subjektivní – prožitkovou stránku osoby pro objektivní popis ega se častěji užívá pojmu – osobnost

V pojetí osobnosti rozvíjené-m francouzskou školou G-le Senna se v rámci charakterizace formy zaměřenosti objevují dimenze avidita a sociální citlivost.

- **Aviditou** se rozumí chtivost, zaměřenost na přijímán.
- **Sociální citlivost** je zaměřenosti na lidské vztahy, v níž je přítomná orientace na dávání, na poskytování pomoci, na sympatií s druhými“(Smékal, 2002, str. 357).

Kombinací obou dimenzí dostaneme souřadnicový systém zobrazený na schématu č.2.



Vysoká avidita s nízkou sociální citlivostí vede k utváření

- **egocentrického já** - jde o jedince orientovaného na shromažďování a získávání, bez vyvažování potřebou uspokojovat a respektovat oprávněné zájmy druhých. (Smékal, 2002).
- **allocentrické já** - je tvořeno kombinací nízké avidity a vysoké sociální citlivosti. Jde o osobnost orientovanou na vycházení vstříc druhým, na pomáhání, na podporu druhým, často na úkor svých vlastních zájmů.

Vysoká avidita s vysokou sociální citlivostí dává vzniknout

- **expanzivnímu já** - jde o typ osobnosti, který je vnitřně konfliktní střetáváním osobních zájmů s orientací na vycházení vstříc druhým. Jejich já je zmítáno těmito rozpory.

Nízká avidita a nízká sociální citlivost se projevuje v

- **autistické já** - lidé tohoto typu jsou „stažení“ dovnitř, navenek se málo projevují. (Smékal, 2002).

Závěrem bych chtěla říci, že v této souvislosti možno poukázat na určitou analogii mezi povoláním učitele a umělce. Každý učitel stejně jako každý umělec, si musí nejprve osvojit určitou techniku, metodu kterou potřebuje ke své činnosti. (v případě učitele jsou to především vrozených vlastnostech osobnosti (zejména pedagogickém taktu, jistém „hereckém“ talentu, tvořivosti, trpělivosti a nadšení atd.), které nelze žádnou technikou nahradit. V tom spočívá náročnost, ale zároveň půvab a krása učitelského povolání.

1.3 Charakterově volní a psychologické vlastnosti

Vlastnosti charakteru považují žáci základních a středních škol za nejdůležitější pro autoritu učitele. Jedná se o souhrn vlastností, které mají morální význam a můžeme je popsat podle skupin vztahů.

a) vztah k sobě

Učitel bývá často vzorem žáků, proto by měl mít kladné vlastnosti, které u žáků ve výchově vyžaduje. Je-li náročný sám na žáky, tak by měl být náročný i sám na sebe.

Zdravá sebedůvěra v sebe, ve své schopnosti a postoje je základem úspěchu.

Sebepojetí je souborem postojů jedince k sobě a každý postoj má tři složky.

- Sebepoznání
- Sebehodnocení
- Seberealizace

b) vztah k druhým

By se měl určitě vyznačovat vzájemným pochopením a čestným jednáním. Přátelskost, vřelost učitele, předpokládá jistou citlivost pro druhé.

Také by měl být po učitelích požadován určitý stupeň dominance, který vychází ze zdravého sebevědomí, odborných a metodických kvalit učitele a který se projevuje v pohotovém rozhodování, řešení výchovných i vzdělávacích problémů, ve schopnosti samostatně vést, řídit, kontrolovat.

Současně, je ale důležité, aby dominance učitele byla přiměřená, aby učitel dokázal zároveň vytvářet přátelskou atmosféru, ve které žáci se zájmem spolupracují, bez obav sdělují své názory, nápady, ale i prožívané pocity či kritické připomínky.

c) vztah k práci

se vyznačuje zodpovědným a svědomitým přístupem. Kdysi platilo, že učitel chápe své povolání jako určité poslání.

Za hlavní přednosti své práce považují učitelé její tvůrčí charakter a trvalou spolupráci s mladou generací.

d) vztah k hodnotám

tato skupina vlastností zahrnuje postoje učitele k materiálním i duchovním hodnotám, tedy vztah k penězům, majetku, ale také kultuře, vědě či pravdě.

e) volní vlastnosti

z této skupiny oceňují žáci, nejvíce tyto kladné vlastnosti vůle: sebeovládání, trpělivost, rozhodnost, důslednost, vytrvalost, houževnatost.

1.4 Klíčové kompetence učitele

Tyto typologie se týkají následujících faktorů:

1. Dispoziční základ – genetika, nadání, vlohy - dovednosti, schopnosti – tvořivost, komunikativnost, typologie – cholerik...),

Osobnost pedagoga se utváří v dlouhodobém procesu, který nezačíná až profesionální přípravou při studiu, ale její dispoziční základ je položen již v předchozím vývoji, kdy se formují základní vztahy ke světu a to v rodině, během povinné školní docházky, v dětských kolektivech a skupinách. K dispozičnímu základu budoucí osobnosti pedagoga patří i jeho individuální psychické zvláštnosti, individuální zkušenosti a zároveň i míra vědeckého poznání objektivního světa.

2. Kvalitní odborné a pedagogické vzdělání, celoživotní vzdělávání

Osobnost učitele dává nesmazatelnou pečeť jeho profesi, nezaměnitelnou strukturu a jedinečnost jeho celkového projevu ve svém pedagogickém poslání. Ke kompetentnímu výkonu této profese je potřeba získat *nezbytné pedagogické dovednosti* a to dosažením nejen potřebného odborného vzdělání v návaznosti s celoživotním zájmem o daný obor, ale i získání potřebných teoretických poznatků z pedagogiky, psychologie a jejich systematické využívání ve výchovně vzdělávacím procesu.

3. Celoživotní hledání vlastní cesty k dosažení pedagogického mistrovství

Obecně lze tedy říci, že k pozitivnímu rozvoji osobnosti pedagoga jsou potřeba nejen výše uvedené předpoklady, ale zároveň dosažení potřebné úrovně pedagogického myšlení, jednání, schopnosti komunikace apod.

Teprve uplatňováním vlastního systému činností v pedagogické praxi se cílevědomě rozvíjí aktivní a tvořivé působení směrem k žákům. Zároveň je třeba si uvědomit, že v současné době není výchovně vzdělávací proces pojmán jako jednostranné působení subjektu vzdělávání (pedagoga) na pasivní objekt (žáka), ale jako pedagogem

řízený a směřovaný proces, ve kterému bude žákům umožněn dostatečný prostor k vlastní tvořivé a aktivní činnosti ve výuce.

Podle vlastností osobnosti můžeme určit různé typy učitelovi osobnosti. Patří sem typ *sangvinika, cholera, flegmatika, melancholika*, typ umělecký, myslitelský, praktický. S celkovou charakteristikou osobnosti korespondují i další pedagogické dovednosti a návyky. Lze uvést např. *dovednost informační, mobilizující, rozvíjející, orientační, tvořivá, organizační, komunikační*. Do této oblasti patří i problematika autority, rozvoj sebereflexe a sebehodnocení.

1.5 Role učitelů a úroveň výuky

Sebemonitorování a sebeprezentace

„Představa o sobě samém, kterou se snažíme vytvořit ve své mysli, abychom se mohli mít rádi, se velmi liší od představy, kterou se snažíme vytvořit v myslích druhých lidí, aby nás mohli mít rádi“

W.H. Auden

„Pojem sebemonitorování zavedl do psychologie jáství M. Snyder, aby vyjádřil individuální rozdíly ve způsobu, jakým lidé upravují čili regulují své chování podle toho, co si myslí, že od nich očekává okolí.“ Uvedeno v publikaci (Smékal 2002, st.359)

„Sebemonitorování je tedy míra kognitivní kontroly vlastního sociálního chování, tak, aby vyjadřovalo anticipovanou prezentaci sebe v očích druhých lidí“.(Smékal 2002, st.359)

„Lidé se často snaží modifikovat v souladu s plánovaným účinkem představy, které si o nich druzí vytvořili“ konstatuje lapidárně K. Snyder (1982)

Měnicí se role učitele vyžaduje široké vědomosti a schopnosti. Zvláštní důraz je kladen na široké znalosti vyučovaného předmětu, jeho porozumění a vhodného výběru ze spektra pedagogických přístupů a metod.

Kvalita učitele by neměla být chápána jako oddělený soubor měřitelného chování, protože souvisí s pěti dimenzemi

1. Vědomosti v oblasti kurikula příslušného předmětu
2. Pedagogické dovednosti z výběru vyučovacích metod a technik
3. Schopnost sebereflexe a sebekritiky jako projev profesionality učitele
4. Empatie a angažovanost ve vztahu k druhým, jejich respektování a úcta k nim
5. Manažerské kompetence a odpovědnosti jak ve třídě - škole, tak mimo ni.

Vývoj učitele jako profesionála se uskutečňuje nejen ve vztahu ke škole, na níž vyučuje, ale i ve vztahu k příslušné zemi kde působí.

Zdroje kvality učitelů a výuky je možné vidět ve třech úrovních :

První jsou zdroje osobní, kam patří celá řada osobních vlastností, vědomostí a schopností učitele jako zralého, psychicky vyrovnaného člověka vychovávajícího především osobním příkladem, člověka s vysokou kulturou řeči a ostatních projevů, jeho hodnotová orientace vycházející z pohledu filozofického, kulturního, estetického, etického, historického.

Druhou jsou místní podmínky ve škole, vycházející z osobnosti dobrého ředitele s citem pro vedení pracovního kolektivu, systém respektovaných hodnot dané školy, komunikace na všech úrovních v rámci školy i mimo ni, způsob řízení, plánování a zavádění změn.

Třetí úroveň zdrojů je v samotném státu. Jeho opatření by se měla zaměřit na nové formy vzdělávání a zvyšování kvalifikace budoucích učitelů, na hodnocení a oceňování učitelů, na alternativní cesty k učitelské profesi. Vládní i politická opatření by měla řešit alternativní kariéru v učitelství (plánování výkonu profese, kariérního postupu a mobility v zaměstnání) a ekonomické i sociální zajištění při nástupu nových učitelů do škol.

2 Speciální schopnosti a dovednosti učitele

2.1 Komunikace a interakce pedagoga a žáků

Základem sociální interakce je komunikace. Různé druhy komunikace naplňují náš každodenní život. Komunikujeme s druhými nebo od nich přijímáme zprávy řečí, písmem a také pomocí celé řady neverbálních komunikačních signálů. Reagujeme také na obecné formy sdělení, které se týkají nás všech a nevznikají u žádné konkrétní osoby, nýbrž mají společný původ.

Verbální komunikace – znamená komunikaci prostřednictvím *jazyka a řeči*

- **Jazyk** je podle jedné definice znakový systém, pomocí kterého se popisují věci, akce, myšleny a stavy . Věda, která studuje jazyk, se nazývá lingvistika. Počet živých jazyků se odhaduje na necelých 7 000.
- **Řeč** je artikulovaný, nejčastěji zvukový projev člověka sloužící především ke komunikaci“. Každá řeč se skládá ze slov, která tvoří slovník určitého jazyka a skládají se z hlásek, jež tvoří jeho fonémický systém. Verbální komunikace charakterizuje člověka vůči jiným společensky žijícím živočichům, a s nimiž ho naopak spojuje komunikace neverbální (*komunikace gesty, mimikou*).

Neverbální komunikace – je souhrn mimoslovních sdělení, která jsou vědomě nebo nevědomě předávána *člověkem* k jiné osobě nebo lidem

Neverbální projevy se obvykle dělí do skupin:

- **mimika** – vědomé vyjadřování výrazem tváře, způsobené stahy obličejových svalů
- **haptika** – kontakt hmatem
- **proxemika** - druh neverbální komunikace, spočívající ve vyjádření vztahu mezi lidmi prostřednictvím vzdálenosti, kterou k sobě komunikující subjekty zaujmají.
- **posturologie** - poloha těla
- **gestika** - výrazové pohyby rukou, které doplňují nebo do jisté míry i nahrazují slovní, řečový, mluvní projev
- **kinezika** - zabývá se pohyby těla pohledy a oční kontakt
- **chronemika** - zabývající se zacházením člověka s časem
- **paralingvistika** - zkoumá zvukovou stránku verbální komunikace, která je používána k pozměnění jejího sdělení či zprostředkovat emoce

- **grafologie** - jejím předmětem studia je projekce osobnosti a dalších psychických funkcí v ručně psaném písmě.
- **artikulovanou řeč**, tvořenou hláskami, slovy a větami (<http://www.wikipedia.cz>)

Jednou z velmi důležitých vlastností, které charakterizují osobnost pedagoga je právě dovednost komunikační. Tato dovednost výrazně ovlivňuje pozitivní vzájemné působení (interakci) mezi učitelem a žáky, umožňuje vytváření neformálních, kladných mezilidských vztahů.

Je potřeba mít na paměti, že ve vzájemných vztazích mezi pedagogem a žákem (platí obecně) jsou zákonité rozpory, protiklady. Každá strana zastává ve výchovně vzdělávacím procesu určité role, z nichž mnohdy vyplývají protichůdné potřeby - dochází ke střetu zájmů. Je na pedagogovi, do jaké míry, jak rychle a jakými metodami se podaří tyto zákonité rozpory zvládnout a docílit toho, aby výchovně vzdělávací proces plnil požadované cíle.

Povaha, šíře a intenzita toho, jak se nechá každý žák ovlivňovat svým učitelem, do značné míry závisí na tom, jaký má žák ke svému učiteli vztah. Tyto vztahy mohou být jak kladné tak i záporné, vznikají však nevyhnutelně na základě soustavné, dlouhodobé sociální interakce mezi učitelem a žákem.

Při navozování a vytváření pozitivních vztahů mezi pedagogem a žáky musí pedagog nejprve získat o žácích potřebné vstupní informace. (H.G. Gadamer, 1999).

Tyto informace získává:

- a) pozorováním žáka při práci, v kolektivu třídy, o přestávkách a pod.
- b) analýzou žákovy činnosti
- c) kontaktem s třídními a dalšími učiteli, rodiči žáka
- d) navozování dialogu s žákem

Základem úspěšnosti je navození vhodného dialogu v tom nejširším slova smyslu. Dialog můžeme rozčlenit do třech základních skupin :

1. Dialog souzvuku (potřeba ochrany přírody, nesmyslnost válek..). Tento druh dialogu je vhodný použít při počátečním navozování vztahů.

2. Dialog společného hledání např. u problémových úkolů, postupů optimálního řešení...

3. Dialog konfrontace (sporné záležitosti, odlišná stanoviska – hledání kompromisů)

Pozitivní vztah mezi učitelem a žáky vytváří celkově příznivé emocionální klima třídy, které je velmi důležité pro úspěšnou práci nejen žáků ale i pedagoga a má též vliv na

celkové chování žáků během výuky. Při utváření pozitivních vztahů by se měl učitel držet těchto obecných pravidel:

1. Vždy se živě a upřímně zajímat o žáka, jeho práci, spravedlivě (nezaujatě) hodnotit jeho výsledky, pomáhat mu při překonávání nesnází.
2. Vést výuku tak, aby byla pro žáky co nejzajímavější a aby ji přijímali jí s pocitem vlastních potřeb.
3. Vytvářet v kolektivu přátelské ovzduší
4. Povzbuzovat zdravé sebevědomí žáků, vytvářet příznivé podmínky pro pocit důvěry a sebedůvěry.
5. Podněcovat samostatnou, tvořivou a iniciativní práci.

Dalším pozitivním faktorem v úspěšné interakci je pestrost rolí, které ve výchovně vzdělávacím procesu zastávají pedagog a žák. V rámci pedagogického procesu je dobré postupně začleňovat (pověřovat) žáky určitými, třeba i dílčími úkoly, a v těchto činnostech žáky postupně střídat. Tyto činnosti mohou pozitivně ovlivňovat vzájemnou spolupráci a tím dochází ke kvalitativním změnám ve vzájemných vztazích. Pestrost rolí s vhodným dialogem se pak stávají hybnými silami úspěšné interakce mezi učitelem a žáky.

Naopak inhibiční (brzdicí) účinky při navozování kladné interakce bývají způsobeny:

1. Vedení výuky v návykových, stereotypních, rutinních formách s používáním stále stejných vyučovacích metod a forem.
2. Používáním některých negativních stereotypů, mezi něž lze zařadit např.:
 - připisování příčin úspěchu či neúspěchu žáka podle prvotně vytvořeného obrázku (šablony)
 - hodnocení žáka podle jeho jedné výrazné vlastnosti (ať kladné nebo záporné).
 - používání a časté opakování určitých frazeologií
 - vyvyšování se nad žáky a dokazování jim, že stále nic neumí

2.2 Vyučovací styly pedagoga

Dalším důležitým aspektem, který charakterizuje osobnost pedagoga je jeho pracovní styl. V obecné pedagogice se setkáváme s označením typologie osobnosti pedagoga, která je zpracovaná především na základě jeho vlastností odborných, pedagogických, psychologických a sociálních. Podle O. Obsta (1994) můžeme rozlišit tyto základní typy pracovního stylu pedagoga při vedení (výuce) žáků:

1. Autoritativní (autokratický).

Tento druh pracovního stylu vytváří studenou atmosféru, neboť jde o jednosměrné (mnohdy nátlakové) působení, kdy žák se stává pouze pasivním objektem učitelových činností. Z tohoto pojetí vyplývá preference monologických výukových metod provázených *instrukcemi, příkazy, požadavky přesného plnění úkolů, hrozbami*. To pochopitelně vede ke *strachu, frustracím, ubíjení aktivity a samostatnost žáků*, kteří se sice podřizují, ale ve většině případů nedobrovolně, ne z vlastního přesvědčení, ale proto, aby se vyhnuli nepříjemným sankcím. Žáci citově strádají, nedochází k optimálnímu rozvoji pozitivních složek jejich osobnosti. U starších žáků dochází často ke konfliktním situacím, interakce pedagoga - žák se vyznačuje vzájemnou nedůvěrou bez potřebné spolupráce.

2. Liberální

Typ pedagoga je vlastně protipólem typu autoritativního. Výrazně se neprojevuje, výchovně vzdělávací proces se vyznačuje *neorganizovaností*, jeho řízení bývá často v nepřímé režii žáků silných osobností, kolem nichž vznikají různé skupiny, které bývají nezdůvěry označovány jako "závadové". Výsledkem tohoto stylu vedení výuky bývají *slabé vědomosti*, ale i *nekázeň ve třídě*, neboť pedagog se stává víceméně *pasivním, nerozhodným* pozorovatelem výchovně vzdělávacího procesu, ve kterém tím vzniká neklid, nekázeň, nechuť k práci. Postupně dochází k celkovému rozkladu výchovně vzdělávacího působení.

3. Demokratický

tento pracovní styl pedagoga je jedním z hlavních požadavků na vznik optimálních podmínek ke kterým dochází, když ve třídě vznikne emoční klima, pohoda. Žáci se přiklánějí ke spolupráci s pedagogem z vlastních pohnutek. *Na základě vzájemné důvěry plynoucí z vnitřního zájmu učitele o žáky a jejich individuální potřeby a zvláštnosti*, dochází k adekvátním způsobům formování a všestranného rozvoje žákovy osobnosti. Pokud ve třídě vznikne emoční klima, kolektiv se vyznačuje *„zdravou mírou samostatnosti, tvořivosti a iniciativy“*. Za těchto podmínek v něm převládají vzájemné vztahy.

2.3 Pojem a teorie stresu

Definice stresu je velmi mnoho a zpravidla se mění s každým autorem. Pro příklad bych nyní uvedla několik různých definic od různých autorů: (Gregor, 1989).

H.Selye Stres je stav organismu po selhání normálních mechanismů homeostázy, je výsledkem interakce mezi určitou silou působící na člověka a schopností organismu odolat tomuto tlaku.

„Stres patří k životu stejně jako vzduch a dýchání. Existuje jediný způsob, jak stresu vyhnout zemřít“. To jsou slova kanadského endokrinologa maďarsko – rakouského původu Hanse Selyeho (* 26.1. 1907 - † 16.10. 1982) je považován prvního lékaře, který se problematikou stresu zabýval, za vědce, který pojem stres, původně používaný v technice pro nadměrnou zátěž či namáhání, v roce 1939 zavedl do medicíny. Do této doby definice stresu neexistovala. Lidé sice takové stavy znali od pradávna, ale neuměli je pojmenovat. Ve 30. letech 20. století se Selye všiml nápadné shody podivného chování jinak duševně normálních lidí, kteří se dostali do náročné životní situace. Byli zvláště neklidní, psychicky se hroutili, dokonce z neznámých příčin fyzicky kolabovali. Selye usoudil, že stres může být vyvolán nejen fyzickým ohrožením, ale i psychickým tlakem.

- **Eustres**, stres přiměřený, který organismus mobilizuje, člověku prospívá.
- **Distres**, stres nepřiměřený, který už člověk nedokáže zvládat, vede k nemocem, úplnému vyčerpání a dokonce k smrti.

Selye své poznatky zveřejnil v odborném lékařském tisku, bohužel, bez valné odezvy. Nezáměr kolegů ho rozhořčil, a tak v roce 1952 vydal populárně naučnou knihu Historie adaptačního syndromu. Laičtí čtenáři byli nadšeni a kniha se stala velmi populární. Vědeckého ocenění se Hans Selye do své smrti nedočkal.

Následovaly definice další:

Appley: „stres je extrémně vyhrocená frustrace, kdy je osobnost vážně ohrožena dlouhodobě. Jediněc prožívá nebezpečí a jeho obranné reakce zesilují v paniku.“(Gregor, 1989).

Miller: „stres je extrémní a neobvyklá situace, jejíž hrozba vyvolává významnou změnu chování.“

Howard a Scott: „stres vyjadřuje situaci člověka v napětí při řešení problému, když se do cesty řešení tohoto problému postaví nepřekonatelná překážka.“

Obecně se nyní přijímá definice následující:

„*Stresem se tedy obvykle rozumí vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná.*“ (Gregor,1989).

2.4 Stres učitele ve třídě

Prvním předpokladem úspěšné prevence stresu je orientace ve vlastních stresorech. Na základě průzkumu jsme se snažili pojmenovat to, co nejvíce učitele stresuje. V rámci šetření jsme požádali učitele, aby se soustředili pouze na tzv. **vnější školní činitele vyvolávající stres**, tedy na faktory, které nějak souvisí se školním prostředím.(Holeček, 2001)

Holeček ve svém výzkumu nakonec došel k sedmi stresorům učitele:

- **žáci** – kteří mají špatný postoj a motivaci ke školní práci, poruchami chování a učením, ti kteří nespolupracují, vyrušují, chodí za školu, stoupá jejich agresivita
- **rodiče** – špatný přístup ke svým dětem, agresivita rodičů, vyhrožování učitelům různými způsoby
- **vedení** – pod tímto stresorem není myšleno jen vedení školy, ale i ostatní nadřízené orgány, tj. Školský úřad, Česká školní inspekce, obecní úřady apod.
- **kolegové** – neprofesionalita některých kolegů, konflikty mezi učiteli, výskyt alkoholismu u učitelů.
- **pracovní prostředí** – nedostatek financí na provoz školy, nákup pomůcek, zařízení atd., špatné materiálně technické a psychohygienické podmínky na škole.
- **Pracovní přetížení** – nadbytečná administrativa, nahromadění úkolů, časová tíseň, krátké přestávky.
- **neuspokojená potřeba seberealizace („frustrace“)** – nízké finanční ocenění náročné práce, pocit nedocení práce učitele.

Podle očekávání považují učitelé za největší stresor **pracovní přetížení**, které vyplývá z organizace vyučovacího procesu. Na druhém místě je **vedení školy** – tomuto tématu není v literatuře věnována dostatečná pozornost. **Žáci** jsou na místě třetím, na posledních místech jsou pak **rodiče, škola a kolegové**. Uprostřed se nachází **nedostatek seberealizace (frustrace)**.

Bylo zjištěno, že pro některé učitele jsou **žáci** největším stresorem, pro jiné je to naopak stresor nejmenší. Naopak největší shody dosáhli učitelé v názorech na **pracovní přetížení** (časová tíseň, přemíra administrativy), kterou většina učitelů řadí mezi největší stresory. (Holeček, 2001).

Mnozí autoři ve svých výzkumech dokázali (Míček, Zeman, 1992), že déletrvající **působení neklidu, psychické lability a nervozity učitelů se negativně promítá na duševním stavu žáků** (zejména narůstá úzkost a motorický neklid).

Tento fakt je již dostatečným důvodem k tomu, aby se učitelé snažili zvyšovat svou psychickou stabilitu. (Holeček, 2001).

„Vzhledem k tomu, že činnost učitele ovlivňuje prožívání, chování a duševní zdraví žáků, jsme přesvědčeni, že stabilita a vyrovnanost by měla být samozřejmou součástí osobnostního profilu učitele. Učitel by tedy měl vědět co je nejčastějším zdrojem **stresu** v jeho práci a měl by mít dovednosti jak stresovým situacím předcházet, jak je zvládat.“ (Holeček, 2001, st. 36).

„Z hlediska psychohygieny učitele je důležitá tzv. **frustrační tolerance** (doba, po kterou ještě zvládá náročnou životní situaci a kterou lze účinnou sebevýchovou zvyšovat. Učitel by měl znát a prakticky využívat některá **opatření s antistresovými účinky** např. Zpomalení pohybů, uvolnění rukou, chvilková tělesná relaxace, antistresové dýchání, mluvení v hlubší tónině apod. Frustrační toleranci, tedy odolnost vůči stresu, zvyšuje také zdravá výživa, dostatek spánku, odpočinku a pohybu, osvojené autorelaxační techniky, jóga apod. „(Holeček, 2001, st. 36).

2.5 Způsoby zvládnání stresu

Systém determinace a regulace zvládnání situací a úkolů života je tvořen rysy, stavy a procesy, které současná psychologie osobnosti vyjadřuje pojmem dynamismy adaptace a zvládnání. Psychologie osobnosti tímto zkoumala udržování osobnosti s prostředím. Kdykoliv se uvažuje v psychologii o adaptaci na úrovni osobnostní, rozlišuje se na objektivní a subjektivní. (Smékal, 2002).

- **Objektivní adaptace** je nejčastěji posuzována podle toho, jak zdařile je člověk zabydlen, zakotven, zakořeněn ve světě své rodiny, lidí a práce.
- **Subjektivní adaptace** – vyjadřuje, jak se člověk v uvedených vztahových oblastech

života cítí spokojený a šťastný, nebo zda prožívá nespokojenost, úzkost, neklid.

Charakteristika osobnosti z pohledu zvenčí je dobře adaptovanou, když úspěšně řeší různé úkoly života a vyrovnává se s problémy, požadavky, jimž je vystavena. Špatně adaptovaná je osobnost, která se svou činností se neustále dostává do konfliktu s okolím, která nedovede zdolávat různé překážky a jejímž jednáním trpí ona sama nebo okolí.(Smékal, 2002)

Podle amerických badatelů k naučené bezmocnosti, vede nepředpověditelný stres.Řada pokusů ukazují, že když jedinec nedokáže zjistit, co se v jeho prostředí stane, přenáší se pocit bezmocnosti i na jiné situace, vzniká syndrom bezmocnosti.

Když se lidé cítí bezmocní, ptají se proč tomu tak je? (Smékal, 2002).

Američtí badatelé považují za důležité tři dimenze atribučních procesů:

- Lidé mohou přisuzovat příčinu své bezmocnosti buď sobě, nebo situacím, zdroj ohrožení je tedy viděn buď jako vnitřní či osobní nebo jako vnější.
- Lidé mohou příčinu bezmocnosti připisovat faktorům specifickým pro situace, v nichž se nachází, nebo podmínkám ve světě kolem nich nebo v nich.
- Lidé mohou vnímat podmínky své osobní situace jako neměnné a trvalé, nebo jako nestálé.

Výzkumy i pozorování lidí v tíživých životních podmínkách, prokázaly, že když člověk nerezignuje, ale hledá východisko, ať už v útěku, v boji nebo v sebeaktivaci, stimulují se adaptační mechanismy a nějakým způsobem se blokují podmínky pro vznik psychosomatického onemocnění.(Smékal,2002).

2.5.1 Obranné a zvládací mechanismy

Pro inspiraci podle F.C. Thomeho je uveden v tabulce viz. níže. přehled adaptačních dynamismů. F.C Thome je popisuje jako životní či osobní styly, které představují pro osobnost charakteristické a specifické strategie uspokojování potřeb a zvládnání reality.

ÚTOČNÉ DYNAMISMY

přímý útok vůči nebezpečí

fyzický útok
psychologický útok
odmítání
kritičnost
výsměch
násilí
ubližující chování
kompenzace a překompenzace
speciálních vlastností
usměrnění energie
sebeobětování
upoutávání pozornosti

OBRANNÉ DYNAMISMY

Regrese

nezralá sexualita
vzrůstající sobectví
neúspěšný pokus pokročit ve vývoji
racionalizace

Únikové dynamismy

patická spavost
taxokomanie,alkohol,drogy
psychózy)
nemoc
psychosomatické tvoření symptomů
fantazírování
únik do nemoci
toulání,ulejvání

nepřímý útok proti ohrožujícím podnětům

tvoření iluzí
obětní beránek
vědomé odmítání
delikvence
vymlouvání se
prosba za prominutí

konformismus, podléhání lidem, vývoj
lichocení, výstřednost,exhibicionismus
pomlouvání, svádění, navádění, paličatost,
hlučnost

represivní dynamismy

tvoření symptomů
přemístění

patologické únikové dynamismy

(mohou se vyskytovat na všech úrovních
od normality přes neurózy až po

subjektivní myšlení - dominuje

přehnané snění
lhostejnost až apatie

Faktory usnadňující zvládnání zátěže

V odborné literatuře nacházíme následující faktory, které umožňují člověku, efektivně se vypořádat s tlakem a zátěží.

Vnitřní zdroje – jsou to některé faktory, temperamentové charakteristiky *extroverze*, dále pocit somatické, psychické i sociální pohody, pocit zdraví, příznivé charakteristiky *jáství* např. vysoká sebedůvěra, příznivé sebe oceňování.

Důležitým zdrojem je:

- **optimismus** – jako dispoziční charakter jedince, pozitivní očekávání. Takto chápaný optimismus může predikovat aktivnější zvládnání zátěžových situací při nižší úrovni úhybných a popírajících strategií zvládnání.
- **Naděje** – jako kognitivní záležitost cílové zaměření kladné očekávání. Naděje usnadňuje lidem zvládat zátěže. Potvrzují to i cílené výzkumy.
- **zvládající úsilí** – jedinec při němž subjektivně hodnotí závažnost podnětů, přicházejících z prostředí, a dospěje – li jeho hodnocení k závěru, jde o zátěž, s níž je třeba něco udělat, nastupuje snaha. Jde tedy o snahu jedince oddálit nebo zmenšit negativní důsledky zátěže, zvětšit „psychickou vzdálenost“ od nežádoucího stavu a pokud možno dosáhnout příznivého stavu sociálně oceňovaného. K vyrovnaní stavu se zátěží nestačí žákovi mít dobrý plán a zvolit vhodnou strategii, ale také vytrvat při jejím uskutečňování až do dosažení cíle.

Mezi vnější zdroje můžeme zařadit následující faktory:

Vnější zdroje

- **sociální oporu** - uspokojování jedincových základních sociálních potřeb prostřednictvím interakce s jinými lidmi. K těmto základním potřebám patří potřeba být milován, být viděn, být uznáván, potřeba někam patřit, potřeba identity a potřeba bezpečí.
- **hodnocení** – sociální síť učí žáka hodnotit zátěž i způsoby jejího zvládnání a současně reprezentuje kolektivní zdroje, z nichž jedinec může čerpat pro svou adaptaci na zátěž nebo pro úspěšné zvládnutí zátěže. Pokud se mu povede, získá od skupiny pozitivní ocenění a další pomoc. Z pravidla mu dá skupina novou šanci, nebo je vede k jinému vnímání situace, k přehodnocení její závažnosti, k přihlídnutí k dalším okolnostem.

Obvykle se předpokládá, že jedinec vystavený zátěži vítá sociální oporu, je za ní vděčný a využívá ji. Bývá tomu často, ale ne vždy. Existují i případy, kdy je to složitější. Jedinci odmítají veškerou pomoc, chtějí být izolovaně. Jiný případ někteří jedinci mají vlastní představu o tom, jak by měla vypadat sociální opora jiných lidí. Pokud mu jí neposkytnou podle jeho představy protestuje, rozčiluje se, může pomáhat hrubě odbýt. Komplikované jsou případy, kdy jedinec, který se ocitl v nouzi, očekává sociální oporu, ale ta vůbec nepřichází. Pak se dostavuje zklamání, které prohlubuje zážitek distresu.

1) Zvládající pomoc – se rozumí jednání osoby, která je pro žáka sociálně významná a napomáhá mu zvládnout stresující událost. Na jedné straně jde o zvládání zátěže na druhé straně jde o sociální opory. Zvládání zátěže a sociální opory. Sociální opora má za účinek snížení stresu, že podpůrné aktivity obsahují jednak iniciativu sociálně významné osoby, jednak její přímou konkrétní pomoc při zvládání zátěže. Zvládající pomoc je podobná sociální opoře tím, že se soustřeďuje na takovou sociální aktivitu, která usnadňuje, či dokonce posiluje zvládající aktivity. Zvládající pomoc je podobná zvládáním tím, že umožňuje žákovi vyrovnat se situací, kterou on sám hodnotí a prožívá jako zátěžovou.

Zvládající pomoc se liší od zvládání tím, že iniciativa nevyhází od žáka samého, ale vnějšku, od jiných osob. Zvládání zátěže je stimulováno a fascilitováno někým z okolí žáka. Někým na kom žákovi záleží. Zvládající pomoc může mít řadu podob, např. pomoc při emocionálním zpracování vzniklé situace, znovunastolení známých sociálních rolí, provádění rutinních aktivit, a tím odvádění pozornosti od ohrožujících vlivů.

Adaptační dynamismy lze rozlišit podle toho, zda člověk vnímá svět jako plný nebezpečí, před nímž je třeba se bránit, nebo jako úkol, který je třeba zvládnout. (Smékal,2002).

„F. Pers, zakladatel gestaltterapie, ukázal, že když něco „polykáme“ vcelku, když přijímáme obsahy bez výběru a bez uvažování a „nestrávíme“ je, pak v nás takové obsahy zůstávají jako cizí těleso, jako jakýsi cizopasník, který se usadil v naší osobnosti. Takové obsahy sice vypadají jako naše, ale jsou nám i nadále v naší osobnosti. Takové obsahy sice vypadají jako naše, ale jsou nám i nadále vnější, nejsou částí nás samotných, i když se tak mohou druhým jevit.“(Smékal,2002, st. 271)

2.6 Strategie řízení učitelem

V této kapitole se zaměřuji na téma *jak naučit žáky spolupracovat*, což souvisí s tématem. V knize **strategie řízení třídy** (Cangelosi, 2006) jsou uvedeny různé metody podle autorů:

1. Kauninova metoda – „přehled a organizace“

tuto metodu zavedl Jacob Kounin, v níž zkoumal, jak učitele ovlivní zapojování žáků do výuky.

Přehled:

Jeden z hlavních výsledků tohoto zkoumání se týká vlivu „přehled“ učitele na chování žáků. Kounin tento termín začal používat jako označení pro přehled učitele o tom, co se děje ve třídě. Domníval, že žáci budou spolupracovat a věnovat se činností ve třídě, když jim učitel předvedou, že jsou v „obrazě“, vidí do své věci – tedy mají „přehled“, a budou přesně vědět o dění ve třídě. (Cangelosi, 2006).

Když se objeví kázeňské problémy, učitel soustavně zakročuje proti nesprávnému chování těch žáků, kteří problém vyvolali. Učitel nezasahuje tehdy, když jeho řízení třídy je účinné a žáci s ním spolupracují. (Cangelosi, 2006).

Kounin také studoval, jak učitelův přístup k nesprávnému chování jednoho žáka ovlivňuje ostatní chování žáků. Přitom zjistil, „že pokud učitel reaguje na nesprávné chování jednoho žáka tak, že ostatní jasně a přesně pochopí, proč je dané chování nepřijatelné, snižuje se pravděpodobnost, že se toto chování v budoucnu projeví u ostatních žáků.“ (Cangelosi, 2006, str. 33).

„Dále zjistil, že pokud učitel reaguje na nesprávné chování žáka **hněvem, výhrůžkami, tělesným trestem, nebo když je na něm znát, že je ve stresu**, ostatní žáci začnou být **úzkostliví a nervózní**, ale pravděpodobnost, že se u nich v budoucnu objeví totéž chování, se nesnižuje.“ (Cangelosi, 2006, str. 33).

2. Jonesova metoda: řeč těla, kladné stimuly, účinná pomoc

Frederic Jones vyvinul techniky organizace výuky ve třídě a motivace žáků. Ty šířil prostřednictvím kursů, v nichž prováděl výcvik v umění vést výuku ve třídě. „Zjistil že, 99 procent nespokojivého chování má tyto formy: žáci mluví, aniž by měli slovo, dělají šaškářny, toulají se v myšlenkách nebo se bez dovolení pohybují mimo lavici.“ (Cangelosi, 2006, str. 37).

Aby Vás žáci brali vážně, že umíte v klidu zvládat třídu, můžete klidně vyjadřovat těmito způsoby: očním kontaktem, výrazem obličeje, gesty, tělesnou blízkostí k žákům a držením těla. (Cangelosi, 2006)

„Jones však zjistil že když učitel neustále sleduje žáky a často se zastaví, aby se jednotlivcům podíval přímo do očí, snadno tak zvládá situaci ve třídě. Jak se dá očekávat, žáci, kteří vidí učitele poblíž, budou mnohem pravděpodobněji spolupracovat, než ti, kteří jsou od učitele dál.“ (Cangelosi, 2006, str. 37).

3. Glasserova Metoda – racionální výběr:

„Glasser zdůrazňuje, že žáci jsou racionální bytosti a jsou velmi dobře schopni se rozhodnout spolupracovat a věnovat se probíhající učební činnosti.“

(Cangelosi, 2006, str. 42).

Učitelé jsou možná jediní lidé, kteří mají možnost dát příležitost naučit se přijatelnému chování (Cangelosi, 2006).

Pravidla řízení chování ve třídě a spolupráce žáků při výuce by podle Glassera měli stanovit učitelé spolu s žáky.

Glaser doporučuje, aby učitelé pravidelně pořádali tři typy setkání s kolektivem třídy:

- a) setkání věnované společenskému chování žáků ve škole
- b) shromáždění s otevřeným koncem, na nichž by se probíraly intelektuálně důležité otázky
vznesené žáky
- c) setkání věnované prospěchu žáků

4. Metoda Canterových - Asertivní chování

Lee a Marlene Canterovi se zabývali studiem charakteristických rysů učitelů, jejichž žáci při vyučování výrazně dobře spolupracovali. Na základě tohoto výzkumu pak formulovali zásady a techniky, které učitelům umožňují v klidu, ale pevně zvládat kolektiv ve třídě.

Canterovy zavedly termín „assertivní kázeň“ (Cangelosi, 2006)

Při této metodě učitelé:

2. používají styl asertivního chování souvisejícího s výcvikem v „trvání si na svém“
3. rozpoznávají neopodstatněnost důvodů pro omlouvání nespolupracujícího chování
4. přesně vymezí, jaké chování bude vyžadováno a jaké naopak nebude tolerováno
5. vypracují plán pro povzbuzování spolupracujícího chování a eliminaci chování nespolupracujícího
6. jsou vytrvalí a důslední v prosazování stanoveného plánu
7. hledají a očekávají podporu rodičů, zkušených pedagogů, inspektorů a vedení školy

3 Typy a metody výzkumů

3.1 Kvalitativní výzkum

V tomto výzkumu jde o hlubší porozumění vybranému případu, určitému sociálnímu nebo individuálnímu problému. V kvalitativním výzkumu nehledáme jednoduchou pravdu, nýbrž uznáváme složitost zkoumaného případu a chceme mu porozumět. Protože každý případ může vygenerovat mnoho dat, lze použít kvalitativní postup v dané studii pouze pro jeden nebo několik málo případů. (Hendl, 1997a).

Existuje mnoho užitečných výzkumných strategií, které lze při výzkumu použít. Pozornost, která se v poslední době věnuje kvalitativnímu výzkumu, vyžaduje, jak od výzkumníků tak od konzumentů, potřebnou míru znalostí, porozumění a spolupráce včetně uplatnění alespoň základních vlastností kvalitativních přístupů a metod. (Hendl, 1997b).

V poslední době, kromě mnoha zahraničních publikací na toto téma, roste i počet knih o kvalitativních metodách dostupných v češtině a ve slovenštině (viz literatura).

Impulsem pro rozšíření kvalitativního výzkumu byla reakce výzkumníků na dominanci kvantitativních metod zkoumání, které se opírají o přírodovědný a pozitivistický způsob řešení výzkumných otázek, hypoteticko – deduktivní paradigma, strukturovaný sběr dat a statistické metody testování hypotéz.

Kvalitativní výzkum se snaží interpretovat pohledy subjektů na zkoumaný předmět tím, že výzkumník přejímá jejich perspektivu. Využívá se podobný popis každodenních situací. Jde o porozumění akcím a významům v jejich sociálním kontextu.

Při kvalitativním výzkumu jsou upřednostňovány otevřené a nestrukturované výzkumné plány, analýza vychází z velkého množství informací o malém počtu jedinců. Převažuje zájem o reálné celky, interakce mezi aktéry a individuální osudy. Úkolem kvalitativního výzkumu je vytvoření holistického obrazu zkoumaného předmětu, zachycení toho, jak účastníci procesů situace interpretují.

Kvalitativní výzkum dává přednost zachycení perspektiv zkoumaných jedinců. Chce osvětlit subjektivní zkušenost, jednání a kontext zkoumaných jedinců.

Hlavním kritériem kvalitativního výzkumu je míra, jak se podařilo autenticky zachytit a prezentovat pohledy zkoumaných jedinců. Zpráva má také přiblížit vztahy mezi výzkumníkem a zkoumanými jedinci a míru reflexivity, kterou vnáší do procesu výzkumu a interpretací.

Mezi nejdůležitější zásady kvalitativního výzkumu patří:

1. **Saturace** - sběr dat. Má se ukončit teprve v momentě, kdy další data nepřispívají k popisu, porozumění případu nebo vývoji teorie.
2. **Krystalizace** - hlubší porozumění situaci nebo fenoménu, je spjata s uznáním jejich různých stránek a aspektů a toho, že naše pochopení závisí na úhlu pohledu a našich možnostech při výzkumu.
3. **Delší doba angažovanosti ve výzkumu** - pro poznání fenoménu je nutná delší doba výzkumu k získání přístupu a důvěry informantů.
4. **Revize pomoci kolegů** - důkladná kontrola kroků a zprávy.
5. **Triangulace** - využívání několika zdrojů dat a více prostředků pro jejich sběr.
6. **Dohadování s informanty** - kontrola interpretací pomocí informantů.
7. **Úplná zpráva** - poskytujeme dostatek:
 - a) metodologických informací
 - b) původních dat pro získání vlastního názoru.

Spektrum kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum se může dále zabývat:

- popisem procesů, vztahů, okolností, situací, systémů nebo lidí
- interpretací, explanací a exploračních
- verifikací předpokladů, teorií nebo zobecnění
- evaluací a komparací praktik, inovací programů

V sociálních vědách pojem kvalitativní výzkum označuje výzkum, který se zaměřuje na to, jak jednotlivci a skupiny nahlízejí, chápou a interpretují svět. Podle jiných kritérií může být jako kvalitativní výzkum označován takový výzkum, který neutilizuje statistických metod a technik. V tomto pojetí je v opozici k výzkumu kvantitativnímu. V praxi u psychologického a sociologického výzkumu jsou se oba přístupy nejčastěji doplňují.

Kvalitativní výzkum většinou zdůrazňuje, že výsledky je nutné zvažovat lokálně v daném kontextu. Obvykle se neustavuje o zobecnění na větší populaci. Zobecňuje se vzhledem k teorii tak, aby se z výsledků dalo čerpat a teorii aplikoval, pokud se to zdá relevantní. Proto popis prostředí výzkumu, výsledků a interpretací mají být natolik podrobné, abychom mohli určit jejich aplikovatelnost pro vlastní situaci.

Pro kvalitativní výzkum je charakteristická intenzivní interakce výzkumníka se zkoumanými jedinci. Tento aspekt je důležitý, protože významy jsou situované v kontextu a není jim možné bez něho porozumět. Tato angažovanost výzkumníka také přispívá k tomu, že výzkum bude lépe reagovat na projevy účastníků a požadavky situace. To přispívá také k tomu, že výsledky nebudou tak ovlivněny předsudečnými názory výzkumníka.

Důležitou roli v tomto ohledu hraje také reflexivita výzkumníka. Je potřeba si uvědomovat míru vlastních vstupních názorů, zkušeností a konceptů, a dokázat je odlišit od nových informací z výzkumu.

3.2 Kvantitativní výzkum

Jestliže chceme získat přehled o více jedincích nebo objektech, provedeme kvantitativní studii. Využijeme přitom například nějakou formu statistického šetření pomocí předem připraveného dotazníku s uzavřenými otázkami nebo jinou formu strukturovaného postupu získávání dat. (Hendl, 2000).

Použité vědecké výzkumné metody by měly zahrnovat:

- generaci teorii modelů a hypotéz
- použité nástroje a metody pro zjišťování a měření dat
- experimentální kontroly a manipulace proměnných
- sběr empirických dat
- modelování a analýzu dat
- vyhodnocení výsledků

Kvantitativní výzkum je široce používán ve společenských vědách, jako jsou psychologie, sociologie, antropologie a politické vědy.

Kvalitativní metody produkují pouze informace o jednotlivých zkoumaných případech, a veškeré další obecné závěry jsou jen hypotézy. Kvantitativní metody mohou být použity k ověření, která z těchto hypotéz jsou pravdivé.

Zvláště ve společenských vědách je kvantitativní a kvalitativní výzkum často porovnáván. Přístupy ke kvantitativnímu výzkumu (např. v psychologii) byly nejprve modelovány na základě kvantitativní přístupy v přírodních vědách - podle Gustava Fechnera, který stavěl na práci Ernsta Heinricha Webera. (Hendl, 2000).

Přestože kvantitativní šetření existují již dlouhou dobu, moderní myšlenku do kvantitativního výzkumného procesu vnesl Auguste Comtes.

Kvantitativní výzkum se posuzuje pomocí kritérií, které vycházejí z cílů výzkumu (srov. Hendl, 2005 nebo Miovský 2006). Především musíme používat přesné a objektivní

metody pro získání dat. Výsledky pak mají být zobecnitelné např. pro celou populaci a to s použitím např. matematických metod Velkou roli hraje spolehlivost a validita metod a jejich objektivita, zobecnění závisí na reprezentativním výběru a možnosti celý výzkum zopakovat. (Hendl, 2000).

Závěrem je nutné zdůraznit, že je zapotřebí rozvíjet obeznámenost jak s kvalitativními tak s kvantitativními přístupy. Oba typy výzkumných strategií mají své místo při hledání odpovědí na otázky, které si klade dnešní pedagogický výzkum.

3.3 Metody užívané v pedagogickém výzkumu

Mezi metody řadíme: pozorování, posuzování, rozhovor, dotazník, anketa (Popper, 1997)

Všechny tyto explorační metody (metody odborného výzkumu) musíme splňovat tyto

3 základní podmínky:

a) standartizace – ujednoceny podmínky zadání testu vyzkoušením na vybraném vzorku respondentů, abychom zjistili, zdali bude test reprezentativní, formou průzkumu, pilotáže, sondáže, ujednocení podmínek časových i hodnocení

b) reliabilita - spolehlivost, nespolehlivost

c) validita – platnost – zda test splnil účel, pro který byl konstruován

1. pozorování – nejstarší a současné nejspolehlivější metoda přímého zjišťování faktů, nevýhodou je, že je omezeno časem a prostorem (probíhá tady a teď), na druhou stranu probíhá dlouhou dobu – nelze vyslovit úsudek z jednorázového vyšetření, je jeho reliabilita velmi vysoká. Pro pozorování musí být splněno několik podmínek.

a) systematické – proto se musí plánovat

b) je nutná registrace faktů – na závěr se musí napsat protokol s vlastní interpretací pozorovaných jevů.

Druhy pozorování:

a) individuální nebo skupinové

b) krátkodobé nebo dlouhodobé

c) celkové nebo dílčí

d) přímé nebo nepřímé

e) strukturované a nestrukturované

f) otevřené nebo skryté

- tuto metodu mohou použít i zkušení pozorovatelé s dobrou komunikací a dobrým osobním vnímáním pozorovaného objektu, méně zkušený pozorovatel využije metodu posuzování.

2. posuzování – zápisy do posuzovacích škál

3. Rozhovor – rozlišujeme tyto druhy rozhovoru (konkurs, interview)

a) strukturovaný (řízený) zabere méně času (5 – 15 min), proto se používá jako individuální, tazatel připraví otázky předem a mezi jednotlivými rozhovory učiní krátkou přestávku. Otázky buď jako uzavřený trychtýř (ano – ne, a-b-c) a nebo otevřený trychtýř (samotná konstrukce odpovědi).

Etapy rozhovory

uklidnit klienta, navodit ovzduší přátelské atmosféry

rozhovořit klienta – proto 80% času věnujeme jemu. Kritéria: po otázce musíme nechat čas na rozmyšlenou, postup od jednodušších otázek ke složitějším, nedávat subjektivní otázky, nedopustit supletivní (nahrazující, tzn. K jinému tématu) odpovědi.

b) nestrukturovaný (volný) – je časově náročnější, ale může být využit i jako skupinový, je dáno téma a řešitel odpovídá volně. Dozvíme se řadu cenných informací, protože je otevřenější a spontánnější. Tazatel jemně a taktně usměřuje u tématu.

c) polostrukturovaný – kombinací obou předchozích (např. zkouška)

4. Dotazník – standarizovaný, který klade nároky na přípravu tazatele, protože musí být konstruován nezávisle na vůli řešitele a musí být neprůhledný, otázky jsou zpravidla kladeny v asociaci (otázky se mohou opakovat ve změněné podobě.) Vyhodnocení dotazníku je naopak okamžité. Je – li vysoké lžiskóre, je vždycky možné zadat dotazník znovu.

Dotazník - typu „čistý list papíru“ - např. vyřešit problém, se kterým si nikdo neví rady v časově daném úseku, nebo dopsat povídku apod. Zjišťujeme flexibilitu, kreativitu, iniciativu, samostatnost, rozhodování, atd.

5. Anketa – je hromadné anonymní zjišťování faktů. Nevýhodou je vysoké lžiskóre a nízká návratnost.

II Praktická část

4 Cíle, průběh výzkumu a pracovní hypotézy výzkumu

4.1 Cíl výzkumu

Cílem vlastního výzkumu bylo dozvědět se více o rysech osobnosti učitelů, zjistit jak zvládají náročné stresové situace. Jedná se o specifický kvantitativní výzkum, kdy zkoumáme každého účastníka zvlášť prostřednictvím třech standardizovaných dotazníků a jednoho vlastního ověřit některé důležité aspekty teoretické části práce.

4.2 Průběh výzkumu a pracovní hypotézy výzkumu

Následuje komentář k jednotlivým dotazníkům včetně obsahu. Dotazníky vyplňované jednotlivými vyučujícími jsou součástí příloh.

Dotazník č.1

Neo pětifaktorový osobnostní inventář

M.Hřebíčková, T. Urbánek (podle NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McCraee)

Velká pětka (big five – NEOPS)

Od šedesátých let 20. století se američtí psychologové pokoušejí identifikovat charakteristiky osobnosti, které se opakovaně nacházejí v mnoha nezávislých výzkumech a které potvrzují i faktorové analýzy výsledků získaných na různých vzorcích osob. Jde o jednotky osobnosti, které by vysvětlily co nejvíc rozdílů mezi lidmi. V posledních deseti letech se badatelé shodují na následujících pěti charakteristikách:

Tento seznam je stále častěji používán za východisko reprezentativních výzkumů osobnosti, i když není jednoznačně potvrzeno, zda těchto pět rysů a jim podřazených dílčích charakteristik vystihne hlavní zdroje variability osobnosti a rozdílů i podobnosti mezi lidmi.

Komentář k jednotlivým charakteristikám osobnosti z dotazníku č.1.

Neuroticismus

zjišťuje individuální rozdíly v emocionální stabilitě a emociální labilitě.

Termín Neuroticismus nelze v tomto případě chápat jako psychickou kategorii nebo diagnózu.

Škála zjišťuje jak jsou prožívány negativní emoce jako např. *strach, sklíčenost, rozpaky*.

Osoby, kteří dosahují vysokého skóru Neuroticismu, jsou psychicky nestabilní a jejich psychická vyrovnanost je snadno narušitelná.

Tito jedinci uvádějí častěji negativní prožitky a obtíže při jejich překonávání.

Cítí se často: *zahanbeni, nejistý, nervózní, úzkostní, intenzivně prožívají strach, obavy nebo smutek*.

Osoby, kteří dosahují nízkého skóru Neuroticismu – jsou emociálně stabilní jedinci takové potíže nemají, jsou klidní, vyrovnaní, bezstarostní a ani stresující situace je nevyvedou z míry.

Extraverze

extraverti jsou společenšší, ale tato vlastnost není jedinou vystihující tento pól dimenze.

Jedinci, kteří dosahují vysokého skóru v této škále, se popisují navíc jako *sebejistí, aktivní, hovorní, energičtí, veselí a optimističtí*. Extraverti mají rádi druhé lidi (společnost), jsou rádi součástí skupin a různých společenských shromáždění, mají rádi vzrušení a udržují si veselou mysl.

Osoby, kteří dosahují nízkého skóru - jsou spíše introvertní. Introverti jsou spíše zdrženliví než nepřátelští, spíše nezávislí a samostatní než poslušní a povolní, spíše vyrovnaní než nejistí nebo flegmatictí.

Otevřenost

tato dimenze je méně známá než dvě předchozí Neuroticismus a Extraverze.

Živá představivost, citlivost na estetické podněty, vnímavost k vnitřním pocitům, upřednostňování rozmanitostí, zvědavost, a nezávislý úsudek jsou charakteristiky, které lze najít v mnoha osobnostních dotaznících, ale v samostatné škále se vyskytují pouze v neo inventářích.

Osoby, dosahující vysokého skóru v této škále - udávají *bohatou fantazii a jsou vnímavější k prožitkům pozitivních i negativních emocí* více než uzavření jedinci.

Osoby, kteří dosahují nízkého skóru – mají častěji sklon chovat se konvenčně a zastávat konzervativní postoje. Dávají přednost známému, osvědčenému a jejich emoční reakce jsou často utlumeny.

Přívětivost

Osoby dosahující vysokého skóru na této škále je altruismus. Takoví lidé *mají pro druhé pochopení a porozumění, projevují jim přízeň, chovají se k nim laskavě a vlídně. Jsou vždy ochotny pomáhat a jsou přesvědčeni, že ostatní zase budou pomáhat jim.* Mají sklon důvěřovat druhým lidem a dávají přednost spolupráci. Charakteristiky tvoří pozitivní pól dimenze. Přesto je třeba zdůraznit, že schopnost bojovat za vlastní zájmy je v mnohých situacích velmi potřebná.

Osoby, kteří dosahují nízkého skóru - se popisují jako nepřátelště a egocentrické, mající tendenci znevažovat záměry druhých lidí.

Svědomitost

Existuje druh sebekontroly, který se vztahuje k aktivnímu procesu plánování, organizování a realizace úkolů. To je podstatou dimenze Svědomitost. Osoby dosahující vysokého skóre v této škále se popisují jako *cílevědomé, ctížádostivé, pilné vytrvalé, systematické, s pevnou vůlí, disciplinované, spolehlivé, přesné a pořádné*

Osoby, které dosahují nízkého skóre - se popisují jako nedbalé, lhostejné, nestálé, naplňující své cíle s malým zaujetím.

Dotazník č.2.

Klasifikace interpersonálního chování

Leary

Jednotlivé úrovně osobnosti jsou operacionálně definovány podle typu či zdroje informací o jedincově interpersonálního chování. Nepředpokládá se, že tyto úrovně skutečně existují. I když Leary (1956) o tom přímo nemluví, je z jeho formulací zřejmé, že jde o pět typů empirických dat spíše než o úrovně osobnosti v pravém slova smyslu. Tato data mají především funkční charakter a očekává se, že jejich použití bude pro teorii, výzkum i predikci nejefektivnější.

Komentář k interpersonálnímu chování podle dotazníku č. 2.

Dominantní autokratik – ovládá, panuje nařizuje. Vyvolává poslušnost, řídí, nařizuje vede.

Nutkavě vyhledává a vynucuje respekt, pedantický, dogmatický. Vyvolává úctu, vede řadí, učí.

Kompetitivní egocentrik – vykořisťuje, zavrhuje, odmítá. Vyvolává nedůvěru. Soutěží a prosazuje se. Vychloubá se, je pyšný, narcistický, exhibicionistický. Jedná se sebedůvěrou a nezávisle.

Rázný agresivní – útočí, jedná nepřívětivě, vyvolává nepřátelské chování. Otevřené, přímé, kritické jednání. Sarkastické, nelaskavé jednání. Vyvolává pasivní rezistenci. Rozhodné pevné jednání.

Kritický podezřavý – zatrpklé, odbojné jednání, stěžuje si. Vyvolává potrestání. Cítí se ukřivděn, podezřavý, nedůvěřivý. Vyvolává odmítavé jednání.

Skromný ponížený – jedná ostichavě, citlivě, skromně. Vyvolává arogantní jednání. Úzkostlivé provinilé sebeznehledné chování. Odsuzuje sám sebe.

Konformní, hyperkonformní – vyžaduje radu a vedení. Jedná přeuctivě. Příliš respektuje. Je poddajný a konformní.

Kooperativní hyperafiliativní – souhlasí, účastní se, spolupracuje. Vyvolává něžnost. Příliš konvenční. Vždy souhlasí, dělá kompromisy.

Odpovědný hyperprotektivní – nutkavě přebírá odpovědnost. Vyvolává důvěru. Pomáhá, nabízí a dává. Změkčilé, přecitlivělé chování. Sympatizuje, podporuje, jedná jemně.

Dotazník č.3.

Stress profile

Kenneth M. Nowac

Stress Profile je sebesposuzovací dotazník, obsahující 123 položek, zaměřených na 15 oblastí, které se týkají stresu a zdravotního rizika. **Cílem Stress Profile** je poskytnout klinikům a respondentům informace o psychologických faktorech, které ovlivňují vztah mezi stresem a nemocí. Uživatelům poskytuje informace o specifickém životním stylu a zdravotním chování, které se u konkrétního jedince mohou podílet na onemocnění a poruchách ovlivňovaných stresem.

Stress Profile je konstruován tak, aby identifikoval ty oblasti, které člověku pomáhají odolat škodlivým účinkům každodenního stresu a ty, které ho naopak činí náchylným k onemocněním spojeným se stresem.

[/www.testcentrum.com/testy/stress-profile/](http://www.testcentrum.com/testy/stress-profile/)

Komentář k stress profile z dotazníku č. 3.

Stres – je definován jako každodenní prožívání větších či menších podráždění, mrzutostí a frustrací.

Zdravotní návyky – zdravotními návyky rozumíme specifické chování, které, jestliže se opakuje pravidelně, přispívá jak k fyzické tak psychické pohodě.

Cvičení – tři položky cvičení na škále zdravotních zvyků zkoumají úroveň a četnost cvičení, kterému se respondent pravidelně věnuje, aby zvýšil svalovou sílu a prospěl svému kardiovaskulárnímu systému.

Odpočinek – spánek – pět položek subškály odpočinek/spánek na škále zdravotních návyků se týká dostatečného odpočinku, spánku a relaxace.

Jídlo/výživa – pět položek subškály jídlo/výživa na škále zdravotních návyků hodnotí, zda respondent dostatečně dbá o vyváženou a výživnou stravu.

Prevence – jedenáct položek subškály prevence na škále zdravotních návyků zkoumá četnost, s jakou se respondent věnuje preventivním zdravotním a hygienickým postupům, jako je vyhýbání s nemocným, dochází na pravidelné lékařské prohlídky nebo užívání předepsaných léků.

Sociální podpora – 3 škála sociální podpora a okolí poskytuje přímé měření stupně, do kterého respondent cítí, že existují lidé, od nichž může počítat s emoční podporou, radou, poučením, bezpodmínečnou láskou a pomocí, a toho, jak se s takovou podporou spokojen.

Chování typu A – deset položek na škále „Chování typu A“ bylo vypracováno tak, aby měřilo kompletní paletu reakcí typu A, což zahrnuje „vnitřní“ vztek, vyjádřený vztek, pocit časově tísně, vysoké pracovní tempo, netrpělivost, vysokou pracovní angažovanost, snahu o vysoký výkon, přílišnou ctižádost a konkurenční chování.

Kognitivní nezdolnost – škála kognitivní nezdolnosti se skládá ze 30 položek, které se dotazují na probandovy životní a pracovní atributy, postoje a přesvědčení.

Strategie zvládání zátěže – byly vypracovány tak, aby popisovali čtyři koncepčně odlišné strategie vyrovnávání se zátěží.

Pozitivní pohled – pět položek škály pozitivního pohledu se věnuje použití podpůrných a autostimulačních výroků pro minimalizaci vnímání stresu.

Negativní pohled – je charakterizován sebeobviňováním, sebekritikou nebo katastrofickým myšlením.

Minimalizace hrozeb – je způsob jak se vyrovnat se stresory tím, že se snižuje jejich významnost nebo že se jimi člověk nezabývá.

Zaměřenost na problém – čtyři položky škály zaměřenosti na problém se ptají na inklinaci jedince k aktivní snaze měnit enviromentální stresory nebo své chování.

Psychická pohoda – dvanáct položek, které tvoří škálu psychické pohody, hodnotí u respondenta celkový pocit uspokojení psychické vyrovnanosti.

4.3 Vlastní výzkum a jeho výsledky

vyhodnocení dotazníku č.1. - Neo pětifaktorový osobnostní inventář

	Učitel 1.	Učitel 2.	Učitel 3.	Učitel 4.	Učitel 5.	Učitel 6.	Učitel 7.
Charakteristiky osobnosti	%Skore	%Skore	%Skore	%Skore	%Skore	%Skore	%skore
neuroticismus	34	21	20	15	7	32	21
extroverze	19	37	35	36	29	29	40
otevřenost	28	24	36	27	29	24	42
příjemnost	29	30	39	35	40	37	39
svědomitost	28	34	27	38	27	30	37

Tabulka č.1.

komentář k tabulce č.1.

Ze zjištěných údajů uvedených v tabulce jsem vyhodnotila a srovnala první dvě nejvyšší hodnoty procentového skóre v jednotlivých charakteristikách osobnosti.

S nejvýše dosaženým skórem se umístil učitel 7.

(2 + 2 nejvyššími hodnotami) s dominancí otevřenosti a extroverzí.

Na druhém místě se umístila pani učitelka učitel 3. (1+ 1 nejvyššími hodnotami) s dominancí příjemnosti.

Následná tabulka vyhodnocuje hrubé skóre u jednotlivých respondentů podle dotazníku

	Učitel 1.	Učitel 2.	Učitel 3.	Učitel 4.	Učitel 5.	Učitel 6.	Učitel 7.
Hrubé skóre	HS	HS	HS	HS	HS	HS	HS
neuroticismus	95	57	48	26	9	94	70
extroverze	7	80	64	73	39	43	92
otevřenost	35	18	73	52	58	28	0
příjemnost	14	18	90	58	92	75	90
svědomitost	20	54	16	83	39	30	75

Tabulka č.2.

Komentář k tabulce č. 2.

Ze zjištěných údajů uvedených v tabulce jsem vyhodnotila nejvyšší hodnoty hrubého skóre v jednotlivých charakteristikách osobnosti (barevně).

U respondentů byly zjištěny nejmenší rozdíly hrubého skóre u příjemnosti a svědomitosti. (nejnižší hodnota 14 HS a 92 HS nejvyšší hodnota).

Vzhledem k nízkému skóre extroverze se předpokládá nižší obtížnější navazování sociálních kontaktů. (lze předpokládat vzhledem k mírně zvýšenému skóre v oblasti neuroticismu).

vyhodnocení dotazníku č.2. – Interpersonální chování

	Učitel 1.	Učitel 2.	Učitel 3.	Učitel 4.	Učitel 5.	Učitel 6.	Učitel 7.
Klasifikace interperson. chování	%Skóre	%Skóre	%Skóre	%Skóre	%Skóre	%Skóre	%Skóre
Dominantní autokratik	31,3	43,8	50	50	31,3	50	43,8
Kompetitiví egocentrik	37,5	43,8	43,8	37,5	19	43,8	31,3
Rázný agresivní	37,5	25	37,5	37,5	25	43,8	19
Kritický podezřavý	51	31,3	37,5	19	19	19	12,5
Skromný ponížený	68,8	25	69	25	43,8	25	43,8
Konformní hyperkonfor.	50	50	50	19	56	37,5	43,8
Kooperativní hyperafiliativní	43,8	31,3	50	43,8	69	31,3	50
Odpovědný hyperprotektivní	37,5	37,5	56	43,8	63	43,8	56

Tabulka č.3

Komentář k tabulce č.3.

Nejvyšší dosažené hodnoty v procentech jsou v tabulce označeny barevně.

V následné tabulce jsem odvodila vliv interpersonálního chování jednotlivých učitelů v souvislostech s usnadňováním (označeno +) nebo ztěžováním (označeno -) výkonu učitelské role.

Jméno	Učitel 1.	Učitel 2.	Učitel 3.	Učitel 4.	Učitel 5.	Učitel 6.	Učitel 7.
Dominantní autokratik	ztěžuje				ztěžuje		
Kompetitivní egocentrik		ztěžuje	ztěžuje			ztěžuje	
Rázný agresivní		ztěžuje			ztěžuje		ztěžuje
Kritický podezřivý	ztěžuje						
Skromný ponížený	ztěžuje		ztěžuje				
Konformní hyperkonfor.		ztěžuje			ztěžuje		
Kooperativní hyperafiliativní	usnadňuje				usnadňuje		usnadňuje
Odpovědný hyperprotektivní			usnadňuje	usnadňuje	ztěžuje		usnadňuje

Tabulka č.4

Komentář k tabulce č. 4.

Z dotazníku týkající se interpersonálního chování jsem vyhodnotila nejvyšší dosažené výsledky vzhledem k podpoře realizace výchovně vzdělávacího procesu (usnadňuje) a nejvyšší výsledky, které naopak brzdí pozitivní realizaci výchovně vzdělávacího procesu (ztěžuje).

Některé další zjiřitelné výstupy z tabulky.:

- **dominantní autokratik** může do jisté míry zavedení kázně ve třídě usnadňovat výuku.
- **kompetitivní egocentrik** mírně zvýšené skóre mají učitel 2, učitel 3, učitel 6
- **rázný agresivní** může komplikovat navozování pozitivních interpersonálních vztahů mezi učitelem a žákem nízkého skóre dosáhli (učitel 2, učitel 5 a učitel 7).
- **skromný ponížený** vysoké skóre může člověku komplikovat zvládání situací. (vysokého skóre dosáhli učitel 1, učitel 3).

Vyhodnocení dotazníku č.3.

	Učitel 1.	Učitel 2.	Učitel 3.	Učitel 4.	Učitel 5.	Učitel 6.	Učitel 7.
Stress profile	%	%	%	%	%	%	%
stres	8	65	18	3	72	57	46
zdr.návyky	0	1	1	0	0	0	13
cvičení	16	46	34	57	46	57	91
odpočinek	11	27	18	0	6	38	18
jídlo/výživa	6	42	53	0	16	3	24
prevence	0	0	0	0	0	0	0
soc.podpora	69	86	91	61	78	53	18
chování typu A	6	45	9	3	0	31	84
nezdolnost	31	20	31	34	16	1	5
pozitivní pohled	93	47	38	16	24	38	16
negativní pohled	86	69	78	1	16	95	78
minimalizace hrozeb	75	75	0	61	46	91	11
zaměřenost na problém	38	61	21	53	53	97	72
psychická pohoda	94	36	50	53	50	53	13
L - skór	0	0	0	0	0	2 zvýšené L-skóre výsledek je třeba brát s rezervou	1 zvýšené L- skóre výsledek je třeba brát s rezervou

Tabulka č.5

Komentář k dotazníku č. 3.

Celkově nejnižší průměrná míra byla dosažena u vyučujících v tomto pořadí:

1. Prevence (průměr 0%)
2. zdravotní návyky (průměr 2,14%)
3. odpočinek (průměr 16,8%)
4. nezdolnost (průměr 19,7%)
5. jídlo/výživa (průměr 20,6%)

Pro řešení náročných stresových situací ve třídě vyplývá pro vyučující výrazná potřeba posílení pravidelných zdravotních a hygienických postupů včetně pravidelných lékařských prohlídek – z toho vyplývá oslabení fyzické ale i duševní kondice.

Celkově nejvyšší průměrná míra byla dosažena u vyučujících v tomto pořadí:

1. sociální podpora (průměr 65,1%)
2. negativní pohled (průměr 60,4%)
3. zaměřenost na problém (průměr 56,4%)
4. minimalizace hrozeb (průměr 51,2%)
5. cvičení (průměr 49,5%)

Velmi pozitivně s vysokým průměrným skóre vyšla u respondentů sociální podpora z čehož vyplývá, že sociální síť – tzv. pracovní kolektiv a rodinné zázemí jim umožňuje silnou podporu a spokojenost v životě.

Naopak vysoké skóre u negativního pohledu charakterizuje respondenty jako jedince přistupující k řešení náročných stresových situací pod rouškou sebeovlivňování přemíry sebekritiky až ke sklonům ke katastrofickému myšlení.

4.4 Vyhodnocení kreseb stromů

Kresby stromů jsem vyhodnocovala ve spolupráci se svým vedoucím bakalářské práce. Kresba stromů byla zadána již na úplný konec po absolvování všech třech dotazníků, proto je třeba brát kresby stromů s nadhledem, díky velké únavě, která vyplynula z časové náročnosti vyplňování předchozích testů (respondenti odpovídali celkem na cca

Tyto kresby byly vyhodnoceny v korespondenci se čtyřmi předcházejícími otázkami.

Vlastní testy jsou součástí přílohy č.4.

Vyhodnocení testů u jednotlivých učitelů (obrazové části) následuje:

Chlupová

oddělené stromy a kořeny – je možné, že osobnost je nezakořeněná „*necítí se být pevně ve svých kramflexích*“ (chybějící sebejistota), nedostatečný kontakt se svým pudovým životem (odtrženost) možné bloky v psychické energii.

ohraničená koruna – potřeba stranit se svému okolí (introvertní sklony)

větve vyrůstající do koruny odnikud – chaotičnost, nesystematičnost

větve mají listy a plody – tendence k tvořivosti, generativity, občasně projevování citů

čára tenká, slabá – tzv. sklon k diplomacii, intuice, spirituální sklony, slabá odolnost

Hejnová

globální dojem – velká strom – pravděpodobně značné sebehodnocení, sebepojetí, velké aspirace

chybějící kořeny – potlačování pudového života

ohraničená koruna – potřeba stranit se svému okolí

chybějící listy + plody - tendence k potlačování vlastního citového života, racionalizace emocí

Metelec

globální dojem – kresba připomíná kresbu malého dítěte – rozvinutý dětský egostav?

chybějící kořeny – potlačování pudového života

kvality čáry – jemná – intuice, diplomacie

koruna ohraničená – důraz na soc. roly

kresba byla provedena velmi sjednoceně – tendence k sebestilizaci – souvislosti brát s rezervou

velikost stromu – menšího vzrůstu, lze předpokládat snížené sebepojetí.

Klorová -

globální dojem – malý strom s koncentrovaným sevřeným dojmem

chybějící kořeny - potlačování pudového života

otevřená koruna – otevřenost vůči okolnímu světu, novým poznatkům

větve navazující na kmen jsou uspořádány chaoticky – tendence k chaotičnosti

náznamy listů – občas se nebojí projevit se

velikost – malý strom – pravděpodobně menší sebepojetí, sebehodnocení, důraz na detail, schopnost koncentrace

slabá čára – nejistota

Holková

globální dojem – působí chaoticky (přeškrtnuté větve, kmen)

chybějící kořeny - potlačování pudového života

vícekrát zesílený kmen – nejistota, pochyby

nedbalé spořádané větve – tendence k chaotičnosti, nesystematičnosti, živelné projevy

ohraničená koruna – potřeba vymezovat se sociálnímu okolí

chybějící listy – tendence k potlačování vlastního citového života, racionalizace emocí

Mad'arová

kořeny velice slabé nitkovité , mizející, přerušené od kmene – slabý kontakt s vlastními pudy s nevidomými tendencemi, tendence k racionalizaci a bagatelizaci vlastního pudového života

přerušované čáry – tendence unikat do vlastního světa

strom situovaný vlevo – primární tendence k introverzi, která se ocitá v konfliktu s extrovertními sklony

koruna směřující doleva i doprava, dobře členitá – smysl pro pořádek, organizaci

kvalita čáry – jemná, vláskovitá, přerušovaná sklon k diplomacii, intuice (nejistota)

chybějící listy nebo plody – (jde k jádru věci) tendence k potlačování vlastního citového života, racionalizace emocí.

Bojdová

globální dojem – působí atypicky

kmen propojený se silnými kořeny - kontakt s nevidomými impulsy a podněty, integrace pudové složky osobnosti

zvrásněný kmen – pravděpodobně osobnost s přestálými traumaty

koruna slabě rozvětvená, přehledná a slabá – smysl pro jasnost

větve zakončeny do neurčita – tendence k diplomacii, občas nejistota

jasně ohraničená koruna – důraz na sociální roli, diskrétnost

namalovaný ptáček – tvůrčí přístup – silnější dětský egostav

5 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem zpracovala na základě použité literatury, teoretickou část tématu zaměřenou na obecné pojetí charakteristiku a osobnost učitele. Zaměřila jsem se zejména na rysy osobnosti a dovednosti učitele a způsoby zvládnání náročných situací ve třídě.

V metodologické části jsem stručně charakterizovala zvolené výzkumné metody a kvalitativní a kvantitativní výzkum.

Hlavní součástí praktické části bakalářské práce bylo provedení výzkumu u 15 vybraných učitelů ve věku od 26 do 59 let. Z toho bylo 9 žen a 6 mužů. K vlastnímu pedagogicko psychologického výzkumu jsem použila 3 standartizované dotazníky (Dotazník – velká pětka Big five – NEOPS, Stress Profile a dotazník interpersonálního chování) a jeden dotazník vlastní, který byl kombinací rozhovoru s uvedenými učiteli a doplněn o kresbu stromů.

Vzhledem k rozsáhlosti dotazníků a s tím související časové náročnosti jejich vyplňování od respondentů, jsem byla nucena snížit jejich původní počet z pěti na čtyři. Vzhledem k časové náročnosti nebylo také možné, aby všichni respondenti vyplňovali všechny dotazníky a proto dotazník Stress profile vyplňovali jiní vyučující než předchozí zmiňované dotazníky.

Za vydatné a obětavé pomoci mého vedoucího bakalářské práce, který mi doporučil použití uvedených dotazníků jsem se naučila pracovat s dotazníky vést rozhovory s učiteli z různých škol. Nejsložitější bylo pro mě vyhodnocování dotazníků z různých úhlů pohledů a vyhledávání pozitivních či negativních faktorů umožňujícího řešení náročných situací ve třídě.

Obzvláště zajímavé byly pro mě výsledky dotazníku Stress Profile, který na základě charakterových vlastností osobností dokáže měřit stresory v oblasti nejen školní práce, ale i zdraví, rodinného zázemí atd. jak je uvedeno ve vlastním dotazníku.

Pro řešení náročných stresových situací ve třídě vyplynula pro vyučující výrazná potřeba posílení pravidelných zdravotních a hygienických postupů včetně pravidelných lékařských prohlídek – z toho vyplývá oslabení fyzické ale i duševní kondice.

U negativního pohledu vyšlo vysoké skóre, což charakterizuje respondenty jako jedince přistupující k řešení náročných stresových situací pod rouškou sebeovlivňování přemíry sebekritiky až ke sklonům ke katastrofickému myšlení.

Velmi pozitivně vyšla u respondentů sociální podpora z čehož vyplývá, že sociální síť – tzv. pracovní kolektiv a rodinné zázemí jim umožňuje silnou podporu a spokojenost v životě.

Výsledky z výzkumu provedeného na základě třech standardizovaných dotazníků a jednoho vlastního, jsem s příslušným komentářem zpracovala v přehledných tabulkách a to tím způsobem, že v první části jsem vysvětlila a charakterizovala obsah dotazníků, v druhé části jsem pak v příslušných tabulkách barevně označovala nejvyšší dosažené skóre a okomentovala nejvýznamnější výstupy plynující z dotazníku.

Vzhledem k tomu, že nemám učitelskou praxi, nemohu porovnat výsledky šetření se svými zkušenostmi. Přesto doufám, že mnou zjištěné výsledky budou nápomocny k vytvoření „přehledu“ znalostí, schopností a dovedností „učitele“ zejména při řešení náročných a stresových situací, které ztěžují a usnadňují tuto činnost.

Myslím si, že by bylo zajímavé udělat širší kvantitativní výzkum, který by potvrdil nebo vyvrátil zjištěné skutečnosti.

Zároveň bych chtěla poděkovat za ochotu výše uvedeným učitelům, kteří ve svém osobním volnu mi věnovaly čas a trpělivost pro získání potřebných informací, které mi umožnily splnit záměr mé praktické části, ale z důvodu anonymity není možné uvést jejich jména.

Závěrem bych chtěla říci, že nejen vlastní bakalářská práce, ale i průběh bakalářského studia mně poskytlo nemalé teoretické základy z psychologických pedagogických a společenských věd.

6 Seznam literatury

Odborná publikace:

1. CANGELOSI, J. S.: *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál 1994
2. GREGOR, O.: *Jak zvládnout stres*. Hradec Králové: Inženýrské služby, 1989
3. GIDDENS, A.: *Sociologie*. Praha: Argo 2000. ISBN: 80-7203-124-4
4. HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN: 80-7367-040-2
5. HOLEČEK, V.: *Aplikovaná psychologie pro učitele*. Plzeň: ZČU, 2001
6. KYRIACOU, C.: *Klíčové kompetence učitele*. Praha: Portál 1996
7. LANGOVÁ, M.: a kol.: *Učitel v pedagogických situacích*. Praha: UK 1992
8. NAKONEČNÝ, M.: *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999.
ISBN: 80-200-0690-7
9. PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha : Portál 2008 ISBN: 978-80-7367-427-4
10. PRŮCHA a kol. : *Pedagogický slovník*. Praha : Portál 1995
11. SMÉKAL, I.: *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister and Principal, 2002.
ISBN: 978-80-87029-62-6

Internetové stránky:

<http://www.wikipedia.cz>

7 Seznam příloh

- Příloha I.: Dotazník
- Příloha II.:Dotazník
- Příloha III.:Dotazník

ZÁZNAMOVÝ LIST

STRESS PROFILE | Kenneth M. Nowack

Jméno:

Věk:

Pohlaví: muž žena

Vzdělání:

Datum:

Do tohoto Záznamového listu zaznamenávejte své odpovědi na otázky uvedené v Dotazníku. Pro každou otázku je zde u jejího čísla nabízena škála možných odpovědí, jejich popis je vždy uveden nejen v Dotazníku, ale i nalevo od čísel odpovědí. Vybranou odpověď označte zakroužkováním čísla na číselné škále (např. 1 ② 3 4 5). Pro každou otázku označte pouze jednu odpověď. Pokud uděláte chybu, nebo budete chtít svou odpověď změnit, přeškrtněte svou původní volbu a zakroužkujte nově zvolenou odpověď (např. 1 ~~2~~ 3 ④ 5).

ČÁST I.

- ① nikdy
- ② zřídka
- ③ občas
- ④ často
- ⑤ vždy (stále)

- | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | 1 | ① | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 2. | 1 | ② | ③ | 4 | 5 | |
| 3. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 | |
| 4. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 | |
| 5. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 | |
| 6. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 | |

ČÁST II.

- ① nikdy
- ② zřídka
- ③ občas
- ④ často
- ⑤ vždy (stále)

- | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|
| 7. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 8. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 9. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 10. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 11. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ |
| 12. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 |
| 13. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 14. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 15. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 16. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 |
| 17. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 18. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ |
| 19. | ① | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | ① | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 22. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 23. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 24. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 |
| 25. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 26. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 27. | ① | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 |
| 29. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 |
| 30. | ① | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | ① | 2 | 3 | 4 | 5 |

- ① vůbec ne
- ② do čtyř cigaret denně
- ③ od 5 do 10 cigaret
- ④ od 11 do 20 cigaret
- ⑤ více než 20 cigaret

ČÁST III.

- A**
- ① nikdy
 - ② zřídka
 - ③ občas
 - ④ často
 - ⑤ vždy (stále)
 - ⑥ nelze odpovědět

- | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 32. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 | 6 |
| 33. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 | 6 |
| 34. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ | 6 |
| 35. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ | 6 |
| 36. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 | 6 |
| 37. | 1 | ② | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 | 6 |
| 39. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ | 6 |
| 40. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ | 6 |
| 41. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 | 6 |

- B**
- ① zcela nespokojen(a)
 - ② spíše nespokojen(a)
 - ③ mírně spokojen(a)
 - ④ velmi spokojen(a)
 - ⑤ naprosto spokojen(a)
 - ⑥ nelze odpovědět

- | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 42. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 | 6 |
| 43. | 1 | 2 | ③ | 4 | 5 | 6 |
| 44. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ | 6 |
| 45. | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ | 6 |
| 46. | 1 | 2 | 3 | ④ | 5 | 6 |

Pokračujte na zadní straně Záznamového listu.

ČÁST IV.

- ① nikdy
- ② zřídka
- ③ občas
- ④ většinu času
- ⑤ vždy (stále)

47.	1	2	③	4	5
48.	1	②	3	4	5
49.	1	2	③	4	5
50.	1	2	③	4	5
51.	1	2	③	4	5
52.	1	②	3	4	5
53.	1	2	③	4	5
54.	1	②	3	4	5
55.	1	②	3	4	5
	1	②	3	4	5

ČÁST V.

- ① naprosto souhlasím
- ② souhlasím
- ③ něco mezi
- ④ nesouhlasím
- ⑤ naprosto nesouhlasím

57.	1	②	3	4	5
58.	1	2	③	4	5
59.	①	2	3	4	5
60.	1	2	3	④	5
61.	1	②	3	4	5
62.	1	2	③	4	5
63.	1	2	3	4	⑤
64.	1	2	3	④	5
65.	1	2	3	④	5
66.	1	2	③	4	5
67.	1	2	③	4	5
68.	1	2	3	④	5
69.	1	2	3	4	⑤
70.	①	2	3	4	5
71.	1	2	3	④	5
72.	1	2	③	4	5
73.	1	2	3	④	5
74.	1	②	3	4	5
75.	1	2	③	4	5
76.	1	2	3	4	⑤
77.	1	2	③	4	5
78.	1	2	③	4	5
79.	1	②	3	4	5
80.	1	2	3	④	5
81.	1	2	3	④	5
82.	1	2	3	④	5
83.	1	2	3	④	5
84.	1	2	3	④	5
85.	1	2	3	④	5
86.	1	2	③	4	5

ČÁST VI.

- ① nikdy
- ② zřídka
- ③ občas
- ④ často
- ⑤ vždy (stále)

87.	1	2	3	④	5
88.	1	2	③	4	5
89.	1	2	③	4	5
90.	1	2	③	4	5
91.	1	2	③	4	5
92.	1	②	3	4	5
93.	1	2	③	4	5
94.	1	②	3	4	5
95.	1	2	③	4	5
96.	1	②	3	4	5
97.	1	②	3	4	5
98.	1	②	3	4	5
99.	1	②	3	4	5
100.	1	②	3	4	5
101.	1	②	3	4	5
102.	1	2	③	4	5
103.	1	②	3	4	5
104.	1	2	3	④	5
105.	①	2	3	4	5
106.	1	②	3	4	5

ČÁST VII.

- ① nikdy
- ② zřídka
- ③ občas
- ④ často
- ⑤ vždy (stále)

107.	1	2	3	④	5
108.	1	2	③	4	5
109.	1	2	③	4	5
110.	1	2	3	④	5
111.	1	2	3	④	5
112.	1	2	3	4	⑤
113.	1	2	3	4	⑤
114.	1	2	3	④	5
115.	1	2	3	④	5
116.	1	2	3	④	5
117.	1	2	3	4	⑤
118.	1	2	3	④	5

ČÁST VIII.

- P pravda
- N nepravda

119.	P	① N
120.	① P	N
121.	P	① N
122.	P	① N
123.	P	① N

INVENTÁŘ

NEO pětifaktorový osobnostní inventář

M. Hřebíčková, T. Urbánek (podle NEO Five-Factor Inventory P. T. Costy a R. R. McCrae)

Jméno:

Věk:

Pohlaví: muž žena

Datum:

Inventář obsahuje 60 výpovědí, kterými byste mohli popsat sami sebe. Přečtěte si pozorně každou výpověď a posuďte, do jaké míry Vás vystihuje. Svoji odpověď označte křížkem X na připojené škále čísel:

①	②	③	④	
vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje	neutrální	spíše vystihuje	úplně vystihuje
<i>výpověď Vás vůbec nevystihuje</i>	<i>výpověď Vás spíše nevystihuje</i>	<i>ani výstižná ani nevýstižná výpověď</i>	<i>výpověď Vás spíše vystihuje</i>	<i>výpověď Vás úplně vystihuje</i>

Jednotlivé výpovědi nelze posuzovat ani jako správné ani jako nesprávné, a proto není možné dosáhnout dobrých nebo špatných výsledků.

Pracujte prosím pozorně a po vyplnění zkontrolujte, zda jste posoudili každou výpověď.

Pokud se rozhodnete změnit svou odpověď, označte nově zvolené číslo opět křížkem a navíc je i výrazně podtrhněte.

Před tím, než začnete odpovídat, vyplňte prosím údaje v záhlaví této strany.

N
E
O
P
S

①	②	③	④	
vůbec nevystihuje výpověď Vás vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje výpověď Vás spíše nevystihuje	neutrální ani výstižná ani nevýstižná výpověď	spíše vystihuje výpověď Vás spíše vystihuje	úplně vystihuje výpověď Vás úplně vystihuje

	Nakolik mě vystihuje tato výpověď?				
	vůbec nevystihuje	①	②	③	úplně vystihuje
1. Obvykle si nedělám starosti.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Mám rád(a) kolem sebe mnoho lidí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Nerad(a) ztrácím čas denním sněním.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Snažím se být zdvořilý(á) ke každému, s kým se setkám.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Svě věci udržuji v pořádku a čistotě.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Často se cítím horší než ostatní.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Snadno se rozesměji.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
8. Neměním vyzkoušené způsoby, jak něčeho dosáhnout.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Často se dostanu do sporu se svou rodinou nebo spolupracovníky.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Svůj čas si dovedu dobře zorganizovat tak, abych vyřídil(a) všechny nutné záležitosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Pokud jsem vystaven(a) velkému stresu, mám občas pocit, že se zhroutím.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Nepovažuji sám (sama) sebe za příliš veselého (veselou).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Jsem fascinován(a) motivy, které nalézám v umění a v přírodě.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
14. Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký(a) a egoistický(a).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Nejsem příliš systematickým člověkem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Málokdy se cítím osamělý(á) nebo smutný(á).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Velmi rád(a) se bavím s jinými lidmi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>



Nakolik mě vystihuje tato výpověď?

	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
18. Je zbytečné, aby člověk naslouchal rozdílným názorům, protože si z nich stejně nedovede žádný vybrat.	<input checked="" type="radio"/>	①	②	③	④
19. Raději bych s ostatními spolupracoval(a), než soupeřil(a).	①	②	③	<input checked="" type="radio"/>	
20. Pokouším se o splnění všech svěřených úkolů s maximální svědomitostí.	①	②	③	<input checked="" type="radio"/>	
21. Často se cítím napjatý(á) a nervózní.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	④	
22. Jsem rád(a) tam, kde se něco děje.	①	②	③	<input checked="" type="radio"/>	
23. Poezie na mě má malý nebo žádný účinek.	<input checked="" type="radio"/>	①	②	③	<input checked="" type="radio"/>
24. Vůči záměrům druhých jsem nedůvěřivý(á) a rezervovaný(á).	①	<input checked="" type="radio"/>	②	③	④
25. Mám přesně vymezené cíle a pracuji systematicky na jejich dosažení.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	④	
26. Někdy se cítím zcela bezcenný(á).	<input checked="" type="radio"/>	①	②	③	④
27. Raději bývám sám (sama) než ve společnosti.	<input checked="" type="radio"/>	①	②	③	④
28. Mám-li možnost, rád(a) si dávám nová nebo cizokrajná jídla.	①	②	③	<input checked="" type="radio"/>	
29. Když to člověk dovolí, tak ho ostatní lidé zneužijí pro své cíle.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	③	④
30. Promarním mnoho času, než se pustím do práce.	①	<input checked="" type="radio"/>	②	③	④
31. Málokdy pocítím strach nebo úzkost.	①	<input checked="" type="radio"/>	②	③	④
32. Často mám pocit, že překypuji energií.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	③	④
33. Málokdy si u sebe povšimnu nálad nebo pocitů vyvolaných okolními vlivy.	<input checked="" type="radio"/>	①	②	③	④
34. Většina lidí, které znám, mě má ráda.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	④	
35. Pracuji tvrdě na dosažení svých cílů.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	③	④
36. Často mě rozčílí, jak se mnou lidé jednají.	①	<input checked="" type="radio"/>	②	③	④
37. Jsem radostný, dobře naladěný člověk.	①	②	<input checked="" type="radio"/>	④	
38. Při řešení závažných životních situací se řídím názory autorit.	①	<input checked="" type="radio"/>	②	③	④
39. Někteří lidé mne považují za chladného (chladnou) a vypočítavého (vypočítavou).	<input checked="" type="radio"/>	①	②	③	④