



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANTROPOLOGIE A ZDRAVOVĚDY

Bakalářská práce

Veronika Tošovská

Studijní obor: Společenské vědy se zaměřením na vzdělání a výchova
ke zdraví se zaměřením na vzdělání

Osobnost učitele výchovy ke zdraví pohledem žáků základních škol

Olomouc
2015

Vedoucí práce:
Mgr. Petr Zemánek, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně pod vedením pana Mgr. Petra Zemánka, Ph.D. a použila jen uvedené odborné a informační zdroje.

Olomouc 2015

Podpis:

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu bakalářské práce panu Mgr. Petru Zemánkovi, Ph.D.. Za jeho spolupráci, ochotu, trpělivost a cenné rady k mé práci. Poděkování také patří žákům základní školy Heyrovského a jejich spolupráci při vyplňování dotazníků. Dále mé poděkování patří kantorům za jejich vlídný přístup při mém výzkumu na již zmíněné základní škole.

OBSAH

OBSAH.....	4
ÚVOD.....	6
1 CÍLE	7
2 TEORETICKÉ POZNATKY	8
2.1 Vymezení a charakteristika pojmů	8
2.2 Dítě a jeho psychické a fyzické změny v dospívání.....	9
2.2.1 Dítě ve školním věku	9
2.2.2 Žák jako osobnost	10
2.2.3 Temperament a charakter	10
2.2.4 Vývoj psychiky jedince	11
2.2.5 Psychické změny jedince.....	11
2.3 Učitel a jeho povolání	12
2.3.1 Pojem učitel a jeho historie.....	12
2.3.2 Osobnost učitele	15
2.3.3 Typologie učitelů.....	17
2.3.4 Představa ideálního učitele.....	18
2.3.5 Povolání učitele, požadavky na jeho profesi a jejich zvládnání.....	19
2.4 Klima třídy, školy a vztahy na školní půdě	22
2.4.1 Definice vztahů na školní půdě.....	22
2.4.2 Charakteristika třídy jako skupiny	24
2.4.3 Klima třídy.....	24
2.5 Problémoví žáci a řešení problémových situací.....	28
2.5.1 Agrese a agresivita.....	29
2.5.2 Šikana.....	30

2.5.3	Poruchy chování a další negativní faktory chování žáka	31
2.5.4	Zvládání a řešení problémových situací	32
3	PRAKTICKÉ POZNATKY	34
3.1	Metodika výzkumu	34
3.2	Teoreticko-praktická příprava	34
3.3	Výzkumné problémy.....	35
3.4	Charakteristika výzkumného souboru.....	35
3.5	Použitá metoda.....	35
3.6	Organizace výzkumu.....	36
4	VÝSLEDKY	37
4.1	Vyhodnocení výzkumu	37
5	DISKUZE	54
6	ZÁVĚR.....	58
7	REFERENČNÍ SEZNAM.....	60
7.1	Seznam použité literatury.....	60
7.2	Seznam použitých symbolů a zkratk	61
7.3	Seznam tabulek	61
7.4	Seznam grafů.....	61
7.5	Seznam příloh	62
	ANOTACE.....	67

ÚVOD

Určitě si každý z nás všiml, jak se náš svět mění. Podle mého názoru se mnohé změnilo i ve školství. Dříve byl učitel brán jako vážená osoba, která vzdělává naše potomky a budoucí generace. Byla respektována, jak ze strany rodičů, tak i ze strany žáků a veřejnosti. Ve své práci bych se chtěla věnovat především vztahu mezi učitelem a žákem, převážně z pohledu žáka.

Tohle téma jsem si vybrala z toho důvodu, že mě samotnou zajímají příčiny této změny. Hlavně tedy, jaký na ně mají vliv učitelé, zda je to jejich postojem. Je dnes jasné, že žáci již nemají skoro žádný respekt, bohužel se nejedná jen o učitele, ale mnohé děti nemají respekt ani ke svým rodičům.

V teoretické části bych se chtěla věnovat informačním zdrojům, které s mým tématem souvisí. Definovat pojmy týkající se učitele, žáka a všeho co se s daným tématem spojuje.

V praktické části bych se chtěla věnovat problematickým sférám, které se vyskytují mezi žákem a učitelem, za pomocí výsledků z výzkumu.

1 CÍLE

Cílem mojí práce je, zjistit základní informace o osobnosti učitele pohledem žáků, které následně rozdělím do dílčích cílů.

Dílčí cíle

- Zda je zájem učitelů o žáky postačující.
- Zda je učitel žákům dostatečně nápomocen.
- Zda mají žáci v učitelích oporu.

2 TEORETICKÉ POZNATKY

V kapitole se budu zabývat řešením teoretických poznatků, příslušných informačních zdrojů, vztajících se k tématu.

2.1 Vymezení a charakteristika pojmů

Mezi základní pojmy řadíme:

- žák — dá se definovat dvěma způsoby a to buď jako: „člověk v roli žáka, v roli vyučovaného člověka, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, adolescent, dospělí.“ Nebo spíše v mé práci jako: „označení dítěte, které navštěvuje základní školu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 287)
- žákovská subkultura — „Svébytná součást kultury, jíž se vyznačuje škola jako instituce. Je charakterizována specifickými rolemi, sociálními vztahy, způsobu komunikace a interakce, specifickým životním stylem. Žákovská subkultura má svá pravidla chování, své rituály, své vlastní slovník, svébytné normy, ideály, soubor odměn, trestů.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 287)
- učitel — i přes to, že je ve školním systému převaha žen, je zaměstnanec základních škol označován jako učitel, učitelka je většinou označována zaměstnancem mateřských škol, jinak je označována jako „žena, příslušnice učitelské profese, vykonávající funkce a role učitele.“

Definice učitele tedy zní takto: „Jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektové role v interakci s žáky a prostředím. Učitel má spoluvytvářet edukační prostředí, organizovat a koordinovat činnost žáků, monitorovat proces učení.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 242)

- pedagog — termín se dá chápat dvojím způsobem. V první řadě je pedagog vnímán jako učitel, kterého jsem ve svých definicích již zmiňovala. Nebo se jedná

o odborníka v pedagogické teorie, vědě či výzkumu. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 145)

- učitelské povolání — jedná se o soubor činností jejich cílem je správně působit na chování, přesvědčení a cítění žáků. Jde o předávání zkušeností, znalostí a dovedností. Existují systematické pedagogické teorie, o které se učitel opírá. K tomuto povolání je bezpodmínečně nutná vystudovaná vysoká škola. Je důležité být pro žáky vzorem jak v chování, tak i ve vzdělání, jsou zde pro vzdělávání mladší generace. *„Existence profesní etiky, tj. etiky vztahů učitelů k žákům, rodičům i celé společnosti. S charakteristikami učitelského povolání je spjata role učitele ve společnosti, jeho sociální status a prestiž. V současnosti je učitelské povolání ovlivňováno různými faktory, zvláště zvyšující se spoluprací mezi formálními a neformálními vzdělávacími institucemi, otevíráním školy společnosti, zvyšující se důrazem na celoživotní vzdělávání a jiné. Proto učitelé musejí hledat nový základ své autority ve škole i ve společnosti.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 243)

2.2 Dítě a jeho psychické a fyzické změny v dospívání

V období dospívání jedinců se dostáváme do velmi složité části. Dítě či adolescent je ovlivněn mnoha faktory. Jedná se o vztahy v rodinách, vnějším prostředí, okruhu přátel, jeho vlastní charakter a temperament. Od tohoto všeho a mnoha dalšího se odvíjí i přístup ke škole a samotným učitelům.

2.2.1 Dítě ve školním věku

Podle mého názoru je pro dítě nastupující na základní školu nejtěžší adaptace s novým prostředím. Žák se setkává s mnoha novými věcmi, lidmi a podmínkami. Dítě ve školním věku by mělo být samostatnější než v mateřské školce. Nemělo by potřebovat pomoc s takovými věcmi jako je oblékání, mytí rukou a stravování. Stává se rozumnějším, začíná mít povinnosti, které ve školce nemělo. Hra už není hlavní náplní volného času jedince. V popředí vstupuje škola a její povinnosti jako je učení, vypracovávání úkolů a podobně.

V mladším školním věku jsou děti více přátelské, uzavírají přátelství snadno ale ne na dlouhou dobu. Velký vliv má na dítě většinou kolektiv třídy a třídní učitel. Dítě je čím dál více zapojováno do společenského života.

2.2.2 Žák jako osobnost

Osobnost člověka je složení jeho temperamentu, vlastností, jevů a procesů. Mám zde na mysli vnímání, myšlení, citové vzruchy a reakce. Člověk je po celý život něčím ovlivňován a má své zkušenosti, proto se každý v dané situaci chová či reaguje jinak. Naše životní směřování se za život setká s mnoha problémy, které bude muset jedinec řešit a zvládat, u žáků to není výjimkou. Naše zvládání je ovlivněno jak fyzickými, psychickými tak i sociálními faktory. Mluvím zde například o indispozicích jedince, jako jsou například: chudoba, rasová nebo ideologická diskriminace, traumatizující rodinné prostředí, lhostejnost našeho okolí (především rodiny) k našim touhám a potřebám nebo například neefektivnost vzdělávání, buď velké náročnosti či naopak. (Helus, 2003, s. 29, 30)

2.2.3 Temperament a charakter

„Temperament je soustava psychických vlastností, které se projevují způsobem reagování, chování a prožívání člověka, zejména způsobem vzniku a průběhu citových procesů a jejich výrazu. Temperament zahrnuje vlastnosti, které jsou determinovány převážně vrozeným typem vyšší nervové činnosti. Temperament může za to, jak snadno city vznikají, jak snadno se střídají.“ (Gillernová, Buriánek, 2006, s. 45, 46) Temperament se ale během našeho života mění, stylem života a učením sám sebe. Nikdy se však nedá změnit od základu, takže se nikdy z extroverta nestane introvertem.

„Charakter je soubor vlastností osobnosti, který umožňuje kontrolu a řízení jednání člověka podle společenských a zejména morálních požadavků. Je těsně spjat s dalšími složkami osobnosti, včetně temperamentu. Na rozdíl os temperamentu se formuje převážně působením výchovy i jiných společenských vlivů. Charakter je

složité celek, který shrnuje charakterové vlastnosti regulující vztah člověka k sobě samému, k druhým lidem, k prostředí a k práci.“ (Gillernová, Buriánek, 2006, s. 47) Dítě prochází tak zvaným sebepoznáváním a tvoří svůj charakter chováním k okolí a vystupováním na veřejnosti.

2.2.4 Vývoj psychiky jedince

„Vývoj psychiky jedince se realizuje zráním a učením. Zráním označujeme změny určované převážně vnitřními biologickými činiteli (růst, osifikace kostí, zrání nervové soustavy, pohlavní dospívání). Zrání a učení jsou navzájem spjaté stránky vývoje. Na vývoj člověka působí vnitřní biologické podmínky a vlivy prostředí, tak i jeho vlastní aktivita.“ (Gillernová, Buriánek, 2006, s. 24, 25)

Když zmíním vlivy prostředí, mluvím zde o tom, kde se jedinec pohybuje a v jakých podmínkách žije. Jedná se například o přírodní klimatické podmínky, o rodinné zázemí (jejich podpora či negativní přístup, výchově), o zázemí kde se jedinec pohybuje (například vztahy ve třídě nebo mezi přáteli).

Vlastní aktivita se dá pojmout jako vrozené předpoklady, které nám prostředí a rodina podporuje rozvinout nebo naopak naše předpoklady nějakým způsobem zbrzdí. Mohli bychom říci, že bez společnosti a jejího působení se jedinec nestane člověkem. Důkazem jsou různé publikace a fakta o dětech odtrhnuté od společnosti. (Gillernová, Buriánek, 2006, s. 25)

Vývoj také ovlivňuje vzájemný vztah biologického zrání, sociálního zrání a výchovného ovlivňování nebo naopak strádání určité věci či činnosti (deprivace).

2.2.5 Psychické změny jedince

Když začnu mluvit o problémech dospívání, je jasné, že v tomto období měl problém každý z nás, především sám se sebou. Je to období plné velkých změn. Člověk neví, kam patří a hledá se, mnozí z nás se hledají do dneška. Dítě se snaží, zapadnout do nějaké skupiny lidí. Otázkou ale zůstává, o jakou skupinu lidí se bude jednat a jestli to na něj bude mít pozitivní či negativní vliv.

Potřebuje si připadat potřebné, občas si i vzpomene, jak bylo dětství bezstarostné. Velký poměr na chování tady mají emoce, ať už se jedná o přecitlivělost, výbušnost, agresivitu a podobně. V tomto stádiu je pro žáky důležité, aby měli nějaké sny a za nimi se snažily ubírat.

Na druhé straně má dítě z dospělosti strach. I přesto jak dospělí chtěl v minulosti být. Může zde nastat ztráta sebevědomí, úzkost.

Velmi důležitou roli hrají i vztahy mezi rodiči a dětmi. Bud je dítě velmi závislé na rodičích a neudělá si prakticky nic samo, aniž by na něj někdo dohlížel. Nebo se tady spíš jedná o lenost dítěte, kdy samo ví, že to za něj někdo udělá. Nechce si připouštět, že už je natolik dospělí aby jednoduché věci zvládl sám. Má potřebu být stále závislý. Což je ale příčina výchovy a přístupu rodičů.

V pubertě má však dítě potřebu oddělit se od rodiny, má pocit, že ho nikdo nechápe, nikdo mu nerozumí. Proto se s členy rodiny raději nebaví, přijde mu to zbytečné. Na vše co se rodiče zeptají je špatně. Na což si musí pamatovat každý z nás. (Auger, Boucharlat, 2005, s. 17, 18, 19, 20, 21)

2.3 Učitel a jeho povolání

Povolání učitele je v dnešní době bráno poměrně jinak, řekla bych, že hůř, než dříve. Je otázkou, proč tomu tak je.

2.3.1 Pojem učitel a jeho historie

Učitel plnil funkci jakéhosi „předavatele“ informací o společenských návycích, kde byla potřeba upevnit společenské zkušenosti a předávat je novému pokolení. Měli žáky v té době připravovat k výrobní práci, kde následovala zkušenost v pracovním procesu. Vzdělávání k pracovní činnosti bylo v dávných dobách nejdůležitější. Což v dnešní době není hlavním cílem. (Kolektiv, 1967, s. 319)

Funkce učitele je doložena už za starého orientu. Tehdy ale byli kněží těmi, kdo předával své zkušenosti a znalosti dále. Když začala vznikat města, byla

potřeba vzdělání pro řemeslníky a obchodníky. Na tomto základě vznikaly laické městské školy. Od 17. století jsou první zmínky o speciálních školách. Učiteli v té době byli ale ti lidé, kteří uměli sotva psát a číst. Mluvím zde o řemeslnících nebo o vojenských vysloužilcích. Vzdělání se v těchto letech dostávalo především dětem ve vládnoucích třídách. Ve starém Řecku a Římě se vzdělávání dostávalo v soukromých školách otrokářským dětem a to jen chlapcům. (Kolektiv, 1967, s. 319)

Hovořím zde také o prvních školách, instituce organizované pro vzdělávání, kde měli být součástí vzdělání a specializovaní profesionálové. Plný rozvoj mohl probíhat hlavně v okamžiku, kdy bylo vynalezeno první písmo, které umožňovala zanechávat poznámky našich předchůdců. Samozřejmě byla i větší efektivita učení, která neprobíhala jen v mluveném slově, ale i formou písma. (Průcha, 2002, s. 9)

Vyučování probíhalo převážně v klášterních školách, především v latinském jazyce, ze začátku probíhala teologická nauka. Přelom vývoje ale přinesly vzniklé univerzity u nás a v Evropě. Například v Oxfordu (1168), v Bologni (1224) a u nás v Praze (1348). Univerzity přispívaly k rozvoji celkové vzdělanosti, ale hlavním ukazatelem bylo to, že už nebylo vzdělání do jisté míry závislé na církvi. Z vysokých škol po svém ukončeném studiu odcházeli vzdělaní profesionální edukátoři – vysokoškolští učitelé. Dříve nazýváni mistry s titulem magistra. Učitelé vzdělaní v bakalářském studiu odcházeli na nižší školy jako učitelé. Co se týče sociálního postavení učitelů, mohli bychom říci, že i přes to jak pro společnost byli důležití, žili prakticky v bídě. Byli obdarovávaní městy a žáky převážně v naturáliích. (Průcha, 2002, s. 10)

Veřejnost si učitelů vždy velmi vážila. Existují i díla o nich samých od našich spisovatelů. Uvědomovali si důležitost učitelského povolání. Jsou to právě učitelé, kteří měli velký podíl na kulturní vyspělosti našeho státu. Snažili se probudit v lidech lásku ke kultuře, k pokrokovým tradicím našich dějin, lásku ke svobodě a spravedlnosti. Široký rozhled i hloubka dává učitelům možnost se vzdělávat a uplatnit každý v jiném oboru. Jako jsou například filmaři, herci, matematici, přírodovědci. Každý měl povinnost, být vzdělán v oboru, který vyučoval. Dále mnozí z nich spojili své povolání učitelů a vychovatelů s vědeckou

prací a ve svém oboru přispěli k rozvoji vědy o výchově — pedagogiky. Mluvím zde například o J. A. Komenském. (Kolektiv, 1967, s. 320)

Učitel má za úkol vychovat všestranně rozvinutého člověka s tím souvisí duchovní vyrovnanost, mravní čistota a tělesná dokonalost. Seznamuje žáka a pečuje o jeho zdraví. Ať už mluvíme o zdraví psychické, fyzické tak i sociální. Probouzí v žákovi rozumový a tělesný rozvoj, seznamuje ho s mnoha novými věcmi, ke kterým má každý svůj individuální postoj. (Kolektiv, 1967, s. 319)

Důležitou roli hráli, hrají a budou hrát rodiče. Dříve bylo povolání učitele vážené jak u žáků, tak i u samotných rodičů. Proto spolupráce mezi školou, učitelem a rodiči byli jednodušší, než je tomu dnes. Jednalo se o to, aby každá strana měla na dítě stejné požadavky. K tématu komunikace školy, dítěte a školy se vyjádřím níže ve své práci. (Kolektiv, 1967, s. 319)

Velmi důležitým mezníkem školské reformy je reforma za vlády Marie Terezie. Ta moc dbala a podporovala rozvoj hospodářství ve své říši. Proto reorganizovala i školství. Čemuž se stalo v roce 1774, kdy vstoupil v platnost nový model struktury základního školství. Byla zavedena povinná školní docházka, která trvala po dobu šesti let. Byly také ustanoveny tři typy základních škol. Jednalo se o:

„školy triviální v obcích i městech, s elementární výukou základní gramotnosti (čtení, počítání, náboženství),

školy hlavní, zřizované ve velkých městech krajů, v nichž se vyučovalo více předmětů (přírodopis, geometrie, základy hospodářství, a jiné), sloužící k přípravě pozdějších úředníků, vojáků, řemeslníků,

školy normální, působí pouze v hlavních městech zemí či provincií, v nichž se vyučovalo pouze německy.“ (Průcha, 2002, s. 11)

Tyto reformy evokovali k jiné a lepší vzdělanosti učitelů. Byly zřizovány tak zvané preparadie, což byli kurzy pro učitele škol triviálních, jednalo se o tříměsíční kurzy nebo kurzy šestiměsíční pro školy hlavní. Absolventi těchto kurzů, se stávali pomocníky učitelů, po roce praxe skládali zkoušku z učitelské způsobilosti, aby se mohli sami stát učiteli. Šlo o první typ systematické přípravy učitele do edukačního provozu v historii našeho školství. (Průcha, 2002, s. 11)

První česká pedagogická fakulta vznikla již v roce 1929 jako Soukromá pedagogická fakulta. Děkanem byl profesor O. Kádner. Fakulta byla na dobu čtyř

let, vyučování bylo orientováno především na pedagogické a psychologické vzdělávání učitelů. Bohužel tato fakulta byla po útocích některých profesorů ze Svazu vysokoškolských profesorů, zavřena v červnu roku 1932. Existovali zde například akademie pro vzdělávání učitelů, byli sice jen na rok studií, ale za to měli být kvalitnější a na vyšší teoretické úrovni. Je do dnes spekulativní vzdělání učitelů podle požadavků dané fakulty, na které absolvent studuje. Proto také vypracoval, český pedagog Václav Příhoda, v knize *Vědecká příprava učitelstva*, jakési stanovisko k tomu, aby byla pedagogická studována po dobu čtyř let, pro tuto teorii vypracoval i podrobný návrh. Polemizoval s O. Chlupem o tom zda je vzdělání v jiných institucích či ústavech stejně kvalitní jako na univerzitách. Příhoda argumentoval při tom takto: „*Je paradoxem, že ti, kdo ošetřují chrup dětí, mají úplné universitní vzdělání, kdežto učitelé pečují o „duši“ dětí mají se spokojit jen se vzděláním polovysokým.*“ Je jisté, že je tato věc k zamyšlení, právě z toho důvodu jsou již dnes upraveny podmínky pro vzdělání učitele.

Ve školním roce 1946/1947 byly poprvé zřízeny pedagogické fakulty na univerzitách ve městech, jako jsou Praha, Brno, Olomouc a Bratislava. V těch letech se tedy Československo stalo jednou z prvních zemí na světě, které poskytovalo vysokoškolské vzdělání učitelům. I dnes se učitelé vzdělávají na vysokých školách. Tento systém přípravy je opravdu na vysoké úrovni. (Průcha, 2002, s. 14, 15)

2.3.2 Osobnost učitele

Osobnost učitele je jako kterýkoliv jiný model osobnosti člověka. Každá osobnost se od sebe liší jiným temperamentem, charakterem a podobně. Tohle téma zde ale rozvádět nechci. Jedná se spíše o utváření osobnosti v učitelském procesu. Věda, která se věnuje sledování osobnosti učitele, se nazývá pedeutologie. Ve svém zkoumání osobnosti učitele využívá dva přístupy. Jedná se o přístup normativní a analytický.

„Normativní přístup — cílem tohoto zkoumání je určit jaký má učitel být, jestliže má být ve své profesi úspěšný. Tento přístup je spojek s deduktivní metodou, kterou se určuje ideální vzor učitele, jemuž by se měl učitel profesně přiblížit“

„Analytický přístup — je takový, jehož cílem je zjistit, jací konkrétní učitelé jsou a jaké mají reálné vlastnosti. Při uplatňování tohoto přístupu se využívá metod indukce, kterými může být analýza výpovědi žáků o učitelích, sebereflexe učitelů a podobně.“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15)

Nejlépe se však výzkumy provádějí za chodu. Kde lze sledovat, jak učitel reaguje na příjemné či nepříjemné situace. Sledujeme projev jak verbální, tak nám mnohdy více řekne projev nonverbální. Schopnosti jak se se situacemi vyrovnat se učitel setkává po celý čas svého povolání. Profesní osobnost je výsledek vlastní snahy stát se učitelem. Učitel pochází celou dobu jakýmsi vlastním sebepoznáním. Možná bych mohla zmínit, že se hlavně učí trpělivosti. Věřím, že je stále čemu se divit. Pokaždé se může setkat se situací, kterou nikdy neřešil. V dnešní době je to podle mého názoru častější už jen z důvodu chování žáků nebo jejich rodičů. I přes všechny překážky, které učitele čekají, je nutné neztratit pozitivní přístup. Přece jen je to vzdělavatel budoucí generace. Ať už si je toho učitel vědom či nikoliv, podílí se také na formování osobnosti žáka. Je nutno myslet na to, že každý z žáků je jiný, bavíme se zde o jakési individualitě, kterou nelze přehlédnout. Proto je nutný individuální přístup ke každému z nich.

Osobnost učitele se formuje a mění po celou dobu jeho povolání. Je to způsobeno také tím, jaké jsou na učitele požadavky, očekávání nebo naopak podceňování tohoto povolání. Mnoho lidí má názor takový, že učitelé se prakticky mají jako v „bavlnce“. Kdybych neměla brát v potaz povinnosti a časovou vytíženost učitelů. Vypadá to opravdu lehce. Každý se pozastavuje hlavně například nad dobou prázdnin či pracovní dobou. Neuvědomují si ale všeobecné povinnosti a časovou vytíženost tohoto povolání. O skutečné náplni učitelů se dozvídáme z různých výzkumů, ale také především vytvářením profesiogramů. *„Profesiogram je časový záznam všech pracovních aktivit během jednoho týdne, který provádějí dobrovolně spolupracující učitelé. V daném výzkumu šlo o soubor 160 učitelů primárních a sekundárních škol z různých regionů ČR, od nichž bylo získáno 160 záznamů jejich pracovních činností během 7 dnů běžného týdne, to znamená celkem 1120 záznamů dnů. Repertoár mnoha různých pracovních činností učitelů byl převeden do 8 základních kategorií. Jejich hodnoty pak vytvářejí profil pracovních činností učitelů.“* (Průcha, 2002, s. 40)

Z tohoto výzkumu a z mnoha dalších vyplývají překapující poznatky a tím i křivda veřejnosti v porovnání strávených hodin svým povoláním. Mohli bychom tyto časové aktivity rozdělit do tří skupin. Jednalo by se o samotné vyučování, je nejvíce zastoupena činnosti aktivit učitelů, ale je to zhruba jen jedna třetina z celkové časové vytíženosti za týden. Další třetinu představuje činnost související s vyučováním, jedná se o přípravu na hodinu, opravy žákovských prací, opravy písemek a podobně. V poslední třetině se jedná o jiné činnosti tedy mimoškolní, poměr stráveného času, ale není u všech učitelů stejný. Jedná se o spolupráci s rodiči, veřejnou činnost, kroužky a podobně. V těchto výzkumech se tedy mluví o průměrné pracovní době asi 42 — 45 hodin za týden. Hodiny se pohybují s ohledem na to, na jakém stupni se učitel vyskytuje. Když zprůměrovali na přesné minuty a hodiny pracovní týden učitelů základních a středních škol, mluvili o 45 hodinách a 20 minutách, což by se dalo označit pro učitele jako nepříznivé, protože stanovená zákonná norma je 42 hodin a 20 minut. (Průcha, 2002, s. 39)

2.3.3 Typologie učitelů

V dnešní době existuje mnoho výzkumů, které se typologií učitelů zabývaly a zabývají. Nejedná se ale o žádné škatulkování učitelské profese. Jedná se o nejzajímavější výzkumy, které se snaží najít ideálního učitele.

V první řadě bych rozdělila učitele podle toho, na kterém stupni či škole učitelé učí. Od toho se odvíjí stupeň jejich vzdělání, platové ohodnocení, náročnost povolání, prestiž a podobně. Největší skupinou jsou učitelé základních škol, hovoříme zde o asi 40 %, dále velmi silnou skupinu tvoří učitelé a učitelky mateřských škol a v poslední řadě učitelé vysokých škol. (Průcha, 2002, s. 22)

Typ bychom mohli v tomto případě označit jako vlastnosti, které jsou dominantní. V předpokladu dominantních vlastností bylo uvedeno: „*flexibilita učitele, extroverze ve vztahu k okolí, suverenitu, schopnost inovace, samostatnosti, iniciativy, odolnost vůči stresu, organizační schopnosti, osobní nadšení a radost z práce, spolehlivost, empatie, citlivost, smysl pro realitu, dodržování etických standardů, schopnost sebereflexe a posouzení vlastní práce a příjemný zevnějšek.*“

(Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 18) Mezi důležité předpoklady pro výkon učitelské profese patří: „*vyrovnanost, emociální zralost, smysl pro spravedlnost, mravní vyspělost, inteligence, tvořivost, trpělivost, samostatnost, verbální předpoklady a pozitivní motivace.*“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 18)

Typologie učitelů je rozsáhlé téma, bylo provedeno nespočet vědeckých zkoumání. Dá se říci, že u typu učitele musíme sledovat vše. Ať už je to postoj ke svému povolání tak k vyučování, k žákům, co jemu samotnému přijde důležitější. Zda je pro učitele důležité, že se žák naučí slovo od slova, nebo je pro něj důležitější aby látku pochopil a byl schopen látku interpretovat svými vlastními slovy. Jedná se i o to jak se dokáže učitel přizpůsobit novým věcem či reformám ve školství či škole. Pokud je schopen se nějakým způsobem adaptovat či nikoliv. Existuje mnoho učitelů, kteří od svých starých učitelských zásad neupustí. Jsou ale i tací, kteří by nové vymysleli a následně prosadili.

Na konec bych zmínila vyučovací styly podle typologie učitele. Jedná se o to, jakou metodou vyučují a jakým způsobem je vnímají žáci. Existují tři hlavní rozdělení.

„Manažerský styl — *vyznačuje se efektivitou, povzbuzováním žáků k učení, systematickou organizací a korektní vazbou.*

Facilitační styl — *je zaměřen na žáka, na vnímání jeho potřeb a zájmů, důraz je kladen na individualizaci výuky a procesy učení.*

Pragmatický styl — *je zaměřen na cíle a dosažení znalostí ve spojení s jejich aplikací. Zdůrazněny jsou, kromě procesů učení, i výsledky vzdělání.* (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 20)

Všechny tyto typy jsou v pozitivním slova smyslu, záleží jen na učiteli, kterým směrem půjde.

2.3.4 Představa ideálního učitele

Sledování ideálního učitele je přeci jen představa žáků, jak by se takový učitel měl chovat. Až v posledních letech se zabývají vědci těmito výzkumy. Jeden z výzkumů uplatnil tři druhy vlastností, které by měl správný učitel mít podle jeho žáků. Jedná se o: 1) osobnostní vlastnosti, jako je charakter, temperament, smysl

pro spravedlnost a podobně, 2) didaktické dovednosti, tím je myšleno odborná připravenost, schopnost výkladu, zájem o předmět a podobně, 3) pedagogicko-psychologické charakteristiky jako je vztah k žákům, způsob hodnocení a jiné. Byly žákům rozdány dotazníky přímo na jmenovaného učitele a byly mu pokládány otázky, které měli alespoň přiblížit představu samotného žáka. Když byli žáci tázáni na to, co by měl učitel dělat, aby si udržel kázeň ve své třídě. Objevilo se 165 charakteristik, z nichž vyplynulo, že hlavními vlastnostmi by měli být: přísnost, láska, zajímavá výuka. Autor výzkumu V. Holeček na základě svého výzkumu konstatuje:

„Děti samy žádají přísnější a důslednější učitele, zároveň však takové, kteří mají děti rádi a u kterých cítí, že jim na nich záleží. Jako důležitý předpoklad kázně při vyučování se ukazuje zajímavá výuka. Velký význam má učitelův smysl pro humor a jeho sebevědomé vystupování, tedy protipól strachu ze žáků.“ (Průcha, 2002, s. 60)

2.3.5 Povolání učitele, požadavky na jeho profesi a jejich zvládnání

Definice profese: *„Povolání spojené s určitou klasifikací nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonané na základě zákonného oprávnění.“* (Průcha, 2002, s. 19) To samé platí i na profesy učitele. Ta se dá ale zařadit do několika skupin podle způsobu přístupu ke svému zaměstnání. Jedná se v první řadě o typologii učitele a tím objasnit co vlastně spočívá v jeho profesi. Tohle téma jsem již zmiňovala výše. Rozdělení se dělá i na základě specifičnosti funkcí jako je například třídní učitel, výchovný poradce a podobně. Podle toho má učitel jisté povinnosti. Hlavním posláním učitele je předávat žákům své znalosti a zkušenosti.

Základním kamenem pro to jak se stát dobrým učitelem jsou pedagogické dovednosti. Je to hlavní jednotkou profesní identity učitele. Vývoj pedagogických dovedností startuje dnem, kdy se rozhodne být jedinec učitelem. Při studiu si vytváříme jakousi představu, jaké to je, učitelem být. Mnohdy bývá představa až moc pozitivní. Hlavní částí rozvíjení samotného učitele je sebereflexe a sebehodnocení. Tyto dvě slova a jejich význam formují a posouvají pedagogické

dovednosti učitele. Každý člověk, který se chce stát učitelem má jiné předpoklady například k tomu jak naplnit hodinu, připravit vyučování, jak je schopný udržet žáky v klidu a nenarušovat klima třídy, udržení kázně, schopen být jim nápomocen, spravedlivě ohodnotit výkony žáků. Bavíme se zde o dovednostech, které je možno získat. Ať už je to pozorováním kolegů nebo postupem času ve vykonávání své profese. (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 46)

Mohla bych zde mluvit o povinnostech a vzdělávání absolventů pedagogických fakult jako ze základních požadavků na profesi učitele, je ale velmi důležité jaký vztah má sám učitel k dětem a jak bude zvládat praxi přímo s dětmi. Na což podle mého názoru není nikdo pořádně připraven. A věřím, že i učitele s dlouholetou praxí dokážou ještě dnes žáci překvapit. Bylo vytvořeno učitelské desatero dovedností, které se nejvíce cení. Jsou to: *„umět komunikovat s žákem, dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka, správně provádět individuální ústní zkoušku, znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě, umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích, znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků, znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody, mít jasnou vlastní koncepci výchov a vzdělávání, znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat, chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách.“* (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 40)

V současné době jsou vyvinuty velké požadavky jak na dítě, tak i na jejich učitele. Jak ze strany rodičů, tak i ze strany školy. Z toho důvodu se může dostat učitel do fáze zvané vyhoření neboli burnout syndrom. Tímto syndromem se zabývá mnoho institucí a nejrůznější skupiny vědců, kteří se pokusili dát dohromady příčiny tohoto syndromu.

Jedná se o:

- *„Znevažování učitelského povolání — v posledních několika letech lze pozorovat postupné snižování sociálního statutu učitelů. Před třiceti nebo čtyřiceti lety patřili učitelé mezi elitu. Dnes je prestiž tohoto povolání mnohem nižší. Společnost, a především rodiče a žáci, vnímá pozice učitele čím dál rozporuplněji a rada učitelů trpí nedostatkem uznání z jejich strany. J.-M. Esteve považuje ztrátu prestiže*

učitelského povolání za evidentní a uvádí ji do souvislosti se změnami hodnot společnosti, která spíše než kulturu, vědění a ctnosti oceňuje ekonomický úspěch a vše co je s ním spojeno. Učitelé mají v dnešní době pocit, že jsou oproti jiným povoláním, pro které je nutno dosáhnout stejné kvalifikace, vzdělání, vynaložit stejné úsilí a vystavovat se stejnému stresu, stále značně znevýhodněni.

- *Pochybnost o hodnotě vzdělání — hodně mladých lidí, kteří opouští vzdělávací systém, se ocitají bez práce, proto se vyskytují pochybnosti o užitečnosti toho, co žáky ve škole učí.*
- *Odmítání autority — dítě je od malička zvykle poslouchat své rodiče, když je poslouchá, je pozitivně ohodnocen, když se ale autoritě vzepře, má potom pocit, že jej mají méně rádi, dítě má obavy aby ho rodič neopustil, tím si dítě fixuje podřízený postoj vůči rodičům. Bohužel postupem času a hlavně v období dospívání se u dětí projevuje značné odpírání autorit ať už rodičovských nebo učitelských, snaží se od ní zprostit, osvobodit. Bohužel s dobou se vše mění a rodiče už na děti nevytváří takový tlak poslušnosti, právě naopak.“ (Auger, Boucharlat, 2005, s. 45) Podle mého názoru je to tím, že rodiče mají na děti méně času tak se jim to snaží vykompenzovat jinak. Bohužel z dětí se pak stávají rozmazlení „spratci“.*
- *„Změna role učitele — jak jsem již zmínila, žákovská populace se prudce změnila. Do školy sice chodit musí, ale nevykazují pomalu žádný zájem. Učitelé, kteří si zakládají na disciplíně, se v dnešní době s žáky nejspíše nedomluví. Dnešní děti netuší, co slovo disciplína znamená.*
- *Rozpor mezi idealizovanou představou vzdělání a realitou praxe — bývá to v životě běžné, že realita a teorie se od sebe zásadně liší. Není tomu jinak ani u učitelské profese. 91% učitelů je nuceno přehodnotit svou idealitu učení, kterou si představili při studování. Po přibližně pěti až šesti letech se tyto představy zhroutí a učitel úplně ztrácí představu a prožívá krizi identity.*

A. Abraham popisuje reakce učitele na tuto situaci (A. Abraham, Lem onde intérieur des enseignants. Paris, Desclée de Brouwer)

- konflikt mezi ideální představou a realitou — učitel se potýká s rozporuplnými pocity a má tendenci problémy ve třídě opomíjet

- strategie útěku — učitel má tendenci před realitou, kterou považuje za příliš zúzkostňující, utíkat

- *přehnaná angažovanost v práci — je spojena s hlubokou úzkostí u určitých učitelů, kteří nedokážou opustit své ideální představy*

- *vyrovnaný přístup- učitel akceptuje situaci a snaží se najít řešení*

- *Nepružné vzdělávání učitelů — vzdělání ve škole se zaměřuje hlavně na vzdělávání budoucích učitelů, ale bohužel se nikde nezmiňuje, ani učitele nepřipravuje na praxi, co se týče například vztahových záležitostí. Nelze proto předcházet burnout syndromu když neexistuje prevence a budoucí učitelé nejsou s touto problematikou hlouběji seznámeni.“ (Auger, Boucharlat, 2005, s. 45)*

Je velmi důležité, aby si byl člověk, který chce pracovat jako učitel, vědom důsledku její náročnosti a snažil se o prevenci, aby nedošlo ke zmíněnému burnout syndromu.

2.4 Klima třídy, školy a vztahy na školní půdě

Třídní klima a vztahy na škole i s okolím jsou podle mého názoru důležité jak pro spokojenost dětí, tak i pro jejich učitele.

2.4.1 Definice vztahů na školní půdě

- **veřejnost — škola:** *„Významná součást školské politiky v demokratických zemích. Rozvíjí pocit sounáležitosti žáků s místní komunitou a zvyšuje zájem a podporu, kterou místní komunita a veřejnost poskytují škole, včetně podpory finanční. Zahrnuje kontakty školy s místní správou, organizacemi, institucemi a podniky, kulturní zařízení, uměleckými skupinami a podobně. Formy spolupráce zahrnují: zastoupení veřejnosti ve školních radách, sociální a pracovní aktivity žáků v místních podnicích a zařízeních, společně sociální programy a projekty školy a místní komunity, otevřené dny školy, týdny společných aktivit a podobně.“*
- **škola — rodiče:** *„Významný sociální vztah, ovlivňující úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu, učení žáků a jejich osobnostní rozvoj.*

V demokratických zemích je podporováno partnerství ve vztahu rodiče - škola. Jeho předpokladem je vzájemná otevřenost, informovanost a ochota komunikovat. Rozvíjejí se různé formy spolupráce. Patří k nim zejména informační publikace o životě školy, jejich cílech a programech, participace rodičů na rozhodování o škole prostřednictvím zastoupení rodičů ve školních výborech a radách, systematické rozvíjení kontaktů mezi školou a rodiči, aktivní spoluúčast rodičů na životě školy a podobně.“

- **rodiče — učitel:** „Vztah významný pro školní úspěšnost jednotlivých žáků. Realizuje se zvláště v následujících formách: pravidelné informace o žácích a jejich hodnocení, podávané učitelem rodičům, společné třídní schůzky učitelů s rodiči, pravidelná konzultace učitelů s rodiči, individuální rozhovory učitelů s rodiči za přítomnosti žáka, konzultace rodičů s učitelem v případě problémů žáka, vstupy rodičů do třídy spojené s pozorováním dítěte ve školním prostředí nebo s pomocí rodičů při výuce, učitelova znalost situace v rodinách.“
- **učitel — žák:** „Mezilidský vztah, který ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepce, emocionální a motivační aspekty výuky.“
- **žák — žák:** „Mezilidský vztah, který ovlivňuje žákovo učení a chování ve škole, žákovu spokojenost a sociální roli ve třídě. Je determinován pohlavím, věkem, osobnostními zvláštnostmi, příslušností k určité sociální či zájmové skupině, postoji, vzájemným působením.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 277, 278)
- **vztahy s učiteli:** dají se pojmut i jiným způsobem než již zmíněným a to tak že vztahy rozdělíme do dvou procesů, jedná se o identifikaci a o projekci.

Identifikace — Jedná se o to, že děti se první snaží ztotožnit se svými rodiči, v dospívání se ztotožňují s učitelem, popřípadě se slavnou hvězdou nebo starším kamarádem. Je to celkem zásadní moment při formování osobnosti dospívajícího. Získává vlastní identitu.

Projekce — „Projekce je psychologický proces, při kterém se určitá osoba připodobňuje k osobě druhé.“ (Auger, Boucharlat, 2005, s. 20, 21)
Například: Žák může ve svém učiteli vidět člena rodiny, proto se k němu

chová stejně jako k promítanému vzoru. Proto se může stát, že žák „vystartuje“, je agresivní, chytlavý. Další možnost projekce je, když je žák sám nesebevědomý a nevěří si, přitom si myslí, že je to ten učitel, který si o něm myslí, že je neschopný, ale není tomu tak.

2.4.2 Charakteristika třídy jako skupiny

„Třída je skupina jedinců, kteří jsou ve vzájemném vztahu, to znamená, že se navzájem ovlivňují.

Charakterizují je tyto rysy:

- *skupina dětí nebo adolescentů*
- *přítomnost aspoň jednoho dospělého — učitel*
- *pravidelný kontakt*
- *povinnost být součástí třídy*
- *společný cíl — vzdělávat se*
- *vzdělávání probíhá v instituci — škola“ (Auger, Boucharlat, 2005, s. 29)*

Třída se skládá z dětí či adolescentů, kteří si třídu, ani spolužáky předem nevybraly, ale bylo jim to určeno. Každá taková skupina je jedinečná. Má svou strukturu, stupeň soudržnosti, své cíle, vlastní normy a hodnoty. Jak víme, v dospívání je důležité být součástí nějaké skupiny, proto je důležité, aby třída jako skupina fungovala. Jako každý člověk i dítě vyhledává ve skupině určité potřeby. Ať se to týká pocitu bezpečí, uznání nebo třeba komunikace. Hlavním aktérem ve fungování skupiny jako celku je podle mého názoru potřeba soudržnosti, pod tím si představuju určitou formu podpory a spolupráce.

2.4.3 Klima třídy

„Soubor subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.“ (Čapek, 2010, s. 13)

Podle mého názoru bychom si měli ujasnit pojmy jako je klima třídy a atmosféra ve třídě. Jedná se o odlišné definice pojmů. Klima znamená jako v meteorologii dlouhodobý stav počasí. To znamená, že u klimatu třídy se jedná o dlouhodobý stav jedinců ve třídě. Kdybychom se bavila o atmosféře třídy, jedná se o krátkodobou situaci. Klima třídy ovlivňuje jak osoby, které jsou ve třídě přítomny tak i prostředí kde se vše odehrává. Jedná se například o barvy zdí, osvětlení a podobně. Klima je ale velmi těžko měřitelné, proto existuje nespočet teorií a vědců, kteří se o klimatu třídy zajímají. Ne však všichni mají stejný názor. Někteří do klimatu třídy zařazují i průběh výuky, připravenost učitele, kázeň žáků a podobně. Jsou z tohoto důvodu dělena do co nejvíce podotázek, aby se dalo co nejpřesněji definovat, o co se vlastně jedná. (Čapek, 2010, s. 13, 14)

Jelikož je pojem třída celkem všeobecný pojem. Řekla bych, že tím pádem ovlivňuje klima třídy mnoho faktorů. Určitě jsou to především žáci a vztahy mezi nimi, jak se k sobě chovají, to co se ve třídě děje, vztah s učitelem, jak probíhají přestávky. Myslím si, že vztahy se mnohdy projeví především například na škole v přírodě, děti jsou v jiném prostředí, mají více prostoru na projev. Učitelé se chovají také jinak než ve škole, proto si myslím, že je to dobré místo na upevňování vztahů jak mezi žáky, tak i mezi učiteli.

Učitel je podle mého názoru nejdůležitější jednotkou při ovlivňování klimatu. Má prakticky největší možnost jak žáky pozitivně či negativně naladit, motivovat a podobně. Při předpokladu, že se snaží učitel o pozitivní utváření klimatu, jsou nejlepšími složkami pro motivaci a úspěchy studentů, jedná se o: podporu, pořádek — smysluplně daná pravidla, účast — zapojení do řešení různých situací, standarty — normy, účelnost — vědět k čemu je učivo je, odpovědnost — zapojení do školních prací, zájem o vzdělání — motivace žáka ke studiu, očekávání úspěchů, nestrannost — učitel není zaujatý proti někomu a ani nikoho neupřednostňuje, bezpečnost — neexistuje psychické a fyzické násilí, prostředí. (Čapek, 2010, s. 18)

Mnoho učitelů bere své povolání natolik vážně, že bere své žáky jako podřízené. Bohužel by si měli uvědomit, že podřízení jsou placeni za svou odvedenou práci, proto od svých šéfů lecco snesou. Učitel by měl naopak žáka motivovat k lepším výsledkům, k učení a poznávání. Není tady od toho, aby si na dětech dokazoval, že on je v systému důležitější. Žáci oceňují na svých učitelích

porozumění, zodpovědnost, zaujetí pro své povolání, komunikativnost a smysl pro humor. Důležité je i zaujetí žáku ve vyučování, to souvisí s metodami vyučování.

Následně vyjmenuji metody s pozitivním účinkem na žáky:

„Aktivita — Znamená aktivizování žáků tvořivými, herními nebo simulačními činnostmi, podněcování aktivní role žáků a studentů při vzdělávání a podporu kreativity, přiměřenou míru soutěživosti, smysluplné zapojování všech žáků na různých stupních znalostí a dovedností.

Pozitivní přístup — Je vyjádřením snahy o prostředí bez obav a strachu přiznat chybu, pochvala a odměna je převažujícím hodnocením, komunikace ve třídě je přátelská a optimistická, učitel podporuje snahu o splnění úkolů správnou motivací, panuje nestresující a klidná pracovní atmosféra.

Svoboda — Je důležitým rysem pro rozhodování žáků a rozvíjení jejich spoluúčasti a spoluodpovědnosti za celé vzdělání, prohlubuje legitimitu hledání vlastních řešení a zastávání svých názorů, předpokládá však i respektování druhých a vědomí vlastních práv a povinností. Je nutné respektovat, kde má osobní svoboda hranice a také to vede k poznání demokratických principů. Důležitá je také nezávislost a volnost při hledání správných řešení a postupů, tedy posilování vlastní cesty k poznání.

Individualizace — Jako jeden ze základních pedagogických principů zdůrazňuje jedinečné charakteristiky osobnosti žáka. V závislosti na temperamentu, různé úrovni schopností a dovedností, rozdílných způsobech učebních stylů, myšlení a dalších individuálních faktorech je třeba volit výukové činnosti a jejich obsah, stejně tak jako hodnocení a poskytování zpětné vazby o celé činnosti.

Kooperace — Je vyjádřením principu spolupráce a tím i dovedností, které tato společná práce přináší – respektování odlišných názorů, dovednost prezentace a argumentace vlastního názoru, podporu pracovních návyků a postojů, zásady jednání, vcítění se do druhých, dovednost poradit, dávat a přijímat pomoc, dovednost objektivně hodnotit i kritiku přijímat. Platí i mezi učiteli, vedením školy a všemi, kteří mohou vzdělávání obohatit.

Decentralizace — Vyžaduje opuštění mocenského principu řízení, role „vševědoucího a všemocného“ pedagoga, který se nyní mění na motivátora

a podněcovatele žáků, rádce a organizátora činností. Je v zájmu jeho vlastním a hlavně žáků, aby jim přenechal v co největší možné míře rozhodování a naslouchal jejich hlasu. Týká se však i vedení školy, které přenechává potřebnou autonomii učitelům, naslouchá žákům a studentům, poskytuje jim možnost vyjádření.

Zaměřenost — *Na život, praxi a realitu v neposlední řadě zdůrazňuje použitelnost a užitečnost získaných poznatků, vysvětlení žákům proč se učí právě toto a právě takto, preferuje živá témata, blízká praxi namísto abstraktních a nereálných modelů. Podporuje budoucí orientaci ve světě, upřednostňuje osobní zkušenost, prožitek a vlastní konstrukci poznání.“ (Čapek, 2010, s. 36, 37)*

Součástí klimatu je samozřejmě i samotný žák a vztahy mezi nimi. V mladším školním věku je u dětí velmi důležitý jejich vztah s učitelem, ovlivní to jeho následující pohled na vzdělávání, podle výzkumů jsou si toho rodiče vědomi. Mluvím zde o druhé a třetí třídě, kde ještě žák přijímá autoritu spontánně. V další etapě dospívání jsou vztahy komplikovanější, v období puberty děti nepřijímají autority. Je to období kdy vidí chyby na všech, ve škole tedy hlavně na učitelích. Je to především období, kdy každý z nich hledá sám sebe. Má pocit, že mu nikdo nerozumí. Proto hledají pochopení u svých vrstevníků, přátelské vazby jsou velmi pevné, ale málokdy dlouhodobé. Je pravdou, jak jsem již výše zmínila, že má dítě problém s uznáváním autorit. Pravdou ale na druhou stranu je, že dítě potřebuje vzor nebo někoho kdo ho inspiruje.

Pozitivní pro klima je fungující kolektiv. To je ale ze začátku náročné. Jedná se o to, že na začátku roku se setkávají děti, které se neznají, nebo v lepším případě se jedná o třídy, které spolu už nějaký rok tráví. Fungující kolektiv je pro žáka jedna z nejdůležitějších věcí. Žák se cítí ve škole v bezpečí, ví, že má oporu ve svých spolužácích. Pro pořádek by měl učitel na začátku roku seznámit žáky s pravidly školy, s průběhem školního roku ale také sám se sebou. I to posiluje pozitivní klima třídy, když žáci vědí něco o svém učiteli. Neminou učitele ani nepříjemné otázky ze strany žáků, ale je to příležitost na to ukázat kde jsou hranice slušného chování.

Vztahy mezi žáky výrazně ovlivňují motivaci dítěte ve vztahu ke škole. Je dobré, když učitel o jejich vztazích ví nebo si je zjistí. Když mají děti ve třídě dobré vztahy a pevný kolektiv, je to důvod pro to, aby se žák do školy těšil. Dokazují to i mnohé výzkumy. Kde žáci říkají, že se těší na svého spolužáka či své spolužáky.

Liší se jejich přátelství postupem dospívání. V mladším věku jsou jako celá skupina, která má jednoho až dva oblíbence ve třídě. Naopak tomu je v období adolescence, kdy se tvoří skupinky lidí, kteří si nejvíce rozumí, ale i přes to fungují jako tým. To dokáže ocenit hlavně učitel třídy.

2.5 Problémoví žáci a řešení problémových situací

Měli bychom si uvědomit, co to vlastně pojem, tak zvaný problémový žák je, a co znamená. A jaký na něj může mít učitel vliv. Každý člověk má jinou stabilitu nervů, každý vydrží jinou zátěž. Ať už bychom se měli bavit o zátěži fyzické či psychické.

Někdo označí za problémového žáka, toho, kdo se baví v hodině, kdo neposedí nebo nedává pozor, nebo nespolupracují. Druhý vidí problémového žáka až v okamžiku, kdy začne být agresivní ke svému okolí nebo nějakému jedinci.

Kdybychom zmínili problémovou třídu, mluvíme o vyrušování při vyučování, neochotu k práci nebo neochotu pracovat. Záleží potom, na které straně je v tomto okamžiku chyba. Zda je učitel neschopen děti zaujmout, nebo jsou děti opravdu vůči němu apatické.

Měli bychom se ale zamyslet nad tím, proč je žák problémový. Musíme dnes myslet na to, jak velké nároky jsou na děti kladeny. Ať už se bavíme o nátlaku ze strany rodičů tak i ze strany školy. Škola klade na žáka své požadavky, aniž by se starala o jeho psychickou stabilitu či stabilitu žákovi rodiny. K tomu ani škola samozřejmě není, kdybychom se měli zajímat o každého žáka zvlášť, tak škola nedělá nic jiného. K tomu by měl být nápomocen učitel, ať už třídní, který by měl své žáky znát, tak i učitel vyučující v hodinách třídy. Na místě je podle mého názoru vědět alespoň minimum o rodině. K tomu aby bylo žákovo chování pochopeno. Takovou důvěru si však učitel buď vytvoří sám, nebo je možnost s žákem mluvit. Ale ani to není jistota, že se žák otevře a učiteli se svěří se svými problémy. Například při rozvodu rodičů je dítě mnohdy opravdu zasáhnuto. Jak se říká „dítě to vždy celé odnese.“ Může se jednat o hádavost rodičů, agresi v rodině, rodiče nemají čas na dítě, protože se zaobírají sami sebou.

Existují různé skupiny dětí a způsob jakým je rodiče vychovávají. Bud' na dítě kladou takové nároky, že se stává klátce či škole apatické nebo naopak vystrašené a nervózní. Nebo rodiče, kterým je to prakticky jedno, hlavně aby chodili do školy. A v nejlepší případě nosily dobré známky. Děti potřebují dospělý vzor, mohou ho vidět v učiteli nebo v rodičích. Dospějí časem k otázce jaký význam škola má.

2.5.1 Agrese a agresivita

Agrese, agresivita a jiné problémy u žáků se vyskytují z mnoha důvodů, kterým se budu věnovat následně v této kapitole.

„Agrese — výpad, útok — jednání, jímž se projevuje násilí vůči objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazem záměrem ublížit.

Agresivita — útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem.“ (Martínek, 2009, s. 9)

Otázkou je, kde tyto reakce děti viděli. Nebo čím chtějí svým chováním dosáhnout. Pokud je dítě vychovááno v rodině, kde dosáhne toho, co chce až po té co se rozčiluje a rodiče mu věc dají, aby měli klid. Bohužel dítě je na tohle následně zvyklé a myslí si, že tomu bude i všude jinde, kde se agresivně projeví. Dále je možná agrese ze strany dítěte způsobena strachem. Dítě se cítí nebezpečně a neví jak na to reagovat, tak se vzteká a rozčiluje se. Žák je vychovávan v rodině, je učen a vychovávan členy rodiny. Tím chci říci, že existuje možnost, že to dítě vidí doma, kde je agrese na denním pořádku. V dnešní době se agresivní chování promítá všude, ať už se jedná o filmy či seriály na které nechají rodiče děti dívat. Dítě, hlavně v mladším školním věku, má vše odněkud naučené, obkroužené někde to muselo vidět. (Martínek, 2009, s. 12, 56, 78)

2.5.2 Šikana

Když se řekne šikana na škole, v první řadě mě napadne šikana mezi žákem a žákem. Je tomu mnohem více. Figurují zde rodiče, žáci, učitel, ředitel. Šikana je možná mezi každým z nich.

- učitel — žák: Jedná se o jedince, kterého učitel nemá rád. Soustředí se u něj na věci, které u jiných žáků nevidí. Žák dostává například u zkoušení těžší otázky, učitel není nápomocen jak u jiných žáků a podobně.
- žák — učitel: Jedná se spíše o „slabší povahy“ ale není to pravidlem. Přece jen je jeden učitel na celou třídu dětí. Šikana se projevuje vyrušováním, nespoluprací, učitelku se snaží žáci vytočit, učitelka se žáky snaží uklidnit, ale oni jsou spokojeni, že hodina ubíhá. Je důležité, aby držel učitelský sbor při sobě, když se žáci zeptají například na novou učitelku, není na místě žákům říkat učitelčina slabá místa. Žáci to poté mohou využít ve svůj prospěch.
- rodič — učitel: Myslím si, že je tato šikana v dnešní době častá. Rodiče některých žáků jsou „přestarostliví“, mají pocit, že učitel jejich děti špatně učí nebo je na ně moc přísný. Kolikrát se učitelé setkají s tím, že přijde za dítě prosit rodič o lepší známku. Rodič má pocit, že školnímu systému plně rozumí, nebojí se učitelům narušit hodinu, nebo například na něj křičet před svým dítětem. Bohužel se setkáváme i s urážkami a útoky na učitele s ponižováním jeho platu a sociálního postavení ve společnosti. Jak jsem již mnohokrát zmínila ve své práci, učitel už není tak vážená osoba jako tomu bývalo kdysi.
- učitel — rodič: Učitel má pocit nadvlády ve chvíli kdy je škole nezvladatelné dítě, ale například on osobně má trpělivost, takže ho chování jedince nijak neomezuje. Přichází ale rodič problémového dítěte a mnohdy sám neví co s dítětem dělat. Mnohdy poprosí o radu učitele, který s dítětem nemá problém, v tu chvíli může učitel nabýt pocitu nadřazenosti a mnohdy se až moc angažuje do výchovy dítěte, žák má potom pocit, že je trestáno za školu, proto ji nenávidí.

- V poslední řadě existují šikany mezi učiteli anebo mezi učiteli a ředitelem. (Martínek, 2009, s. 113)

2.5.3 Poruchy chování a další negativní faktory chování žáka

Mezi poruchy chování bych zařadila například **lhaní**, není to nic nevšedního, dokud se žák nedostane do stádia chronického lhaní. Děti v mladším školním věku si vymýšlí, aby byli zajímavé a shrnuly na sebe pozornost. Ve starším věku už to může zacházet za hranice, kdy si vymýšlí věci o člověku, který z toho má následně problém.

Krádeže jsou taky častým problémem, není to však vždy chyba dítěte. Bud' to dítě někdo naučil, nebo to má například někomu uloženo za úkol. Mám tím na mysli sázky v různých skupinkách. Dále se vina přikládá dítěti a jeho psychiatrickému onemocnění.

Záškoláctví je jednou z příčin nedokončení studia jak na střední škole, tak i na škole základní. Příčin je plná řada jako například strach dítěte z učitele, strach ze školy, nedobré vztahy mezi dětmi ve třídě. Naopak jsou zde ale důvody, kde žák nemá ani malý zájem o školu a myslí si, že více dokáže tím do školy nechodit. Bud' tráví čas se svojí partou, nebo podobnými aktivitami. Mluvím zde o neomluvených hodinách rodiči, rodiče žáka o absenci svého dítěte ani nevědí. Existují ale i takový, kteří své děti doma nechají, když se nenaucí na ohlášený test. (Martínek, 2009, s. 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99)

Frustrace postihují žáky, kteří vybočují ze třídy. Projevují se například jako třídní šašci, aby na sebe upozornili, jako obětní beránci, který se řídí přesně danými pravidly. Žák, který má problém s učitelem, si může své neduhy vybijet právě na tomto typu žáků, který se nechá ponižovat. Existuje i postoj žáka rebela, který je za každou cenu vtipný když přitom ponižuje učitele, jelikož to třídě přijde vtipné, má jejich plnou podporu. (Auger, Boucharlat, 2005, s. 34)

Syndrom školního neúspěchů je dán nároky na žáka, ať už rodiči nebo učitelem. Když se žákům nedaří, prožívají chvíli studu, ponížení, což se projevuje na jeho chování. Žák se snaží uspět, ale ať se snaží jakkoliv nedaří se mu to, je

demotivován, tím pádem se dále nesnaží, má pocit méněcennosti. Má strach se před třídou projevat nebo odpovídat na učitelovi otázky, z důvodu své chyby.

Syndrom neúspěchu má ve škole několik důsledků:

- nekomunikativnost, slovní neúčast, která někdy vede až k absolutnímu mlčení
- nenaslouchání
- citovou závislost na učiteli, která se projevuje nedostatkem důvěry přesto ve chvíli, kdy žák zažije skutečný neúspěch, nepožádá o pomoc
- nesymetrický přístup, žáci postupují metodou pokus – omyl, spoléhají na náhodu, chybí vlastní ambice a plány. (Auger, Boucharlat, 2005, s. 25)

*„Psychiatr a etolog Boris Cyrulnik vyjadřuje následující obavu: „Žijeme ve společnosti, kde je smysl některých hodnot drcen. Hodnoty jako čas, práce nebo rodina musíme znovu a znovu poměřovat. Společnost se mění tak rychle, že není možné uchovat stále stejné bytosti, gesta, předměty, historii nebo sám život. Pokud budeme schopni navrátit světu, který nás obklopuje, smysl, skončíme opět pod nadvládou věcí a našich pudů (časopis *Nouvel Observateur*, číslo 1517, prosinec 1993).“ (Auger, Boucharlat, 2005, s. 16)*

2.5.4 Zvládání a řešení problémových situací

Nyní se vrátím k agresi a její řešení. Mluví se o trestu, jak je naše školství nastaveno. Něco provedeš, zůstaneš po škole. Je ale otázkou, aby trest nebyl kontraproduktivní. Nevím, zda mají učitelé takový potenciál, aby uměli odhadnout, kdy bude trest účinný nebo ne. Může se stát, že čím větší trest, tím větší agrese se u žáka projeví, je pak otázkou zda učitel tuto reakci ustojí nebo povolí a jedinec bude mít opět pocit, že dosáhl toho, čeho chtěl. Když už dojde na trest, je důležité ho přidělit okamžitě, trestání například s dvoutýdenním opožděním ztrácí pointu. Důležité je žáka informovat, za co je vlastně trestán, a definován přesný konec trestu, například věta: „Tvůj trest skončí, až se uklidníš.“ Jak má dítě poznat, co učitel považuje za klidné chování. V okamžiku

kdy si žák trest odbude, je podstatné se k situaci už nevracet a žákovi čin nepřipomínat. Hrozí opět agrese, žák nechápe, z jakého důvodu prošel trestem, když mu je stále připomínán. Je podmínkou, aby byl učitel autoritou a neslevoval z již udaného trestu, jinak se míjí účinkem. (Martínek, 2009, s. 81)

Postavení učitele v problémových situacích je důležitou složkou při řešení problémů. Učitel by si měl držet jakýsi nadhled nad řešením situací. Hlavně se vyhnout nálepkování žáků a dávat všechny na jednu hromadu. Každý z nich situace řeší jinak, jinak se chová a reaguje. Vše je však dané výchovou a prostředím v kterém dítě vyrůstá. Žák by měl být brán jako individuální jedinec. Podle mého názoru není vhodné se na žáky informovat, učitelé jsou kolikrát proti žákům zaujatí. Negativní informace nám se vztahem k žákům nepomůže, tím se vyhneme i tak zvanému nálepkování. Je na učiteli jaký si s žákem vypracuje vztah.

Právě naslouchání a individualita jsou velmi podstatná. Je nutné, aby si učitel snažil všímat sebemenších věcí, není však možné, aby zaregistroval vše při počtu třiceti žáků ve třídě. Když si učitel vypracuje u žáků důvěru a bude o každém z nich vědět více informací, má možnost zjistit jak k dítěti přistupovat. Záleží také na žakových prožitcích, vyhnout se křivdám. Jako například ho kárat za to že má špatný výsledek z testu a že se na to určitě nepřipravoval, ale opak může být pravdou. Tím můžeme žákovi ublížit a ovlivnit jeho další motivaci k učení. I učitel by měl projevovat své emoce, když je z třídy zklamán nebo naštván, měl by jim to říci.

3 PRAKTICKÉ POZNATKY

V praktické části se budu zabývat výsledky z mého výzkumu. Jedná se především o pohled žáků na učitele.

3.1 Metodika výzkumu

Specifika výzkumného šetření.

Základní pojetí: kvantitativní výzkum

Výzkumná metoda: dotazování

Výzkumný nástroj: dotazník

3.2 Teoreticko-praktická příprava

V teoretické přípravě jsem se snažila převážně věnovat teorii učitele, ve které mi pomohlo mnoho odborných publikací týkající se tohoto či podobného tématu. Pro to, abych mohla zkoumat pohled žáka na učitele, považuji za důležité brát v potaz i chování a problematiku spojenou jak s dospíváním, tak s prostředím ve které, je žák vychováván.

Praktická část bude věnovaná převážně vyhodnoceným dotazníkům, s jejichž vyplněním mi pomohli žáci základní školy Heyrovského. Zmínila bych i svou sebereflexi a pohled na vzniklé výsledky.

3.3 Výzkumné problémy

Výzkumný dotazník byl formován do 10 otázek. Žáci určovali škálu své spokojenosti či nespokojenosti.

- Výzkumná otázka č. 1:
Jaký problém ze strany učitelů je důvodem nezájmu žáků?
- Výzkumná otázka č. 2:
Co motivuje či demotivuje žáky v učení a ve škole?
- Výzkumná otázka č. 3:
S čím žáci nejsou spokojeni, ze strany učitelů?

3.4 Charakteristika výzkumného souboru

Součástí výzkumného souboru byli děti ze základní školy. Mluvím o 39 chlapcích a 25 dívkách. Dotazníky byly rozdány v páté, sedmé a deváté třídy. V páté třídě odpovídalo na dotazníky 18 chlapců. V sedmé třídě vyplňovalo dotazníky 11 chlapců a 14 dívek. V třídě deváté se dotazníky zabývalo 10 chlapců a 11 dívek.

3.5 Použitá metoda

Ve svém výzkumu jsem použila kvantitativní formu v podobě dotazníku. Dotazník byl tvořen způsobem škálovým. Žáci odpovídali na otázky zatrhnutím na uzavřené otázky, pro ně nejlepšími, odpověďmi. Škála se pohybovala od nuly do čtyř. V případě nuly se jednalo o odpověď nikdy, jednička znamená zřídka, dvojka- někdy, trojka- často a čtyřka- vždy.

Jelikož data nevykazovala normalitu, byl zvolen pro porovnání dílčích částí souboru neparametrický statický test: Kruskal-Wallis s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$.

Metoda kvantitativního výzkumu je podle mého názoru nejsnadnějším přístupem k většímu počtu informací. Kvalita ovšem spočívá v jeho sestavení. Je však nutno podotknout, zda všichni odpovídali podle pravdy, což při zpracování dotazníků není úplně zřejmé. Naopak některé děti vyplňovali dotazník velmi svědomitě. Je však nutno brát v potaz, že každý z žáků mohl otázku pochopit jinak, než byla míněna. Bohužel nejsme schopni v této studii hodnotit ani sledovat přímou reakci.

3.6 Organizace výzkumu

Výzkum byl proveden na již zmíněné základní škole Heyrovského na začátku ledna roku 2015. Výzkumu se zúčastnilo dohromady 64 respondentů, z toho se jednalo o 25 dívek a 39 chlapců. Co se týkalo výzkumu, komunikovala jsem především se zástupkyní druhého stupně. Vyšla mi velmi vstřícná. Paní zástupkyni jsem přenechala své dotazníky s informacemi o zadání, ona je poté sama rozdala v páté, sedmé a deváté třídě. Po vyplnění jsem si dotazníky přišla vyzvednout. Již v hlavičce dotazníku byli žáci informováni o tom, že je dotazník anonymní a kdo je o vyplnění žádá.

4 VÝSLEDKY

Cílem vyhodnocení výzkumu je, odpovědět na stanovené úkoly mé bakalářské práce. Otázky zpracuji do grafu pro lepší přehlednost a pochopení.

4.1 Vyhodnocení výzkumu

V dotazníku byli žáci tázáni na otázky, z jakého důvodu je hodina baví či nebaví. Odpovědi byly stupňovány ve škále od 0 do 4, viz výše (kapitola 3.5.). Ve své práci jsem se snažila zaměřit na to, zda dělají špatně něco učitelé při vyučování nebo zda je pro děti učení něčím zpestřeno či nikoliv.

V grafech se následně budu věnovat rozdílů mezi ročníky (5., 7., 9.), a mezi pohlavími (chlapci, dívky).

Třída	Chlapci	Dívky	Celkový počet
5.	18	0	18
7.	11	14	25
9.	10	11	21
Celkový počet	39	25	64

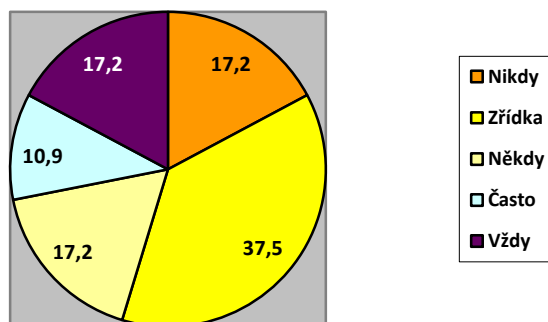
Tabulka č. 1 Počet zúčastněných respondentů

Zdroj: Vlastní výzkum

Otázka č. 1

Výsledek v dotazníku, měl objasnit, zda je největší problém učitelů, jejich chybějící respekt.

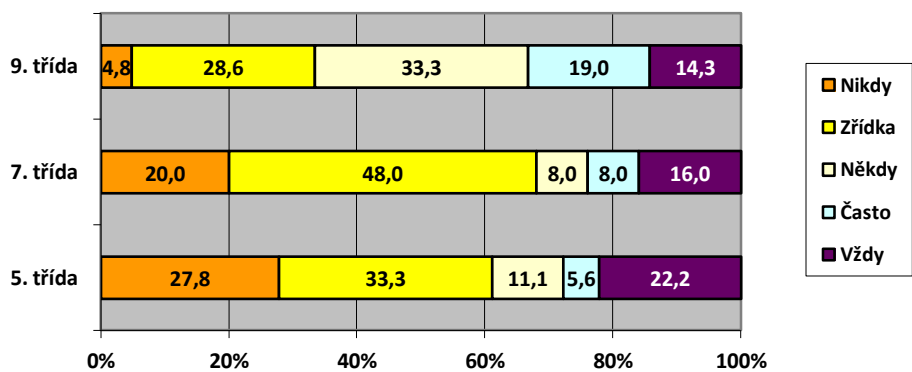
Předmět mě nebaví, protože učitel/ka nemá respekt.



N= 64

Graf č. 1 Celkové hodnocení otázky č. 1.

Zdroj: Vlastní výzkum

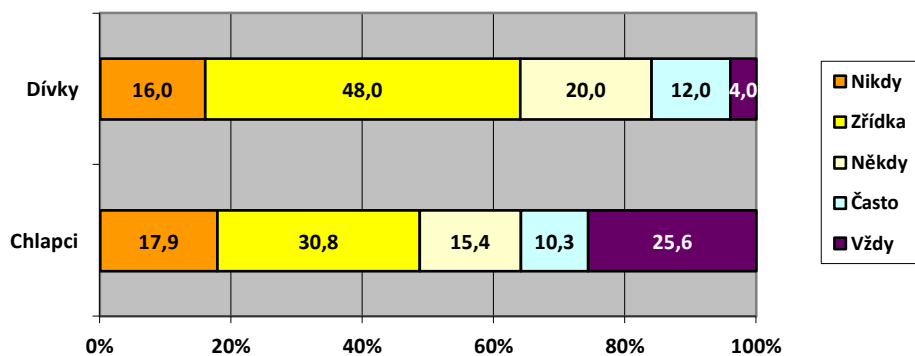


p= 0,162

N= 64

Graf č. 2 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p=0,187$

$N=64$

Graf č. 3 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

Zdroj: Vlastní výzkum

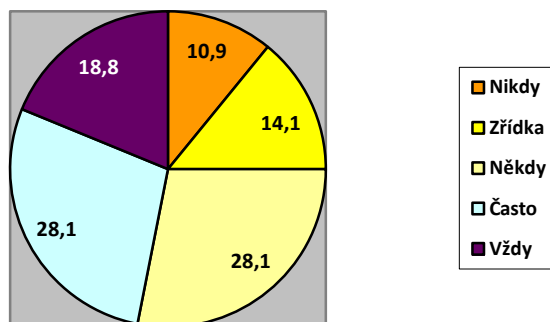
Tato otázka je velmi spekulativní. Odpověď: „Předmět mě nebaví, protože učitelka nikdy nemá respekt.“ A odpověď: „Předmět mě nebaví, protože učitelka vždy nemá respekt.“ Mohou se považovat za odpovědi stejného smyslu. Ovšem teď už mohu jen spekulovat, jak to pochopili sami žáci.

Já osobně jsem si myslela, že největší problém je v tom, že učitelé mají problém s respektem. Výsledky překvapivě nejsou tak strašné jak jsem předpokládala. Kriticí k respektu učitelů jsou převážně chlapci (graf č. 3), může to být zejména tím, že větší podíl obsazenosti učitelských sborů jsou ženy. Nabízí se mi možnost, že chlapci nepovažují ženy za autoritu.

Otázka č. 2

Mým cílem bylo zjistit, zda existuje možnost, že žáky hodiny nudí a nebaví.

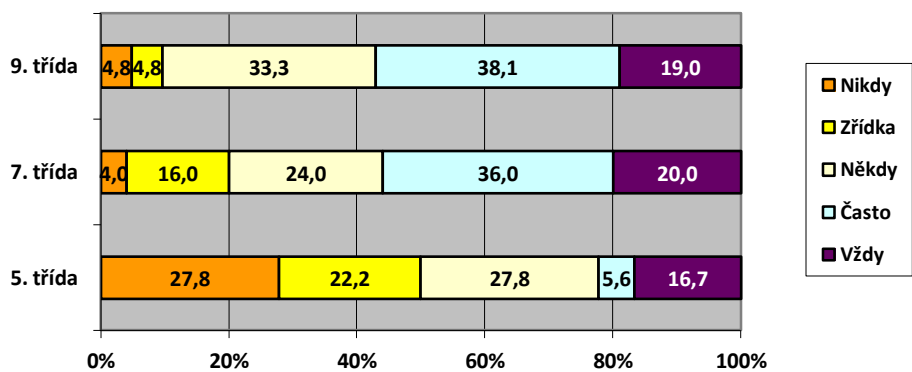
Předmět mě nebaví, protože je hodina nudná.



N=64

Graf č. 4 Celkové hodnocení otázky č. 2

Zdroj: Vlastní výzkum

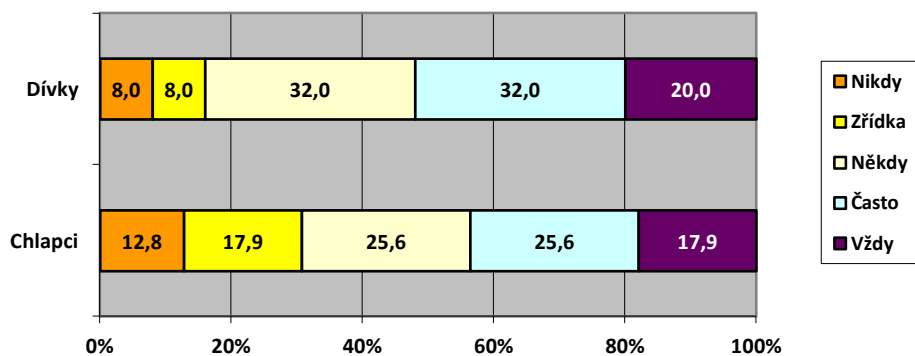


$p = 0,031$

N=64

Graf č. 5 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,365$

$N = 64$

Graf č. 6 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

Zdroj: Vlastní výzkum

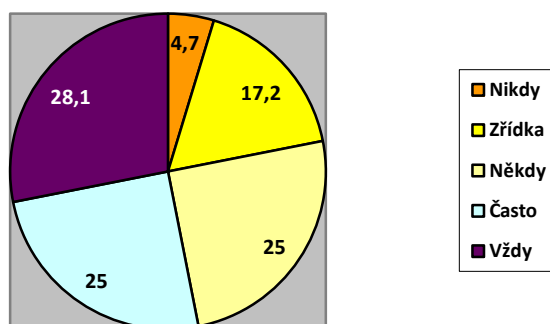
V grafu č. 4 je jasně vidět že žáci v 7. a 9. třídě, zahrli převážně odpověď „často“, je tedy zřejmé, že pro starší ročníky nejsou ničím zábavné. Naopak žáci páté třídy jsou v rozporu a stejným procentuálním výsledkem, který je 27,8 % pro „nikdy“ i „někdy“. Stále je to ale pozitivnější výsledek než u vyšších tříd. Otázkou je, zda je to tím, že v páté třídě děti škola zajímá více než děti starší.

Co se týče grafu č. 6, měla nejvyšší procentuální hodnotu odpověď „někdy“ a „často“. V obou případech se procenta rovnají. U dívek „někdy“ 32,0 % a „často“ také 32,0 %, u chlapců to bylo velmi podobné a to „někdy“ 25,6 % a „často“ také 25,6 %. V celkovém zhodnocení (graf č. 4) je jasně vidět, že děti škola nebaví.

Otázka č. 3

Zajímalo mě, zda mají žáci prostor na svůj názor, nebo má učitel zásadně ve všem pravdu.

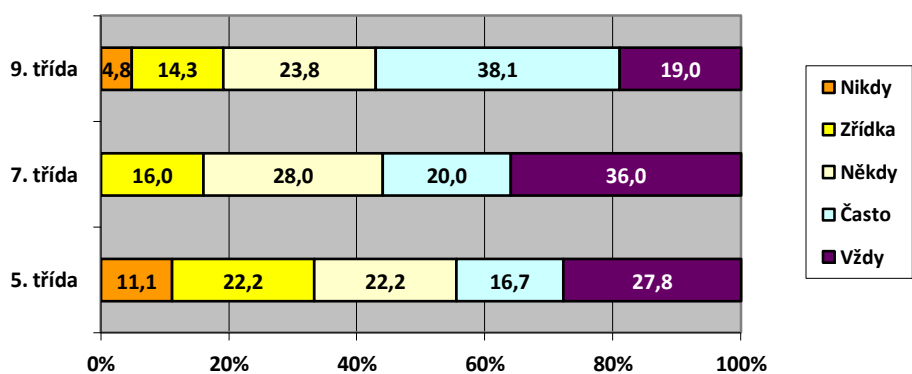
Předmět mě nebaví, protože má učitel/ka podle sebe vždy pravdu.



N= 64

Graf č. 7 Celkové vyhodnocení otázky č. 3.

Zdroj: Vlastní výzkum

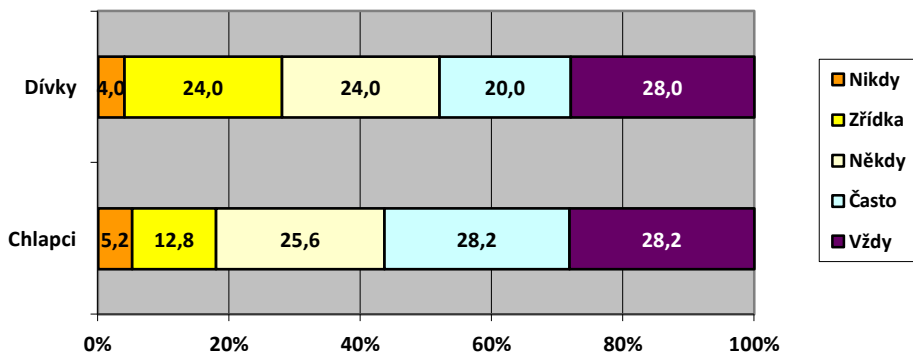


p= 0,516

N= 64

Graf č. 8 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,566$

$N = 64$

Graf č. 9 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

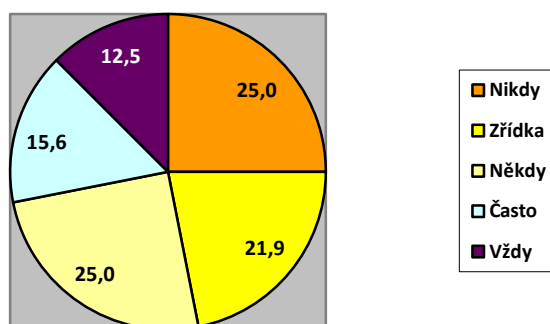
Zdroj: Vlastní výzkum

V této otázce je jasný, v porovnání jak ročníků, tak pohlaví, výsledek. A to takový, že děti nemají prostor na svůj názor. Nechci tím říci, že by se mělo mínění učitele zpochybňovat, ale je otázkou, zda umí učitel uznat chybu nebo být kreativní k odpovědím a názorům žáků.

Otázka č. 4

Tato otázka byla položena, abych zjistila, zda se učitelé nechovají příliš povýšeně.

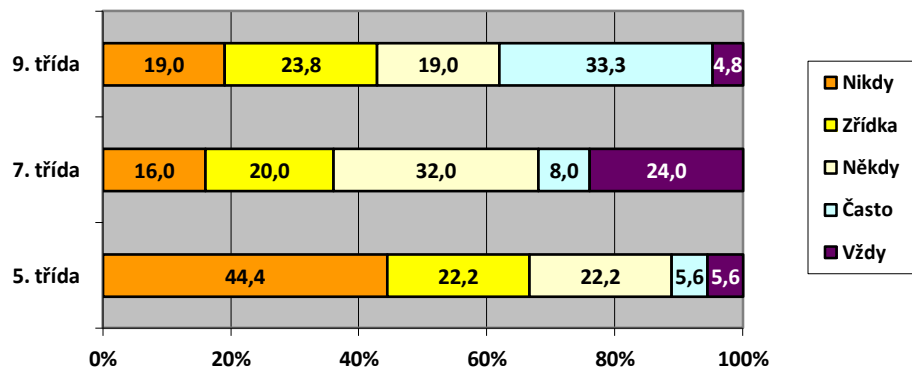
Předmět mě nebaví, protože se chová učitel/ka povýšeně.



$N = 64$

Graf č. 10 Celkové hodnocení otázky č. 4.

Zdroj: Vlastní výzkum

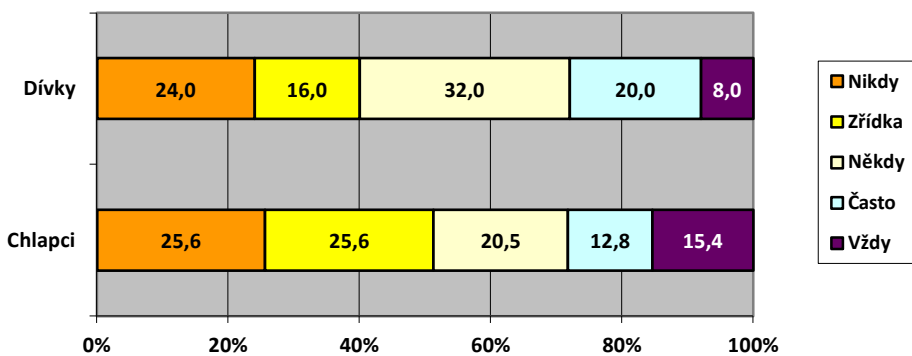


$p = 0,050$

$N = 64$

Graf č. 11 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,789$

$N = 64$

Graf č. 12 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

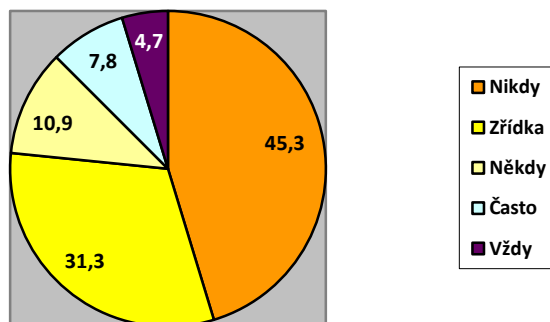
Zdroj: Vlastní výzkum

Na této otázce mě znepokojuje výsledek deváté třídy (graf č. 11), kde je nejčastější odpověď „často“ u žáků devátých ročníků. Je ale spekulativní, zda žáci učitele jen tak vnímají nebo takový opravdu je. Protože naopak pátá třída zatrhlá nejčastěji odpověď „nikdy“.

Otázka č. 5

Tímto jsem chtěla zjistit, zda učitelé neponižují jednotlivce před zbytkem třídy.

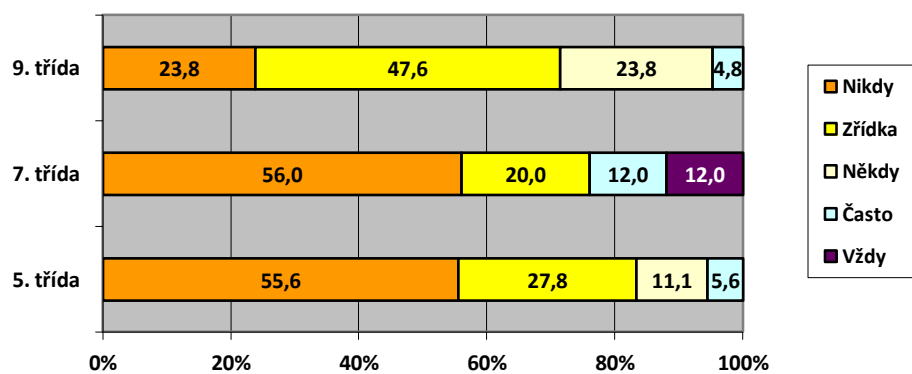
Předmět mě nebaví, protože mě učitel/ka ponižuje před celou třídou.



N= 64

Graf č. 13 Celkové výsledky otázky č. 5.

Zdroj: Vlastní výzkum

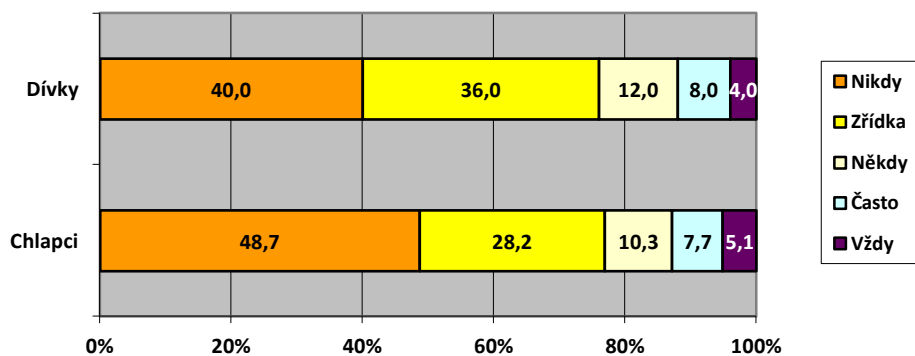


p= 0,211

N= 64

Graf č. 14 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,627$

$N = 64$

Graf č. 15 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

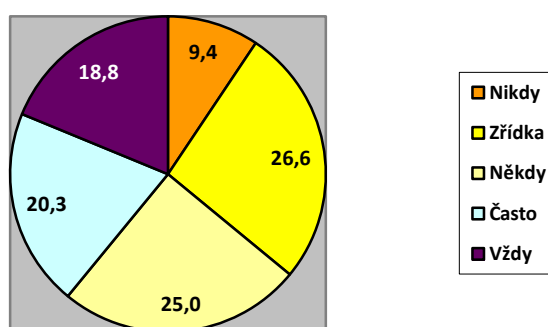
Zdroj: Vlastní výzkum

Podle výsledků mohu usoudit, že se tento problém na škole bohužel vyskytuje. Pozitivní na tom je jediné, a to fakt, že nejčastější odpověď byla „nikdy.“

Otázka č. 6

Cílem otázky bylo zjistit, zda mají žáci dostatečnou oporu učitele, která se nejvíce projevuje tím, že mohou žáci učiteli věřit.

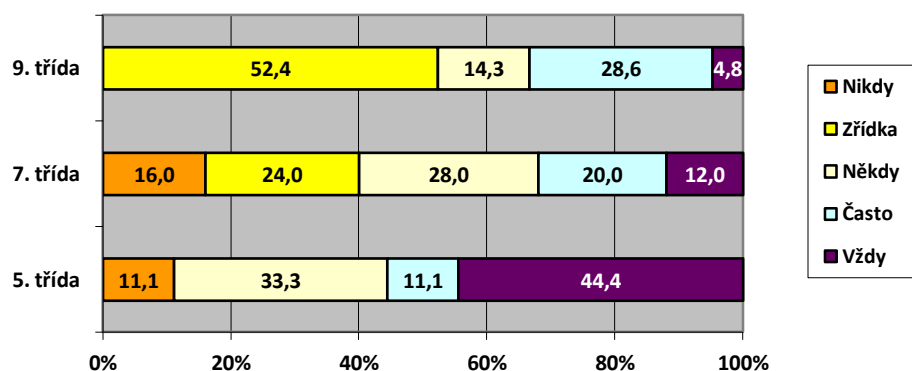
Předmět mě baví, protože učiteli/ učitelce mohu věřit.



$N = 64$

Graf č. 16 Celkové hodnocení otázky č. 6.

Zdroj: Vlastní výzkum

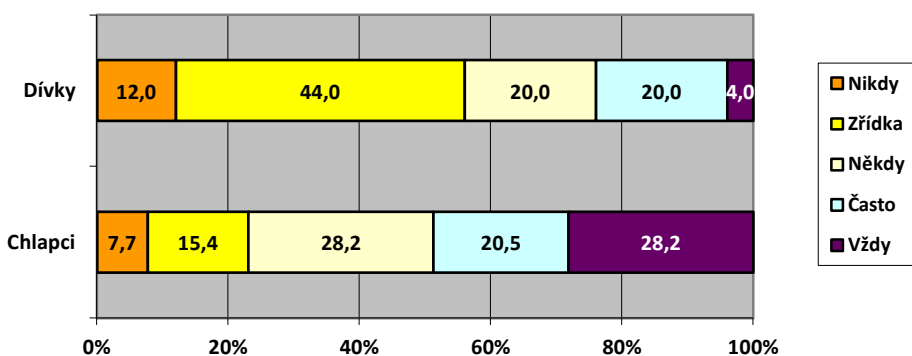


$p = 0,032$

$N = 64$

Graf č. 17 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,007$

$N = 64$

Graf č. 18 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

Zdroj: Vlastní výzkum

Jak můžeme vidět v grafu č. 17. Domnívám se, že žáci páté třídy jsou důvěřivější než například žáci třídy deváté. Opět se mi nabízí otázka, pokud je to tím že žáci v deváté třídě prochází adolescencí,¹ tím pádem mají problém s důvěrou nejen k učitelům, ale i k jiným lidem ve svém okolí.

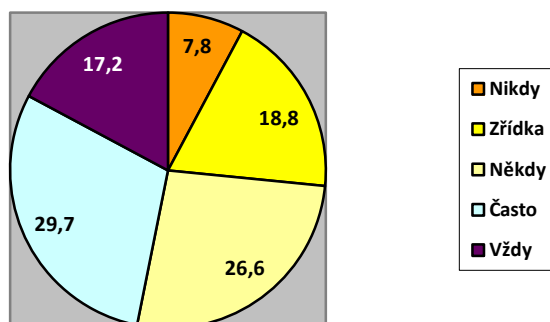
Z hlediska rozdílu mezi pohlavím (graf č. 18), byla zjištěna statistická významnost.

¹ Kapitola 2.5 Psychické změny jedince

Otázka č. 7

Odpoďemi na otázku, jsem chtěla získat fakt, zda jsou učitelé spravedliví.

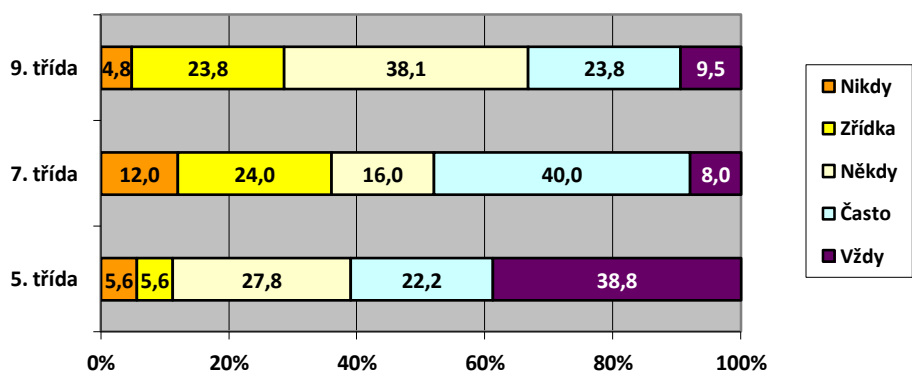
Předmět mě baví, protože je učitel/ka spravedlivý/vá.



N= 64

Graf č. 19 Celkové výsledky otázky č. 7.

Zdroj: Vlastní výzkum

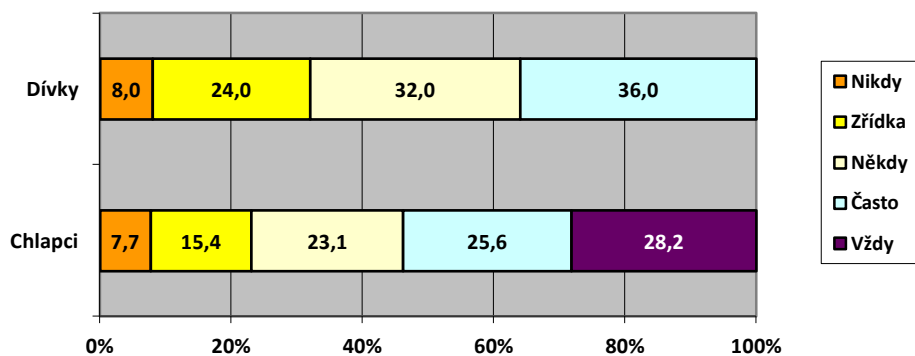


p= 0,073

N= 64

Graf č. 20 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,058$

$N = 64$

Graf č. 21 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

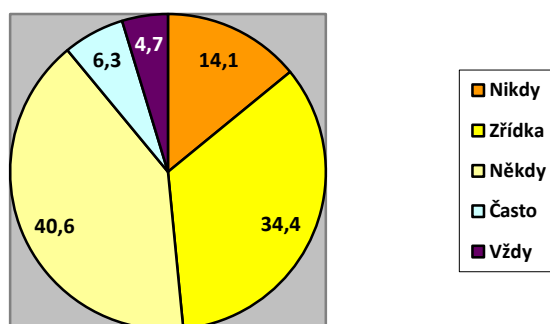
Zdroj: Vlastní výzkum

Výsledek spravedlnosti učitele je podle mého názoru velmi dobrý. Ať už se jedná o porovnání mezi ročníky (graf č. 20), nebo rozdíl mezi pohlavím (graf č. 21).

Otázka č. 8

Výsledkem odpovědí této otázky jsem chtěla zjistit, zda dostávají žáci prostor pro vlastní možnost výběru.

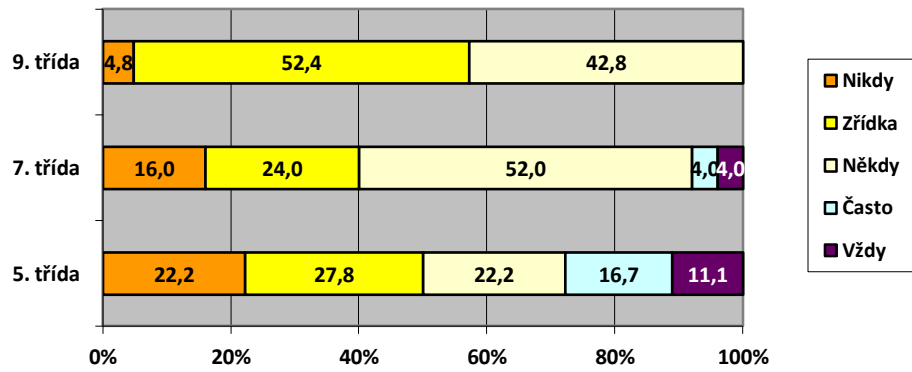
Předmět mě baví, protože nám učitel dává možnost výběru.



$N = 64$

Graf č. 22 Celkové hodnocení otázky č. 8.

Zdroj: Vlastní výzkum

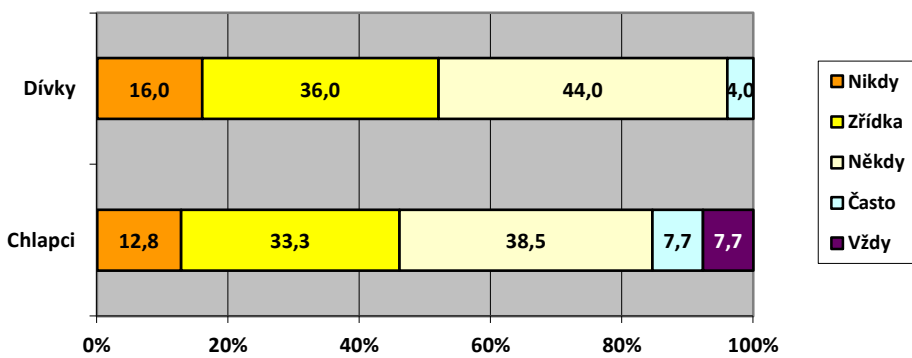


$p = 0,737$

$N = 64$

Graf č. 23 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,389$

$N = 64$

Graf č. 24 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

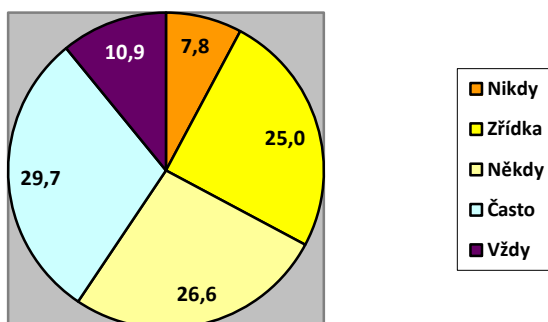
Zdroj: Vlastní výzkum

Z výsledku je zřejmé, že žák má málokdy možnost vybrat z více možností než z té, co učitel sám zvolí. Což podle mého názoru, není optimální.

Otázka č. 9

Výsledkem otázky jsem chtěla zjistit, zda jsou učitelé přátelší.

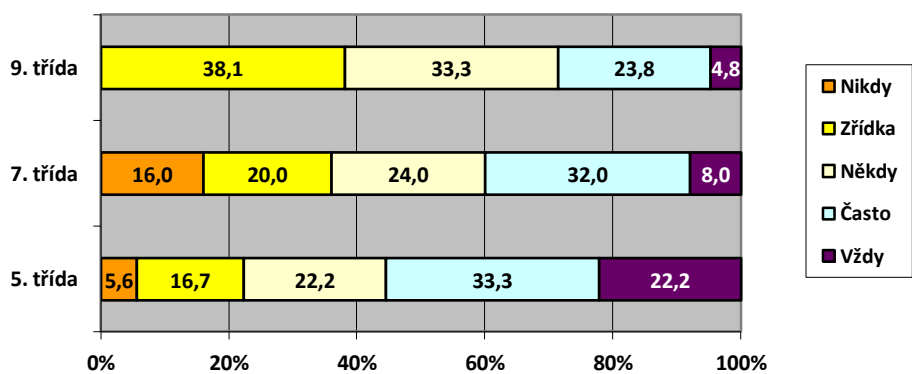
Předmět mě baví, protože je učitel/ka k nám přátelský/ká.



N= 64

Graf č. 25 Celkové hodnocení otázky č. 9.

Zdroj: Vlastní výzkum

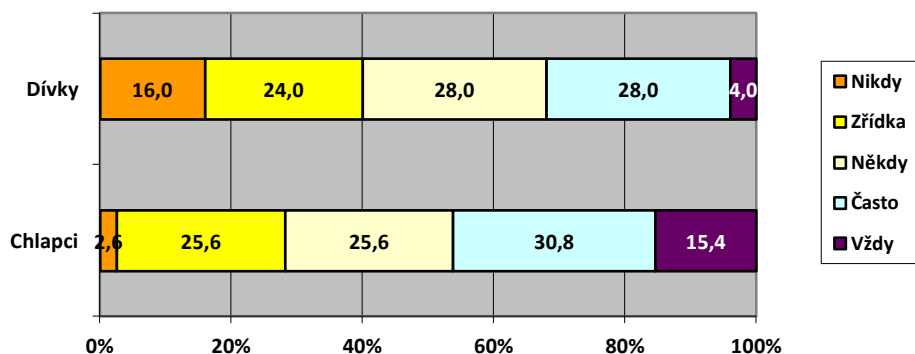


p= 0,229

N= 64

Graf č. 26 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



$p = 0,110$

$N = 64$

Graf č. 27 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

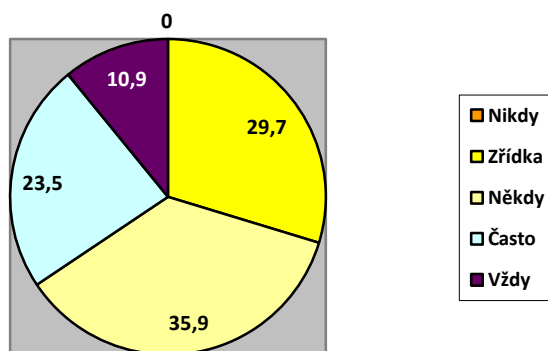
Zdroj: Vlastní výzkum

Žáci z devátých tříd (graf č. 26) mají opět nejvyšší procentuální počet v hodnocení „zřídka“. Naopak žáci pátých a sedmých tříd mají nejvíce procent v odpovědi „často“. Je zřejmé, že pro žáky nejvyššího ročníku, je problém vnímat člověka přátelského, nebo se o přátelské navázání alespoň snažit.

Otázka č. 10

Výsledkem odpovědí jsem chtěla zjistit, zda mají učitelé pro žáky pochopení.

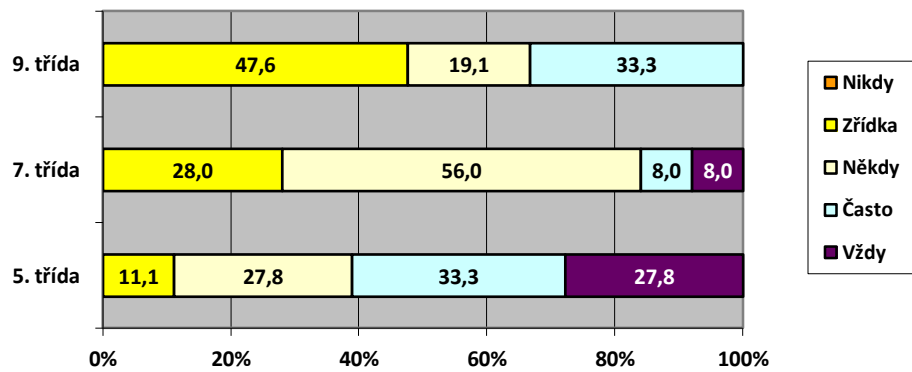
Předmět mě baví, protože se nás snaží učitel/ka pochopit.



$N = 64$

Graf č. 28 Celkové hodnocení otázky č. 10.

Zdroj: Vlastní výzkum

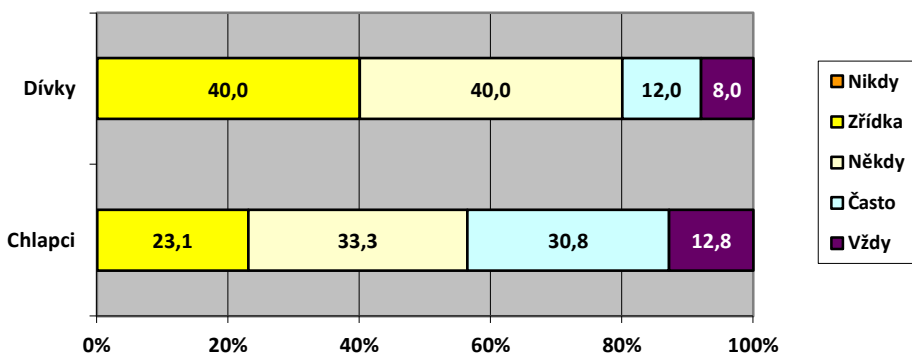


p= 0,009

N= 64

Graf č. 29 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.

Zdroj: Vlastní výzkum



p= 0,060

N= 64

Graf č. 30 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.

Zdroj: Vlastní výzkum

Opět se cítí nejvíce nepochopeni žáci deváté třídy (graf č. 29). Dívky mají větší pocit nepochopitelnosti ze strany učitelů než chlapci (graf č. 30). Graf č. 29 zaznamenává statistickou významnost.

5 DISKUZE

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké problémy se vyskytují mezi žáky a učiteli. Jak jsem již zmínila, byl proveden výzkum mezi žáky páté, sedmé a deváté třídy. Třídy jsem zvolila z důvodu věkového rozptylu.

Předmět mě nebaví, protože učitel/ka nemá respekt.

Jak jsem již zmínila,² tato otázka má podle mého názoru zavádějící. Avšak odpovědi na ni nejsou tak špatné, jak jsem předpokládala. Domnívala jsem se, že chybějící respekt, je největší problém. Podle výzkumu tomu tak není.

Tím, že je ale otázka klamná, mohla bych uvažovat o spojení odpovědí „nikdy“ a „vždy.“ Jednalo by se v součtu všech respondentů o 34,4 %. Stále je to méně než odpověď „zřídka“, která měla 37,5 %. Je to ovšem jen spekulace.

Předmět mě nebaví, protože je hodina nudná.

Z výsledků (graf č. 4, graf č. 5, graf č. 6) je jisté, že se žáci v hodinách nudí. Záleží ale na okolnostech, které mi nejsou známi.

Mohu spekulovat nad tím, zda má učitel chuť na to, hodinu něčím zpestřit. Mnohdy ale záleží na žácích a jejich spolupráci. Je však možné, že na to učitel nemá prostor, nebo se jedná o učitele staršího, který je zvyklý na svou formu učení.

Tento problém bych označila i za příčinu výskytu v problému záškoláctví.³

Nabízí se mi opět možnost, že jsou na školách převážně starší učitelé, kteří upřednostňují pragmatický styl učení.⁴ V tom případě, je pro učitele, myšlenka zábavné hodiny nepřijatelná.

² Kapitola 4.1 Vyhodnocení výzkumu

³ Kapitola 2.5.3 Poruchy chování a další negativní faktory chování žáka

⁴ Kapitola 2.3.3 Typologie učitele.

Předmět mě nebaví, protože má učitel/ka podle sebe vždy pravdu.

Z výsledků je jasné, že jsou učitelé převážně nekompromisní. Je ale otázkou z jakého důvodu. Bylo by podle mého názoru chybou ze strany učitelů, kdyby nebyli schopni přijmout jakýkoliv jiný názor. Žáci tak mají utlačované kreativní přemýšlení. V budoucnu mohou mít děti obavy při vyjadřování svého názoru. Nehovořím však o milných odpovědích například při ústní zkoušce. Kde jsou fakta dána.

Nabízí se mi i možnost, že si tím učitel pojišťuje svou důležitost. V teoretické části jsem hovořila o historii učitele,⁵ kde v dávných dobách nebylo pochyb o jeho tvrzení ani názorech.

Předmět mě nebaví, protože se učitel/ka chová povýšeně.

Je možné, že učitel cítí nad žáky jakousi moc. Přece jen je to právě učitel, kdo nás vzdělává a prakticky na něm záleží náš prospěch. Ať už v myšlence vzdělávání nebo hodnocení. Z toho důvodu byla položena i otázka zda je učitel spravedlivý. Té se budu věnovat níže.

Může to být způsobeno i tím, že učitel nemá takové postavení jako kdysi. Není tolik uznávaný společností.⁶ Povolání učitele přijde mnohým úsměvné. Ale kdo jiný by vzdělával naši populaci? Dáváme své děti do jejich rukou s důvěrou dobrého vzdělání. Záleží ale především na osobnosti učitele, jakým způsobem se ke svému poslání postaví.

Předmět mě nebaví, protože mě učitel/ka ponižuje před celou třídou.

Doufala jsem, že se tato skutečnost vyskytuje na školní půdě jen minimálně. Bohužel výsledky nejsou tak optimální. Pozitivní je, že převážná většina označila za odpověď „nikdy“. Smutný je ale fakt, že se tento problém vůbec, mezi žáky a učiteli, vyskytuje.

⁵ Kapitola 2.3.1 Pojem učitel a jeho historie

⁶ Kapitola 2.3.2 Osobnost učitele

Může to být způsobeno například syndromem burnout,⁷ kdy se učitel už není schopen ovládat. Ovšem může být vina i na straně žáka. Kde se může jednat o provokace učitele, který danou situaci neustojí.

Předmět mě baví, protože učiteli/učitelce mohu věřit.

Podle mého názoru je důvěra mezi učitelem a žákem velmi důležitá. Záleží ale na tom, zda je toho schopna každá ze stran.

Jak se ve výzkumu potvrdila fakta z části teoretické (graf č. 16),⁸ žáci páté třídy jsou nejspíše více otevření a mají větší důvěru ve svých učitelích, než žáci třídy deváté. Je to možná tím, jak jsem zmínila přímo u grafu č. 16, že žáci prochází fází dospívání. Kdy je zřejmé, že mají problém jak s důvěrou u učitelů tak i s lidmi ve svém okolí.⁹

V následujícím grafu (graf č. 17) je jasně vidět, že ze všech tázaných respondentů mají největší problém s důvěrou dívky.

Předmět mě baví, protože je učitel/ka spravedlivý/vá.

Myslím si, že výsledek z výzkumu je převážně uspokojivý. Ve velké většině jsou se spravedlností učitelů žáci spokojeni.

Předmět mě baví, protože nám učitel/ka dává možnost výběru.

Na grafu č. 22, z grafu č. 23 i z grafu č. 24 je jasně zobrazeno, že žáci mají minimální možnost výběru. Převážná většina odpovědí se pohybuje v odpovědích „nikdy“, „zřídka“ a „někdy“. Podle mého názoru je důležité dítěti alespoň dopřát pocit výběru. Aby nemělo pocit, jen tak zvané podřazenosti daným rozhodnutím učitele. Myslím si, že dítě by se hlavně mělo naučit rozhodovat, protože to bude dělat celý svůj život. Jen tak se může poučit z vlastního, například špatného, rozhodnutí. Ale pokud na to nemá prostor a podřizuje jen stanoveným faktům, nemá tak ani možnost svého vlastního úsudku.

⁷ Kapitola 2.3.5 Povolání učitele, požadavky na jeho profesi a jejich zvládnání

⁸ Kapitola 2.2.1 Dítě ve školním věku

⁹ Kapitola 2.2.5 Psychické změny jedince

Předmět mě baví, protože je k nám učitel/ka přátelský/ká.

V převážné většině můžeme sledovat (graf č. 25, graf č. 26, graf č. 27), že žáci pocítují přátelský přístup učitelů. Opět se vracím k žákům deváté třídy (graf č. 25), kteří mají tento pocit nejmenší. Je to možným nezájmem o přátelský přístup ze strany žáků, rezignace na učitele, nebo nezájem ze strany učitelů.

Předmět mě baví, protože se nás snaží učitel/ka pochopit.

Velmi mě potěšilo, že ani jeden z respondentů nezatrhl odpověď „nikdy“ (graf č. 28, graf č. 29, graf č. 30). To znamená, že se učitelé při nejmenším alespoň snaží o to, žáky pochopit. V tomto případě mě překvapily odpovědi žáků deváté třídy (graf č. 28), kde snad poprvé mají stejné výsledky jako žáci ve třídě páté. Pokud už žákům nepříjde učitel spravedlivý ani přátelský snaží se je podle jejich odpovědí alespoň pochopit.

6 ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké problémy se vyskytují ve vztazích mezi žáky a učiteli. Které z nich se vyskytují nejčastěji a proč tomu tak je. Jelikož se můj výzkum zabýval jen názoru ze strany žáků. Výsledky výzkumných skutečností mohu konstatovat podle teorií, které jsou v bakalářské práci zahrnuty nebo podle svého názoru.

Fakta, která vznikla díky výzkumu, jsou v některém případě pro mě překvapující a některé nikoliv. V každém případě si myslím, že by se na těchto vztazích mělo více pracovat. Má to ovšem mnoho faktorů. Mluvím zde, o chování žáků, o ovlivňování ze stran rodičů a přístupu samotných učitelů. Tím bych chtěla říci, že výsledky nedávám za vinu přímo a jen učitelům.

Největší nesnáz se mi jeví v tom, že jsou učitelé příliš nekompromisní. Vracím se k otázce, kde jsou žáci tázáni, zda mají možnost výběru nebo zda má učitel pokaždé pravdu (graf č. 8, graf č. 9, graf č. 23, graf č. 24). Jsem si vědoma, že učitelé mají jasně dané učební plány, které musí splnit v daných termínech, ale i tak si myslím, že by děti měly mít prostor na svůj názor, ve zdravém slova smyslu, nebo alespoň mít možnost výběru z více než jedné možnosti. Bohužel tomu tak není.

Nelíbí se mi ani skutečnost povýšenosti učitelů a ponižování žáků (graf č. 11, graf č. 12, graf č. 14, graf č. 15). Existuje zde možnost, kterou jsem již zmínila výše, že si učitelé alespoň tímto způsobem dopřávají pocit důležitosti, který jim v dnešní době dá málo kdo znát.¹⁰ Tím ale v žádném případě nechci říci, že je to něco správného. Když se podíváme na stranu druhou, tedy na stranu žáků. Myslím si, že existuje mnoho možností a věcí které žáky ovlivňují. Zmíním opět dospívání žáků deváté třídy, kteří vše prožívají intenzivněji než žáci nižších ročníků.¹¹ Což můžeme vidět i ve výsledcích, kde mají převážnou nespokojenost. Může se jednat i o provokaci ze strany žáka, nebo o neuznávání autorit, proto vnímají všechno učitelovo jednání jako povýšenost. Žák může mít kolikrát pocit, že mu všichni jen říkají co má a nemá dělat. To je ale součást vzdělávacího systému.

¹⁰ Kapitola 2.3.2 Osobnost učitele

¹¹ Kapitola 2.2.5 Psychické změny jedince

Abych učitele jen nekritizovala, potěšilo mě, že převážná většina žáků vnímá učitele přátelského a důvěryhodného se smyslem pro pochopení. Tohle jsou podle mého názoru velmi důležité věci.

Mým velkým překvapením, byl výsledek o respektu učitelů. Měla jsem za to, že je to ten největší problém, výsledky ale hovoří jinak. Sama jsem byla svědkem, kdy dítě nemělo respekt ani k vlastním rodičům. A to nemluvím o tom, jak se ke svým vlastním rodičům chovalo.

Doufám, že výsledky výzkumu mé bakalářské práce, napomohou k lepším vztahům mezi žáky a učiteli. Že i učitelé si uvědomí, kde mohou dělat chybu a budou se ji snažit napravit. Přece jen tráví spolu žák a učitel mnoho času, záleží ale na obou, jak ten čas bude probíhat. Zda to bude příjemné či nepříjemné setkávání.

7 REFERENČNÍ SEZNAM

7.1 Seznam použité literatury

AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. 2005. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. 1. vyd. Praha: Portál, 121 s. ISBN 80-717-8907-0.

ČAPEK, Robert. 2010. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada, 325 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-424.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. 2009. *Učitel: příprava na profesi*. 1. vyd. Praha: Grada, 121 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-636.

GILLERNOVÁ, Ilona a Jiří BURIÁNEK. 2001. *Základy psychologie, sociologie: základy společenských věd pro střední školy*. 3. upr. vyd. Praha: Fortuna, 157 s. Základy společenských věd, I. ISBN 80-716-8749-9.

HELUS, Zdeněk. 2003. *Psychologie: pro střední školy*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 119 s. Učebnice (Fortuna). ISBN 80-716-8876-2.

Kol. 1967. Pedagogický slovník, díl 2 P – Ž, 1.vyd., Praha: SPN, 533 s.

MARTÍNEK, Zdeněk. 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. 1. vyd. Praha: Grada, 152 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4723-105.

PRŮCHA, Jan. 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 154 p. ISBN 80-717-8621-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 1995. *Pedagogický slovník*. 1.vyd. Praha: Portál, 292 s. ISBN 80-717-8029-4.

7.2 Seznam použitých symbolů a zkratek

%	procento
č.	číslo
N	počet respondentů
p	hodnota (statistická významnost)
př. n. l.	před naším letopočtem
s.	strana
upr.	upraveno
vyd.	vydání

7.3 Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Počet zúčastněných respondentů.....	37
--	----

7.4 Seznam grafů

Graf č. 1 Celkové vyhodnocení otázky č. 1.....	38
Graf č. 2 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	38
Graf č. 3 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	39
Graf č. 4 Celkové vyhodnocení otázky č. 2.....	40
Graf č. 5 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	40
Graf č. 6 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	41
Graf č. 7 Celkové vyhodnocení otázky č. 3.....	42
Graf č. 8 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	42
Graf č. 9 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	43
Graf č. 10 Celkové vyhodnocení otázky č. 4.....	43
Graf č. 11 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	44
Graf č. 12 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	44
Graf č. 13 Celkové vyhodnocení otázky č. 5.....	45
Graf č. 14 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	45
Graf č. 15 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	46

Graf č. 16 Celkové vyhodnocení otázky č. 6.....	46
Graf č. 17 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	47
Graf č. 18 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	47
Graf č. 19 Celkové vyhodnocení otázky č. 7.....	48
Graf č. 20 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	48
Graf č. 21 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	49
Graf č. 22 Celkové vyhodnocení otázky č. 8.....	49
Graf č. 23 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	50
Graf č. 24 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	50
Graf č. 25 Celkové vyhodnocení otázky č. 9.....	51
Graf č. 26 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	51
Graf č. 27 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	52
Graf č. 28 Celkové vyhodnocení otázky č. 10.....	52
Graf č. 29 Frekvence zastoupených odpovědí podle třídy.....	53
Graf č. 30 Frekvence zastoupených odpovědí podle pohlaví respondentů.....	53

7.5 Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník pro žáky základních škol

Příloha 2: Ukázka vyplněného dotazníku

Příloha 1: Dotazník pro žáky základních škol

Dotazník pro žáky základních škol

Milí žáci.

Poprosila bych vás o vyplnění dotazníku podle vašeho osobního názoru. Tento dotazník je anonymní, takže se nemusíte bát být naprosto upřímní. Bude použit ke zpracování na mou bakalářskou práci. Má bakalářská práce se zabývá tématem, které zkoumá vztah mezi vámi a vašimi učiteli.

Předem děkuji za pravdivé odpovědi, vyplnění dotazníku a tím i za spolupráci.

Děkuji

Studentka Pedagogické fakulty UP v Olomouci.

Pohlaví: muž x žena

Věk / třída:

V tomto dotazníku vám položím pár otázek, co se týče učitelů. Zakroužkujte možnost, která je pro vás nejvíce pravdivá.

Například:

	Nikdy	Zřídka	Někdy	Často	Vždy
Hodina s učitelem mě baví	0	1	2	3	4

To znamená, že pokud vás hodina s učitelem baví, zakroužkujete číslo 4. Pokud vás hodina nebavila za školní rok snad nikdy, zakroužkujete číslo 0. Pokud vás učitel umí vtáhnout do výuky, ale občas vás to nezajímá, zaškrtněte číslo 3. A podobně.

Tví spolužáci mohou mít odlišný názor, proto prosím o samostatnou práci. Byla bych ráda, kdybyste mluvili všeobecně o učitelích. Jak o hodných tak o zlých. Jinak by byl můj dotazník prakticky k ničemu.

Děkuji za pochopení.

	Učitel/ učitelka.....	Nikdy	Zřídka	Někdy	Často	Vždy
	Nebaví mě předmět protože...					
1	...učitel/ka nemá respekt	0	1	2	3	4
2	...hodina je nudná	0	1	2	3	4
3	... učitel/ka má podle sebe vždy pravdu	0	1	2	3	4
4	... chová se povýšeně	0	1	2	3	4
	Předmět mě baví protože...					
5	.. ponižuje mě před celou třídou	0	1	2	3	4
6	.. můžeme mu věřit	0	1	2	3	4
7	... je spravedlivý	0	1	2	3	4
8	.. dává nám možnost výběru	0	1	2	3	4
9	.. je k nám přátelský	0	1	2	3	4
10	.. snaží se nás pochopit	0	1	2	3	4

Děkuji za spolupráci ☺

Příloha 2: Ukázka vyplněného dotazníku

Dotazník pro žáky základních škol

Milí žáci.

Poprosila bych vás o vyplnění dotazníku podle vašeho osobního názoru. Tento dotazník je anonymní, takže se nemusíte bát být naprosto upřímní. Bude použit ke zpracování na mou bakalářskou práci. Má bakalářská práce se zabývá tématem, které zkoumá vztah mezi vámi a vašimi učiteli.

Předem děkuji za pravdivé odpovědi, vyplnění dotazníku a tím i za spolupráci.

Děkuji

Studentka Pedagogické fakulty UP v Olomouci.

Pohlaví: muž x žena

Věk / třída: 9 A₁ 14

V tomto dotazníku vám položím pár otázek, co se týče učitelů. Zakroužkujte možnost, která je pro vás nejvíce pravdivá.

Například:

	Nikdy	Zřídka	Někdy	Často	Vždy
Hodina s učitelem mě baví	0	1	2	3	4

To znamená, že pokud vás hodina s učitelem baví, zakroužkujete číslo 4. Pokud vás hodina nebavila za školní rok snad nikdy, zakroužkujete číslo 0. Pokud vás učitel umí vtáhnout do výuky, ale občas vás to nezajímá, zaškrtněte číslo 3. A podobně.

Tví spolužáci mohou mít odlišný názor, proto prosím o samostatnou práci. Byla bych ráda, kdybyste mluvili všeobecně o učitelích. Jak o hodných tak o zlých. Jinak by byl můj dotazník prakticky k ničemu.

Děkuji za pochopení.

	Učitel/ učitelka.....	Nikdy	Zřídka	Někdy	Často	Vždy
	Nebaví mě předmět protože...					
1	...učitel/ka nemá respekt	0	1	2	3	4
2	...hodina je nudná	0	1	2	3	4
3	... učitel/ka má podle sebe vždy pravdu	0	1	2	3	4
4	... chová se povýšeně	0	1	2	3	4
	Předmět mě baví protože...					
5	.. ponižuje mě před celou třídou	0	1	2	3	4
6	.. můžeme mu veřit	0	1	2	3	4
7	... je spravedlivý	0	1	2	3	4
8	.. dává nám možnost výběru	0	1	2	3	4
9	.. je k nám přátelský	0	1	2	3	4
10	.. snaží se nás pochopit	0	1	2	3	4

Děkuji za spolupráci ☺

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Veronika Tošovská
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	Mgr. Petr Zemánek, Ph. D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Osobnost učitele výchovy ke zdraví pohledem žáků základních škol.
Název v angličtině:	Personality of teacher education for health view of elementary school students.
Anotace práce:	<p>Zájem učitelů o spokojenost žáků na škole jsou podle mého názoru důležité. Proto jsem se snažila přijít na to, kde tkví hlavní problém.</p> <p>V teoretické části byla zpracována témata, která nám mohou vysvětlit, důvody nespokojenosti ze strany žáků a příčiny chování či jednání učitelů.</p> <p>V části praktické jsou vytyčena fakta, s kterými žáci mají problém, doložitelná výzkumem. Doufám, že výsledky výzkumu mé bakalářské práce, napomohou k lepším vztahům mezi žáky a učiteli. Že i učitelé si uvědomí, kde mohou dělat chybu a budou se ji snažit napravit.</p>

Klíčová slova:	žák, učitel, výzkum, výsledek, spokojenost, nespokojenost
Anotace v angličtině:	<p>In my opinion, teachers' interest in the satisfaction of students at the school are very important. That's reason why I was trying to figure out, where the main problem.</p> <p>In the theoretical part was processed topics that we can explain the reasons for dissatisfaction on the part of students and causes of behavior or conduct of teachers.</p> <p>The practical part outlined the facts with which students have a problem, documented research. I hope that the results of my thesis, will help to better relationship between students and teachers. That teachers realize where they can make a mistake and will try to correct it.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Students, Teacher, Research, Result, Satisfaction, Dissatisfaction
Přílohy vázané k práci:	Příloha 1:Dotazník pro žáky základních škol Příloha 2: Ukázka vyplněného dotazníku
Rozsah práce:	62 stran
Jazyk práce:	Český jazyk