

Evaluace učitele ekonomických předmětů z pohledu žáků střední školy

Ing. Vladimíra Drábová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Vladimíra Drábová**
Osobní číslo: **H120284**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Evaluace učitele ekonomických předmětů z pohledu
žáků střední školy**

Zásady pro vypracování:

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti pedagogické evaluace, autoevaluace učitele a kvality výuky z pohledu žáků.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍK, Tomáš, Petr KNECHT a Petr NAJVAR. Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-209-3.

KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.

PRŮCHA, Jan. Pedagogická evaluace. Brno: Masarykova Univerzita, 1996. ISBN 80-210-1333-8.

PRŮCHA, Jan. Učitel: současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786217.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **28. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 28. ledna 2015


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do její skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 30.4.2015

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

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odprá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o evaluaci z hlediska interakce mezi učitelem ekonomických předmětů na střední škole a jeho žáky. Teoretická část se zabývá pojmem pedagogické evaluace, od ní odvozenou autoevaluací, dále vztahem mezi učitelem a žákem, charakteristikou těchto osob, jejich interakcí a hodnocením kvality interakce učitele a žáka v rámci edukačního procesu. V praktické části je popsán současný stav, jak se konkrétní interakce mezi pedagogem a žáky vyvíjí, jak je její kvalita hodnocena. Součástí praktické části práce je seznámení s dotazníkem, jeho vyhodnocení a následná interpretace zjištěných dat. Závěr je věnován zhodnocení situace a doporučení především pedagogům ekonomických předmětů.

Klíčová slova: evaluace, autoevaluace, pedagogická evaluace, učitel, žák, vztah, interakce, kvalita výuky, dotazník.

ABSTRACT

The Bachelor thesis deals with the evaluation in terms of the interaction between economics teacher at a secondary school and its pupils. The theoretical part deals with the concept of educational evaluation, self-evaluation derived from it, as well as the relationship between teacher and student, characteristic of these people, their interactions and evaluation of the quality of interaction between teacher and pupil in the educational process. The practical part describes the current state of how specific interactions between the teacher and pupils develops, how it assesses pupils. The practical part of the thesis is familiar with the questionnaire, the evaluation and subsequent interpretation of the data. The conclusion is devoted to the evaluation of the situation and recommendations, especially for teachers of economic subjects.

Keywords: evaluation, self-evaluation, educational evaluation, teacher, student, relationship, interaction, quality of teaching, the questionnaire.

Tímto bych chtěla poděkovat své vedoucí bakalářské práce, Mgr. Iloně Kočvarové, PhD. za její cenné rady a věcné připomínky, kterými mě směřovala k dokončení této bakalářské práce. Děkuji za podporu také mé rodině, především manželovi za povzbuzující slova, ohleduplnost, trpělivost a snahu mi pomoci.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PEDAGOGICKÁ EVALUACE A AUTOEVALUACE V PRÁCI UČITELE	11
1.1 EVALUACE	12
1.1.1 Evaluace vs. hodnocení.....	12
1.2 AUTOEVALUACE UČITELE	14
2 INTERAKCE UČITELE A ŽÁKA JAKO PŘEDMĚT PEDAGOGICKÉ EVALUCE	16
2.1 INTERAKCE Z POHLEDU PEDAGOGIKY.....	16
2.1.1 Hodnocení interakce mezi učitelem a žáky.....	18
2.2 POŽADAVKY NA UČITELE ODBORNÝCH PŘEDMĚTŮ V OBLASTI PEDAGOGICKÉ INTERAKCE SE ŽÁKY	19
2.2.1 Základní rysy osobnosti učitele.....	19
2.2.2 Specifické požadavky kladené na odborného učitele.....	21
2.2.3 Klíčové dovednosti učitele.....	22
2.3 VZTAH UČITELE ODBORNÝCH PŘEDMĚTŮ K ŽÁKŮM	23
3 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	27
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	29
4.1 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM.....	29
4.2 METODA ZÍSKÁVÁNÍ DAT – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	30
4.2.1 Dotazník – Interakce učitele a žáka	31
4.2.2 Cíl práce	32
4.2.3 Výzkumné otázky a výzkumný problém.....	32
4.2.4 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru	33
4.2.5 Způsob zpracování dat	33
5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	35
5.1 ČETNOST ODPOVĚDÍ U VÝZNAMNÝCH POLOŽEK DOTAZNÍKU.....	37
5.2 VYSVĚDČENÍ UČITELE	40
5.3 SEBEREFLEXE ŽÁKŮ	43
5.4 VZKAZY ŽÁKŮ PRO UČITELE.....	45
5.5 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA	46
5.6 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	47
6 SHRNUÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	51
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	53
SEZNAM OBRÁZKŮ	56
SEZNAM TABULEK.....	57
SEZNAM GRAFŮ	58
SEZNAM PŘÍLOH.....	59

ÚVOD

Vzájemná interakce mezi učitelem a jeho žáky na střední škole je velice významnou součástí sekundárního vzdělávání. Měla by zde fungovat oboustranná zpětná vazba, o kterou by bylo možné se opírat, brát si z ní ponaučení a tím se ve své roli zdokonalovat. Vztah učitele a jeho žáků se dá posuzovat z několika hledisek. Lze hodnotit činnosti učitele, také výstupy žáků, důležitým prvkem však je také hodnocení učitele z pohledu právě jeho žáků.

Tato bakalářská práce se věnuje hodnocení učitele a kvality výuky očima jeho žáků na konkrétné střední škole, resp. obchodní akademii, kde ekonomické předměty (ekonomika, účetnictví, integrovaný ekonomický předmět) vyučuje právě jeden učitel. K dosažení co nejlepšího stavu může posloužit také dotazníkové šetření, které bylo rozdáno všem žákům obchodní akademii, kteří se ve vyučování setkávají s hodnoceným pedagogem.

Teoretická část je literární rešerší z dané oblasti, vysvětluje a seznamuje s důležitými pojmy z pedagogické evaluace, jsou zde popsáni aktéři hodnocení, tedy jak hodnocený učitel, tak hodnotící žáci a jejich vzájemná interakce při výuce, práce se věnuje také vzájemnému vztahu a působení mezi učitelem a žáky. Praktická část je již zaměřena na konkrétní dotazníkové šetření, sběr dat a jejich následné vyhodnocení.

Následně vyhodnocené výsledky mohou ukázat na osobnost učitele, a to jak na jeho silné stránky ve stylu práce s žáky, tak i jeho případné rezervy podle toho, jak je popisují dotazovaní. Učitel by se tak měl poměrně podrobně dozvědět, ve kterých oblastech má vytrvat a pokračovat v interakcích se žáky daným způsobem a které oblasti je vhodné rozvíjet a posilovat.

Svůj význam bude mít dotazníkové šetření také pro vedení školy. Ředitel získá informaci, jak žáci, popř. celá školní třída reflektují konkrétního učitele. Dotazník je využitelný pro rozvoj pedagogických pracovníků, je efektivním nástrojem evaluace školních interakcí pedagogického sboru, resp. jeho jednotlivých členů.

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaký vztah panuje mezi žáky obchodní akademie a jejich učitelem ekonomických předmětů, který je v mnoha směrech ovlivněn různými okolními vlivy. Práce se zabývá především pojmem interakce mezi těmito subjekty, proto by měla být jakýmsi ukazatelem, jak interakce funguje, či nikoli. K tomu má v práci posloužit konkrétní dotazníkové šetření, které poskytne nejen učiteli, ale případně také vedení školy zpětnou vazbu, aby se vztahy mezi učitelem a žáky mohly jen zlepšovat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDAGOGICKÁ EVALUACE A AUTOEVALUACE V PRÁCI UČITELE

Činnost každého učitele je ovlivněna řadou faktorů, které jeho práci mohou více či méně ovlivňovat. Důležitým faktorem je bezesporu hodnocení právě činnosti, kterou v rámci edukačního procesu provádí. V rámci této kapitoly je pozornost věnována teoretickým východiskům především z oblasti evaluace a následné autoevaluace učitele, které mají svůj podíl na výsledném edukačním procesu, kde se setkává učitel se svými žáky. Úlohou autoevaluace pedagoga je ověřit si a následně zlepšit kvalitu své práce. Na základě autoevaluace, tedy obecně řečeno hodnocení svých činností může učitel výrazně změnit, resp. zlepšit svůj vztah ke svým žákům, a tím pádem také lépe využít interakci mezi ním a vyučovanými. Celkově pak může zvyšovat kvalitu výuky svého předmětu, a to jistě jak ke svému, tak především k prospěchu svých žáků.

Podle pedagogického slovníku (Průcha, 2009, s. 191) má ve vědecké terminologii pojem „evaluace“ obecný význam „hodnocení“. V pedagogice představuje zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat, která charakterizují stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. Má důležitou roli pro jeho korekce a inovace. V neposlední řadě tvoří samostatnou vědní disciplínu.

Je tedy disciplínou pedagogiky, která se zabývá hodnocením jevů edukační reality. „Smyslem je poskytovat hodnotící informace o celé pedagogické realitě, jde nejen o testování vzdělávacích výsledků, ale o mnohem širší reflexi pedagogických jevů, která má sloužit jak k výzkumným, tak k praktickým účelům.“ (Průcha, 2000, s. 22). Jak je patrné z definice samotné evaluace, ta pedagogická je tedy především o teorii, že veškeré tyto jevy jsou nějakým způsobem hodnotitelné, a to jak z pohledu užitečnosti, tak i kvality a efektivnosti. Současně jde také o metodologii, kterou tvoří speciální procedury, metody a techniky a profesní konvence. A poslední, zásadní oblastí je edukometrie, jejímž jádrem je měření výkonů učících se žáků a studentů. (Průcha, 2000, s. 124).

Existuje několik oblastí, které lze rozlišit podle předmětu, na něhož se aktivity pedagogické evaluace zaměřují. Interakci mezi učitelem a žákem lze zahrnout do evaluace výuky, kdy je pozornost věnována činnosti žáků, učitelů anebo činnosti obou aktérů výuky.

Existují všeobecně známá pravidla, podle kterých by pedagogická evaluace měla být systematickou, tzn. explicitně vymezenou oblastí s vlastní strukturou, která je prováděna metodicky správně, bezesporu pravidelně, měla by být řízená podle předem jasně stanovených kritérií a především použitelná pro další rozhodování a plánování.

1.1 Evaluace

Pojem je odvozen z angličtiny a znamená určení hodnoty, ocenění. Původ tohoto termínu lze dohledat v latině, kde sloveso *valere* označuje charakteristiky jako být silný, mít platnost, závažnost. Je však důležité rozlišovat evaluaci a hodnocení, neboť v případě zjednodušeného překladu lze sice evaluaci chápat jako hodnocení, to ale v prostředí školní praxe může působit poněkud zavádějícím dojmem, stejně jako v pedagogické vědě, kde si pojem evaluace stále hledá své místo (Seberová, © 2010, online).

Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování. Tato definice naznačuje, že evaluace by měla být systematická, tzn. explicitně vymezená oblast a její struktura, dále provedena správně metodicky, prováděna pravidelně, řízena podle předem stanovených kritérií a použitelná pro rozhodování a další plánování (Bennet a kol., 1994 in Nezvalová, © 2006, online).

Průcha (1996, s. 10) se však snaží o komplexnější vyjádření pojmu evaluace, kdy jej charakterizuje jako komplexní a kvantitativně mnohostranný jev. Definuje jej jako teoretický přístup, metodologii i proces. Z hlediska *teoretického* přístupu se jedná o koncepci, podle které jsou různými způsoby hodnoceny tzv. vzdělávací reality. *Metodologie* představuje soubor nástrojů a profesních konvencí k jejich aplikaci právě pro účely realizace přístupů. Zatímco *proces* je souborem aktivit, kterými se přístup realizuje v praxi pomocí metodologie.

1.1.1 Evaluace vs. hodnocení

Překladem termínů z angličtiny do češtiny vznikají velmi často terminologické nejasnosti, které pak v literatuře přetrvávají. V případě termínu evaluace a hodnocení tomu není jinak. Termín hodnocení je v české literatuře využíván ve dvojitým významu. Prvním významem je český ekvivalent anglického slova *evaluation*, hodnocení je v tomto případě synonymem

pro evaluaci. Druhý význam vyplývá z anglického originálu slova *assessment* a je svázán spíše se školní praxí. Pro správné rozlišení pojmů evaluace a hodnocení lze evaluaci považovat za systematické zkoumání kvality nebo hodnoty vzdělávacího programu, kurzu nebo jednotlivých jeho částí, a za hodnocení pak jednorázové posouzení dílčích aspektů kurikula, tj. toho, co se účastníci ve vzdělávacím kurzu naučili, tedy jejich nově nabytých znalostí a dovedností atd. (Nezvalová in Reichová, 2007, s. 11).

Z dostupné literatury tedy vyplývá, že termín evaluace pokrývá širší, komplexní význam. Jak je uvedeno výše, vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů. Zatímco hodnocení se častěji užívá v širších kontextech běžné školní praxe, např. se hovoří o hodnocení žáků, práce učitelů apod.

Podle dostupných definic a porovnávání pojmů evaluace a hodnocení lze rozdíly schematicky shrnout následujícím způsobem:

HODNOCENÍ (neřízené hodnocení)	EVALUACE (řízené hodnocení)
Kritéria:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ nejsou vymezena; ▪ indikátory výkonu nejsou stanoveny explicitně; ▪ nejsou sdílena mezi partnery. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ jsou vymezena explicitně a odsouhlasena; ▪ jsou stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech; ▪ jsou formulovány indikátory výkonu.
Evaluační plán:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ není přesně stanoven; ▪ není jasné, co kdo bude dělat; ▪ není konzistentní s cíli; ▪ není připravován záměrně, je použit v případě potřeby. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ je strukturovaný; ▪ je daná jasná odpovědnost; ▪ jsou definovány explicitní vztahy s cíli; ▪ vyžaduje detailní plánování.

Metody:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ nejsou předem stanoveny; ▪ metody jsou nekonzistentní; ▪ nepromyšlená analýza dat. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ systematické; ▪ přesně určené zdroje dat; ▪ použit reprezentativní vzorek; ▪ evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat; ▪ systematická analýza dat; ▪ vypracování zprávy

Obr. 1 *Hodnocení versus evaluace (Nezvalová, 2006)*

1.2 Autoevaluace učitele

Evaluaci lze rozlišit podle Rýdla (1998, s. 15) na vnitřní – interní a vnější – externí. Právě *interní evaluace* se častěji nazývá autoevaluace a je zaměřena na hodnocení vnitřních procesů, cíle interní evaluace si nastavuje sám subjekt (jednotlivec nebo škola), rovněž tak metody, formy hodnocení a měřítko. Naopak externí evaluace se týká celkového fungování systému, tedy jeho vnější stránky. Její cíle jsou stanoveny zvnějšku, měřítko a kritéria jsou dána zadavatelem hodnocení. Předmětem vnější evaluace bývá škola. Bývá prováděna například školní inspekcí, zřizovatelem školy nebo testováním společnostmi Cermat, Scio, Kalibro. Nevýhodou je, že externí evaluace někdy nepronikne k samému jádru problému a tím nepostihne všechny příčiny sledovaných jevů. Rovněž nárazovost externí evaluace neumožňuje postihnout dlouhodobý vývoj situace.

Jiné vysvětlení tohoto termínu říká, že autoevaluaci je možno chápat jako mechanismus soustavné autoregulace vlastní pedagogické práce (Rýdl, 1998, s. 19). Složenina termínu autoevaluace naznačuje, že se jedná o vlastní a původní evaluační činnost prováděnou samotným původcem evaluačních činností. Původcem evaluace může být jednotlivý učitel nebo škola jako celek.

Autoevaluace pedagoga je tedy dílčí složkou autoevaluace školy. Sebe-evaluaci učitele napomáhají jasně stanovená poslání, vize a cíle. Edukátor si musí položit nejprve základní otázky: V čem jsem dobrý? Jak můžu dosáhnout lepších výsledků? Kdo a jak mi může

pomoci? Tato sebereflexe probíhá nejen na úrovni individuální, ale i institucionální a na úrovni vedení školy. Důležitou součástí procesuální stránky je i klima, které musí autoevaluaci podporovat. Musí jít tedy o klima důvěry, otevřeného jednání a souhlasu většiny zúčastněných. Učitel musí mít důvěru, že získaná data a výsledky nebudou použity proti němu, ale že mu pomohou v jeho profesionálním růstu (Kulička, © 2015, online).

Hlavní myšlenkou autoevaluace je ve všech oblastech zlepšovat edukační realitu. Jedná se o proces, který by měl být realizován soustavně a nepřetržitě. Je však klamné se domnívat, že sama autoevaluace přispěje přímo ke zlepšování. Autoevaluace poskytne určité výsledky a důležitá zjištění, ale za ještě důležitější se považuje to, jak bude s těmito výsledky naloženo. Pokud zjištění neodpovídají cílům, které si ať už učitel, škola nebo jiní stanovili, měla by vždy následovat opatření ke zlepšení celkového stavu.

2 INTERAKCE UČITELE A ŽÁKA JAKO PŘEDMĚT PEDAGOGICKÉ EVALUCE

Předmětem evaluace i autoevaluace učitele je mezi jinými tematickými okruhy také vzájemná interakce mezi učitelem a jeho žáky. Tito si v průběhu svého setkávání budují určitý vztah, který je ovlivňován také typem osobnosti každého subjektu. Zatímco osobnost žáka se v průběhu dospělosti stále formuje, jeho protějšek v edukačním procesu již touto fází prošel, získal určité znalosti a dovednosti, aby se mohl stát učitelem, i nadále jsou ale na něj kladeny různé požadavky, které by pro svou úspěšnou činnost učitele měl splňovat. Činiteli, kteří tedy mohou ovlivňovat vzájemný vztah, je osobnost učitele (souhrn osobních vlastností a chování učitele), osobnost žáka (souhrn osobních vlastností a chování žáka) a v neposlední řadě také pedagogická situace (okolnosti, za kterých dochází k interakci mezi učitelem a žáky). Vztah mezi učitelem a žákem sehrává důležitou úlohu při formování postoje žáka k učení. Kladný vztah k učiteli dovede žáka pozitivně motivovat i vůči jeho předmětu a ovlivňuje jeho přístup k učení. Kvalita vztahů se samozřejmě odrazí i na duševní rovnováze jak učitele, tak i žáka.

Jak uvádí Kohoutek (1996, s. 70): „Učitel a žáci jsou základními činiteli vyučovacího procesu.“ To, jakým způsobem se vyučovací proces bude ubírat, záleží na jejich vzájemné interakci a jejich vztahu. Nejlépe bude vyučovací proces probíhat v prostředí příjemné, přátelské a klidné atmosféry. Největší podíl na vytvoření takové atmosféry má učitel. On je ten, který řídí a rozhoduje. Mělo by být samozřejmostí, že v některých případech, pokud je to vhodné a žádoucí, učitel vyslechne názor žáků a poradí se s nimi, ale vždy to bude on, kdo řídí a rozhoduje. Učitel by si měl být vědom svého vlivu na atmosféru a klima ve třídě a měl by podle toho jednat. Velmi přispívá, pokud učitel podporuje sebeúctu a sebedůvěru u žáků. To znamená, že je vhodné, aby učitel s žáky jednal převážně v kladné rovině, snažil se o kladné hodnocení i dílčích úspěchů, povzbuzoval, chválil a oceňoval (Kyriacou, 2008).

2.1 Interakce z pohledu pedagogiky

V pedagogickém slovníku lze najít definici interakce, kde je popsána jako vztah mezi učitelem a žákem definován jako mezilidský vztah, který bezesporu ovlivňuje průběh

i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepce i emocionální a motivační aspekty výuky (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Pojem interakce tedy vyjadřuje vzájemné působení nebo ovlivňování dvou lidí. Interakcí je již vzájemný pohled dvou lidí, protože už pohledem zanechává jeden ve druhém určitou informaci. Interakce a komunikace jsou pojmy příbuzné, nikoliv však totožné. Komunikace je nástrojem realizace interakce (Gavora, 2005, p. 9).

Zúžený význam slova na školní prostředí definuje interakci jako „způsob, kterým si se svými žáky učitel buduje vztah a kterým je vede/řídí v průběhu učebního procesu, přičemž žáci pochopitelně nezůstávají v roli pasivních příjemců, ale na učitele nějak reagují a mnohdy opětovně přispívají k určitým projevům jeho chování a jednání“. Je však nutné upozornit na skutečnost, že tentýž projev vztahu učitele může být pro jednoho konkrétního žáka přijatelný, chápe ho jako projev porozumění, ale pro jiného žáka už může být projev vnímán jako méně příznivý, problematický (Gillernová, Krejčová, 2011, s. 5).

Interakce mezi učitelem a žákem je spjata nejen s jejich vzájemnými vztahy a s učivem, ale také s učitelovou interpretací chování žáka a žákovskými interpretacemi chování učitele. Důležitým aspektem, který se projevuje v interakci a komunikaci mezi učitelem a žákem, je vnímání druhého člověka. Lidé údajně jednají na základě vlastního vnímání. Nejedná se tedy o objektivní charakteristiky situace. Učitel vnímající žáka jako pilného automaticky přiřazuje žákovi další pozitivní vlastnosti, např. vysokou inteligenci, oblíbenost ve skupině, atd. Učitelé tyto žáky dokonce nadhodnocují a lépe klasifikují. Učitelův postoj často ovlivňuje to, jak žák vnímá svoji pozici u učitele. V případě, že se žák v učitelových očích vnímá jako podprůměrný, zpravidla se nesnaží učiteli dokázat, že to tak není (Janíková., 2009, s. 100).

Jednou z možností, jak porozumět interakci učitele a žáka, je inspirovat se tradičním modelem posuzování výchovného působení rodičů a využít jej v aplikaci pro poznávání charakteristik interakce učitele a žáka, resp. edukačních stylů učitele. Zkoumání rodičovských stylů výchovy (způsobů výchovy v rodině) má dlouholetou tradici. Známé je typologické dělení stylů výchovy, ale v současné době převládá dimenzionální vymezení rodičovských stylů odvíjející se od posouzení emočního vztahu rodičů k dítěti a jejich výchovného řízení (kladení požadavků a jejich kontrola) v různých vzájemných kombinacích (Gillernová, Krejčová, 2011, s. 5).

2.1.1 Hodnocení interakce mezi učitelem a žáky

Vzájemnou interakci mezi učitelem a jeho žáky lze jistě hodnotit více způsoby. Jedním z nich je také dotazníkové šetření z projektu Cesta ke kvalitě, který byl realizován Národním ústavem odborného vzdělávání, konkrétní dotazník nese přímo název Interakce učitele a žáka. Mezi jeho úkoly patří především hodnocení dvou dimenzí, a to dimenze edukačního vztahu a dimenze edukačního řízení. Více o těchto dimenzích je popsáno v kapitole 4.2.5.

Sestavení tohoto dotazníku předcházelo dlouhodobé sledování interakce učitelů a žáků, jehož první etapa probíhala již v letech 2002 – 2004. Žáci popisovali charakteristiky této vzájemné interakce z různých úhlů pohledu. Charakterizovali chování a projevy ideálního učitele, učitele, kterého považují za oblíbeného a neoblíbeného, učitele, který projevuje kladný vztah k žákům, který je na ně přísný, ale spravedlivý, který je nedůsledný apod. V této fázi bylo požádáno na tři sta žáků středních škol, aby ve skupinách nebo individuálně napsali konkrétní projevy chování učitelů. Vlastními slovy vyjadřovali, co znamená, když pokládají učitele za přísného, laskavého, neoblíbeného apod. Mnohé položky v dotazníku, který byl vyvíjen v letech 2005 – 2007, pak vznikly přímo za využití formulací, které poskytli samotní žáci. Autoři tak předpokládali, že tímto způsobem zajistí, aby si také další žáci při vyplňování dotazníku dokázali představit, o co v něm jde.

Dalším zdrojem pro vznik dotazníku bylo expertní posouzení různých projevů edukačních interakcí učitelů a žáků ve školním prostředí. Z toho krystalizovaly charakteristiky chování učitele a pozdější položky dotazníku tak, aby odrážely školní prostředí a umožnily žákům a učitelům vyjádření jak k edukačnímu vztahu, tak k edukačnímu řízení učitele.

Z výsledků jiného výzkumu, který využíval stejného dotazníku lze uvést „že distribuce dimenze edukačního vztahu neukázala výraznější genderové rozdíly. Při analýze výsledků se však ukázala pozoruhodná závislost mezi způsobem edukačního stylu a předmětem, který příslušný učitel vyučoval. Například kombinaci kladného vztahu a silného řízení popisovali studenti dotazovaného souboru zejména u učitelů matematiky, fyziky a humanitních předmětů. Naopak edukační styl postavený na záporném vztahu a rozporném či slabém řízení se ukázal u učitelů přírodopisu a jazyků. Specifické postavení měli učitelé odborných předmětů a výchov, jejichž styl řízení studentů byl ve stejné míře charakterizován oběma extrémními typy. Je tedy možné, že edukační styl do určité míry může být ovlivněn obsahem učiva příslušných předmětů, způsobem jaké klade předmět nároky na výuku, vy-

užití didaktických pomůcek, komunikace se žáky nebo možná nároky na domácí přípravu (Gillernová, Krejčová, 2011, s. 9).

2.2 Požadavky na učitele odborných předmětů v oblasti pedagogické interakce se žáky

„Učitel je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 261).

Dytrtová a Krhutová (2009, s. 15) tvrdí, že utváření osobnosti učitele je jistě velmi složité a badatelsky obtížné. Za nejkomplicovanější stránku v rozvoji osobnosti považují vztah struktury a dynamiky osobnosti, vztah nomotetického (zaměřený na postihování obecně platných zákonitostí a interpretací) a idiografického (zaměřený na individuální a specifické rysy jedinečné a konkrétní osobnosti) přístupu k poznání osobnosti a také objektivitu metod zkoumání osobnosti. Pro osobnost učitele existují významné komponenty, které lze u učitelů odhalit v akčním prostředí, resp. škole, a to:

- psychická odolnost,
- adaptabilita a adjustabilita,
- schopnost osvojovat si nové poznatky,
- sociální empatie a komunikativnost.

2.2.1 Základní rysy osobnosti učitele

Jedná se o souhrn psychických vlastností, které se u člověka projevují určitým způsobem chování, jednání a také prožívání. Pro člověka jsou typické a relativně stálé. Existují četné charakteristiky, jaké základní rysy by měl mít učitel na střední škole. V pedagogickém procesu se u učitele odborných předmětů uplatňuje celá řada rysů osobnosti, které ovlivňují celkové výsledky výchovně - vzdělávacího procesu a ve svém souhrnu pak tvoří jeho profesní kvalifikaci.

Tvůrčí práce je činnost učitele, jak vytvářet nové materiální a duchovní hodnoty, tzn. nespokojovat se s dosavadní úrovní, ale měnit stav věcí. Na druhé straně výchovu k tvořivosti chápeme jako důležitou pedagogickou činnost, která vytváří příznivé podmínky pro její uplatnění. Tvůr-

čí momenty obsahuje každá lidská činnost, které nestačí při jejím rozvoji jen nahodilá, nárazová a ojedinělá pozornost, ale naopak pozornost velmi důsledná, systematická a dlouhodobá. Výsledkem tvůrčí činnosti žáka jsou jeho nové poznatky, vědomosti a dovednosti, které je schopen uplatňovat v každodenním životě.

Morální postoj představuje pedagogovo myšlení, cítění, chování a ukázněnost. Osobnost a morální postoj učitele jsou nejsilnějšími nástroji pozitivního ovlivňování žáků. Jsou mnohdy působivější než zvolené pedagogické metody a prostředky směřující záměrně k výchovným cílům.

Pedagogický takt, jehož základem je důsledné respektování žákovy osobnosti, klidné a otevřené jednání se žáky, schopnost sebeovládání při zachování náročnosti, přiměřenosti a důslednosti. Jedná se o kvalitativně vysoký stupeň vzájemného respektování v jednání mezi učitelem a žákem.

Pedagogický klid je schopnost pracovat soustředěně, klidně, uvážlivě a s porozuměním vysvětlovat učivo, nebýt nervózní a nenechat se žáky vyprovokovat.

Pedagogický optimismus musí sdílet každý učitel, jedná se o pevné přesvědčení a účinnosti jeho pedagogického působení, důvěru ve schopnosti žáka, uspokojení z dosažených výsledků a citlivý přístup k pedagogické práci.

Pedagogická připravenost, kdy základem jsou jeho odborné i pedagogické vědomosti a praktická zkušenost pomocí níž je schopen řešit problémy, které se vyskytují v jeho každodenní výchovně - vzdělávací práci.

Pedagogické zaujetí je jeden ze základních předpokladů úspěšné práce učitele, který se vyznačuje v citově kladném a aktivním přístupu k žákům, učivu a vlastní pedagogické činnosti.

Přístup k žákům se projevuje zejména v kvalitě pedagogické práce, ve snaze poznat duševní schopnosti a vlastnosti žáků, odhalovat jejich potřeby, hodnoty a zájmy. Znalosti žáků pak pomáhají řešit jejich osobní problémy a přispívají k jejich výchově a vzdělání.

Spravedlivý přístup k žákům je požadavek, aby učitel byl stejně náročný, ale i stejně spravedlivý ke všem žákům, aby postupoval jednotně při jejich hodnocení, nepodléhal subjektivním náladám a zejména intervencím.

Je známo, že žáci velmi pozorně sledují všechny projevy učitele, jeho jednání a vystupování, mají snahu se mu vyrovnat v určitých pozitivních jevech, v jeho vědomostech či dovednostech, naopak jsou až netolerantně kritičtí třeba i k drobným chybám a nedostatkům. Jedině další vzdělávání a prohlubování odborných i pedagogických znalostí je předpokladem trvalé peda-

gogovy autority, což tvoří hlavní podmínku jeho úspěšné výchovně - vzdělávací práce. Požadavky, které se kladou na jednotlivce, platí i pro celé pedagogické kolektivy. To znamená, že ve vyučovacím procesu nepůsobí pedagogický pracovník izolovaně, ale v rámci celé skupiny pedagogů a řídicích pracovníků (Loveček, Čadílek, 2003, s. 129).

Příznivě působí na žáky učitel, který je vyžralou osobností, naopak negativně působí typ učitele agresivního, který nedovede spolupracovat s lidmi, vážit si jich, který je podezřívavý, úsudky o žácích dělá ukvapeně a bez rozmyšlení a jen s obtížemi ovládá své afekty. Na vztah učitele a žáka má vliv i konkrétní prostředí školy, učebny, kabinetu, sborovny, laboratoře a celková estetika školního prostředí. Tyto skutečnosti nejenže ovlivňují kvalitu výchovně – vzdělávacího procesu, ale přispívají i k celkové pohodě a spokojenosti jak žáka, tak i učitele (Loveček, Čadílek, 2003, s. 131).

2.2.2 Specifické požadavky kladené na odborného učitele

Autorita pedagoga - jedná se o učitele teoretických i odborných předmětů, dílenské učitele a mistry odborné výchovy, kteří přišli z praxe, kde mnohdy řešili „pouze“ specifické odborné úkoly a nyní jsou postaveni před problém, jakým způsobem mají zvládnout a zpřístupnit žákům mnohačetný odborný a současně pedagogický problém. Jedná se o nesnadný úkol, se kterým se potýkají všichni začínající odborní učitelé. Pro vytvoření správného přístupu k žákům a vytvoření si autority, která je bezesporu důležitým a ovlivňujícím prvkem vzájemné komunikace, resp. interakce, je zapotřebí osvojit si alespoň několik základních pravidel, které je učitel schopen dodržovat:

- vytvořit si kvalitní a kladný vztah k žákům,
- přizpůsobit množství učiva věkové vyspělosti žáků,
- snažit se nejen co nejlépe učit, ale také naučit,
- jednat vždy čestně, otevřeně a zásadově,
- uznat vlastní chybu,
- v hodnocení být spravedlivý, mít na všechny žáky stejné nároky a požadavky.

Komunikativní schopnost pedagoga znamená vyvarovat se nesouladu mezi slovy, činy a chováním učitele, schopnost poznat a respektovat individualitu žáka, sledovat a správně hodnotit situaci třídy a žáků a vyvozovat z toho adekvátní závěry.

Vyjadřovací schopnosti pedagoga povyšují jeho kulturní úroveň, zvyšují účinnost jeho pedagogického působení a současně stimulují úroveň projevů vyjadřování žáků.

Učitel odborných předmětů, který vyučuje předmětům, jako jsou mechanika, výpočetní technika, deskriptivní geometrie a jiné odborné nebo přírodovědné předměty se musí vyjadřovat stručně, odborně správně, musí používat přesných názvů a označení.

Organizační schopnosti pedagoga umožňují správné řízení výchovně – vzdělávací činnosti, vhodně a tvořivě využívat různých didaktických metod, prostředků a řešit složité situace. Bez těchto schopností bývá málo úspěšná práce i jinak obětavých pedagogů (Loveček, Čadílek, 2003, s. 128).

2.2.3 Klíčové dovednosti učitele

Pro pedagogickou interakci mezi učitelem a žákem jsou jistě významných činitelem také klíčové dovednosti učitele, které Kyriacou (2008, s. 23) definuje jako jednotlivé logicky související činnosti učitele, které podporují žákovo učení, jedná se o:

1. plánování a přípravu,
2. realizaci vyučovací jednotky,
3. řízení vyučovací jednotky,
4. klima třídy,
5. kázeň,
6. hodnocení prospěchu,
7. reflexi vlastní práce a sebehodnocení.

Tyto spolu vzájemně souvisí a vzájemně se ovlivňují. Do sebehodnocení vlastní práce učitele pak Kyriacou (2008, s. 26) zahrnuje tyto znaky:

- učitel hodnotí své hodiny s cílem přizpůsobit podle získaných poznatků budoucí plánování a praktickou činnost,
- učitel pravidelně uvažuje o své aktuální praxi a snaží se rozpoznat ty stránky své práce, které vyžadují další rozvoj,
- k hodnocení své praxe užívá učitel širokou škálu metod,
- učitel pravidelně prověřuje organizaci svého času a svých činností a zjišťuje, zda by nebylo možno je uspořádat tak, aby dosáhl větší účinnosti,
- učitel pravidelně reviduje strategie a techniky, které používá v boji proti stresu.

Rozvoj pedagogických dovedností probíhá po celou učitelskou kariéru a neměl by nikdy ustrnout. Je zde riziko, že u učitelů s delší praxí přejde pedagogická činnost v rutinu, kdy

nemá potřebu ani snahu se v té či oné oblasti zlepšovat. Výsledkem jsou potom stereotypní vyučovací hodiny bez chuti, nápadu a radosti.

2.3 Vztah učitele odborných předmětů k žákům

Mezi požadavky na kvalitu učitele lze zařadit také vztah, který si učitel vybuduje se svými žáky, kteří jsou významnými účastníky interakce. Jejich pohled na učitele se mění, a to jak s věkem, tak i dobou, kterou s učitelem tráví. Vzhledem k tomu, že odborné předměty tvoří poměrně velkou část z celkového počtu vyučovacích hodin, je jasné, že s učitelem těchto předmětů přicházejí žáci do styku velmi často. Vzájemně se ovlivňují a zanechávají v obou aktech interakce důležitou zpětnou vazbu.

Pedagogický slovník uvádí dvě vysvětlení pro pojem žák: „ Žák je označení pro člověka v roli vyučovaného subjektu, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, adolescent, dospělý.“ Druhým možným uchopením pojmu je: „ Označení dítěte, které navštěvuje základní školu“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 316). Diskusi vyvolává užívání výrazu „žák“ i pro mládež a dospělé, kteří studují na středních školách. Bohužel česká pedagogická terminologie jiný výraz pro tzv. „středoškoláky“ nemá.

Janíková (2009, s. 83) popisuje žáka pěti body:

- Žák je osoba, tj. člověk zaštitěný právním systémem.
- Žák je osobnost, tj. člověk vyznačující se určitými vlastnostmi a způsobilostmi.
- Žák je individualita, tj. člověk jedinečný, který se od ostatních liší, ale se svými odlišnostmi s nimi také vchází v kontakt.
- Žák je subjekt, tj. člověk, který prožívá a je zdrojem jednání.
- Žák je sociální role, tj. člověk, který někam náleží, kde je vystaven určitým úkolům a nárokům.

Žák navštěvující střední školu bývá zpravidla ve věku 15 – 20 let, což odpovídá vývojovému období adolescence. Pro učitele střední školy je nezbytně nutné, aby věděli, co se odehrává uvnitř těla a myslí adolescenta.

Je nutností vnímat každého žáka jako celistvou osobnost, která na jedné straně přichází do školy s určitými osobitými zkušenostmi, představami, idejemi apod., ale na druhé straně dochází k upevnování, formování, ovlivňování jednotlivých osobností žáků, zejména pak právě v období puberty a adolescence. Tradičně pojatá výuka nahlíží na žáka jako na ne-

kompetentní, nepoučený a neodpovědný objekt, proto je nutné učitelovo vedení, usměrňování a formování. Naopak alternativní školy jsou zaměřeny výhradně pedocentricky. Učitel má roli pouze pomáhajícího subjektu. Oba tyto pohledy jsou dost extrémní a je třeba najít určitou rovnováhu (Janíková, 2009, s. 84).

Vztah učitele k žákovi je charakterizován jako prožívaný způsob hodnocení a citový postoj učitele k žákovi, který vyplynul z učitelova zhodnocení žákovy osobnosti. Tento vztah se dá také definovat jako postoj učitele k sobě samému. Učitel si zpravidla váží a cení u žáka toho, čeho si váží a oceňuje u sebe a naopak. Učitel si utváří vztah k jednotlivým žákům a vztah ke třídě jako celku. Oba vztahy záleží na postavení a vlivu učitele ve třídě, které se vzájemně prolínají a doplňují, a tedy není možné nadřazovat jeden nad druhý nebo je odsouvat do pozadí. Učitel si utváří vztah k žákovi postupně podle toho, jak žáka poznává. Ukazuje se však, že u mnohých učitelů stále ještě sehrává významnou úlohu tzv. první dojem nebo i další chyby ve vnímání nebo zhoršení. Změny způsobují změny v osobnosti žáka nebo učitele, v jeho konání a chování nebo prohloubení poznání žáka učitelem.

Vztah mezi učitelem a žákem má nejen vliv na psychiku samotného žáka, ale působí také na psychiku učitele. Vliv na psychiku žáka v kladném smyslu je důležitý hlavně v počátcích dospívání osobnosti žáka. Kladný vztah mezi učitelem a žákem největší měrou ovlivňuje dění ve výchovném procesu.

Kvalitu vztahu mezi učitelem a žákem mohou ovlivňovat skutečnosti jako je šířka a hloubka výchovného působení, vztah žáka k učebnímu předmětu, vztah žáka k učení, psychické klima a průběh vyučování, vztah žáků ke škole, vzájemné vztahy a chování žáků k sobě navzájem, duševní zdraví učitele a žáků atd. Podle hloubky vztahu a postavení učitele a žáka v něm se vztah může rozdělit do čtyř složek:

1. Oficiální složka – jedná se o vztah tvořený ve škole, v určitém výchovném zařízení.
2. Rodičovsko-synovská složka – učitel přebírá mnoho úloh, které ve vztahu k dětem vykonávají rodiče.
3. Přátelská složka – žák se může učiteli svěřovat s mnohými problémy.
4. Osobní a lidská složka – učitel i žák se účastní různých akcí společně, vyměňují si názory (Linhartová, 2004, s. 171).

Ve vztahu žáka a učitele se jedná o intenzivní a emocionální vázanost žáka na učitele (ve smyslu kladném nebo záporném). Citová připoutanost žáka k učiteli může mít různý stupeň racionálního zdůvodnění (čím jsou žáci starší, tím je zpravidla připoutanost vyšší). Žáci si obvykle utvářejí vztah k učiteli postupně, jak ho lépe a hlouběji poznávají. Kladný vztah k učiteli se utváří delší dobu, vyžaduje více důvodů ke změně postoje. Zato záporný vztah zpravidla vzniká v krátkém časovém rozpětí, často i náhle. V dospívání má utvořený vztah k učiteli poměrně trvalejší ráz. Zejména po skončení školní docházky dochází k zajímavému jevu, dochází ke změně předtím utvořeného vztahu na základě přehodnocení.

Ochota žáka podřídit se autoritě učitele je podložena jeho vztahem k dospělým a má kořeny v rodinné výchově. Jestliže je učitel symbolem autority a navíc žák je z domova zvyklý podrobovat se rodičovské autoritě, potom učitelova pozice ve třídě bude pevnější. V tomto případě bude učitel snáze prosazovat své výchovné a pedagogické záměry. Naopak žáci, kteří neuznávají autoritu učitele, nebo ti, kteří jsou poznamenáni rozparem mezi autoritami školy a domova, pravděpodobně neumožní učiteli vstoupit do svého hodnotového systému, a tím jsou cesty učitele k žákovi mnohem komplikovanější (často zcela uzavřeny). Učitel postrádající autoritu u žáka ztrácí schopnost ovlivňovat žáka jinak než prostřednictvím sankcí. Přijatelným „změkčením“ v případě učitele s přirozenou autoritou může být jeho záměrná manipulace se situacemi tak, aby žák nabyl dojmu, že se sám aktivně podílí na procesu učení. Učitel může přenést na žáky řadu svých kompetencí a respektovat jejich přání. Smyslem této strategie je vést žáky k odpovědnosti za důsledky vlastního rozhodnutí (Kučerová, 2008, s. 26).

Vztah učitel – žák je součástí kultury školy a součástí klimatu třídy. Vztah učitel – žák je determinován:

- obecně sociálními rolemi a statusy z nich vyplývajícími,
- zvláštnostmi jejich vzájemného působení,
- zvláštnostmi vyučovacího předmětu a učiva,
- délkou frekvencí vzájemných setkávání,
- možnostmi hlouběji se vzájemně poznat,
- preferovaným chováním aktérů školního života,
- konkrétními zvláštnostmi obou aktérů učitele a žáka, tj. jejich pohlavím, věkem, osobnostními rysy, postoji, očekáváními, učitelovým pojetím žáka, žakovým pojetím učitele,

- zvláštnostmi jejich vzájemného působení,
- zvláštnostmi vyučovacího předmětu a učiva,
- délkou a frekvencí vzájemných setkávání,
- možnostmi hlouběji se vzájemně poznat (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 304).

Kvalita vzájemného vztahu mezi učitelem a žákem významně ovlivňuje dosah učitelova výchovného vlivu na žáky. Dobrý, kladný vztah vytváří přijatelné podmínky pro práci učitele a žáka. Naopak v záporném vztahu dochází ke konfliktům, které velmi negativně ovlivňují průběh a výsledky jejich práce. Vztah mezi učitelem a žáky vytváří celkové klima třídy.

Jak uvádí autoři použitého dotazníku v praktické části této bakalářské práce, školní prostředí je svým charakterem do značné míry výkonové, ale vztahy vzájemného porozumění, akceptace a empatie jsou součástí interakce učitele a žáka. Dimenze edukačního vztahu je charakterizována kladnými a zápornými, popř. rozpornými, projevy učitele vůči žákovi. Pro kladný a střední vztah učitele k žákům platí, že jsou respektovány potřeby vzájemně příznivých postojů, přijetí, porozumění, akceptace ve školním prostředí. V záporném a rozporném edukačním vztahu do jisté míry chybí uvedené charakteristiky příznivě nastavených vztahů nebo jsou jejich projevy jen nahodilé či pro konkrétního žáka v konkrétních školních podmínkách nedostatečné (Gillernová, Krejčová, 2011, s. 5).

3 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Teoretická část této bakalářské práce měla být seznámením s teoretickými východisky v oblasti evaluace učitele odborných předmětů. Je zde definován pojem evaluace, který lze z pohledu autorů odborných publikací vysvětlovat více způsoby. O evaluaci se hovoří často jen jako o hodnocení, i když z dostupné literatury lze vyčíst, že tyto dva pojmy nejsou úplně totožné. O evaluaci lze mluvit v případech, kdy se hodnocení zakládá na sběru informací a jejich zpracování, jehož cílem je získat spolehlivé podklady pro další rozhodování. Specifickou oblastí evaluace je autoevaluace, tedy vlastní hodnocení svých činností. Pedagogická evaluace je pak konkrétní disciplínou, která se zabývá, jak je z názvu patrné, hodnocením pedagogických jevů.

Pokud je třeba provádět evaluaci, resp. autoevaluaci činností učitele, lze ji provádět v rámci několika oblastí, ve kterých učitel vystupuje. Jednou z nich je také interakce mezi ním a jeho žáky. Tu lze vnímat jako velmi důležitý prvek při vzájemné komunikaci.

V rámci této práce je ústřední postavou pedagog, tedy učitel na střední škole, kterého lze hodnotit podle různých kritérií. Jsou na něj kladeny požadavky, a to jak profesní, aby danou pedagogickou činnost mohl vykonávat, tak i osobnostní, jak by se měl učitel chovat, jaké vlastnosti by měl mít.

Dá se říci, že velkou mírou se na hodnocení pedagogů mohou podílet jeho žáci, kteří jsou s učitelem v častém kontaktu a nejlépe dovedou popsat a posoudit jeho chování, projev a vztah k nim samotným. Vztah mezi učitelem a jeho žáky, popř. každým žákem zvlášť, je jistě velmi podstatným faktorem, který hodnocení ovlivňuje. Na vědomí se ovšem musí brát také osobnost žáka, který po celou dobu studia prochází nejen fyzickým vývojem, ale především tím psychickým. Všichni autoři, kteří se problematikou pedagogiky, evaluací a samozřejmě i psychologií zabývají, se shodují, že s přibývajícím věkem žáci hodnotí svého učitele jinak, často se stávají tolerantnějšími a stejnou věc v průběhu studia hodnotí pokaždé jinak.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Obsahem výzkumu této bakalářské práce je analýza současného stavu interakce mezi učitelem a žáky střední školy, resp. obchodní akademie, konkrétně se tento vztah týká žáků prvních až čtvrtých ročníků a jejich učitele ekonomických předmětů. Tato bakalářská práce se zaměřuje na kvantitativní výzkum, v rámci kterého bylo provedeno dotazníkové šetření mezi žáky. Dotazník (Interakce učitele a žáka) je volně dostupný na internetu, byl sestaven v rámci projektu Cesta ke kvalitě Národního ústavu odborného vzdělávání v roce 2011 a jeho autorkami jsou Ilona Gillernová a Lenka Krejčová z Univerzity Karlovy v Praze.

4.1 Kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků nebo pozorování. Konstruované koncepty jsou zjišťovány pomocí měření, získaná data se analyzují statistickými metodami s cílem je prozkoumat, popsat, případně ověřovat jejich pravdivost podle představ o vztahu sledovaných proměnných. Hendl (2005, s. 46 – 49) shrnuje přednosti a nevýhody kvantitativního výzkumu, viz níže.

Přednosti kvantitativního výzkumu	Nevýhody kvantitativního výzkumu
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Testování a validizace teorií. ▪ Lze zobecnit na populaci. ▪ Výzkumník může konstruovat situace tak, že eliminuje působení rušivých proměnných, a prokázat vztah příčina-účiněk. ▪ Relativně rychlý a přímočarý sběr dat. ▪ Výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi. ▪ Je užitečný při zkoumání velkých skupin. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kategorie a teorie použité výzkumníkem nemusejí odpovídat lokálním zvláštnostem. ▪ Výzkumník může opominout fenomény, protože se soustřeďuje pouze na určitou teorii a její testování a ne na rozvoj teorie. ▪ Získaná znalost může být příliš obecná a abstraktní pro přímou aplikaci v místních podmínkách. ▪ Výzkumník je omezen reduktivním způsobem získávání dat.

Obr. 2 Přednosti a nevýhody kvantitativního výzkumu (Hendl, 2005)

Sběr dat je stále častěji prováděn on-line, mezi jeho výhody patří především časová úspora, finanční nenáročnost, zasažení i obtížně dosažitelných skupin, multimediální možnost i flexibilita. Výsledky jsou statisticky zpracovány a prezentovány tak, aby splňovaly požadavek reliability, validity a reprezentativnosti výběru a pokud možno byly vyjádřeny též kvantitativními daty. Dodržuje se standardní postup výzkumu a jeho etapy, struktura projektu výzkumu i zprávy z výzkumu.

4.2 Metoda získávání dat – dotazníkové šetření

Použitou metodou výzkumu je dotazník, který je nejčastějším typem zjišťování hromadných údajů. Jak píše Gavora (1996), za pomoci dotazníku je možné získat velké množství informací při malé investici času a při relativně rychlém a přehledném zpracování. Kvalitní dotazník by měl být standardizovaný, aby měl jistou vypovídací hodnotu. Standardizace je významnou etapou vytvoření standardu, který umožní zařadit výsledky podle dosaženého počtu bodů do určitého žebříčku (stupnice, škály). Mimo to se týká také zajištění stálé validity a reliability. Dosažený výsledek sám o sobě neříká nic o tom, zda výsledek testu je průměrný, dobrý či slabý. Teprve při srovnání dosaženého výsledku s ostatními můžeme daného jedince posoudit. Zpravidla se porovnává s reprezentativním vzorkem a jedná se o standardizaci testu.

Chráška (2007, s. 163-171) také zmiňuje, že na dotazníky jsou kladeny jisté požadavky, mezi vlastnosti dobrého dotazníku řadí především jeho validitu a reliabilitu. Ty jsou důležité pro poskytnutí objektivních, nezkrivených dat.

Validita spočívá v tom, že dotazník zjišťuje skutečně to, co má zjišťovat, tedy to, co je výzkumným záměrem. Posouzení stupně validity je vždy do určité míry subjektivní a záleží především na fundovanosti a kompetentnosti autora.

Reliabilita vyjadřuje schopnost dotazníku zachycovat spolehlivě a přesně zkoumané jevy. Dostatečně vysoká reliabilita je nezbytným předpokladem dobré validity dotazníku, i když sama o sobě ještě validitu nezaručuje. Je bohužel skutečností, že uživatelé dotazníků se většinou o stupeň spolehlivosti a přesnosti získávaných výsledků příliš nezajímají. Přitom v mnoha pedagogických výzkumech je dotazník jediným zdrojem informací, o který se šetření opírá. V zásadě je možné stupeň reliability výsledků dotazníkových šetření vždy určitým způsobem odhadovat nebo kontrolovat.

4.2.1 Dotazník – Interakce učitele a žáka

Dotazník pro žáky Interakce učitele a žáků zjišťuje charakteristiky vzdělávacího a výchovného působení učitelů na žáky. Za tímto účelem využívá dvě klíčové charakteristiky. První zjišťuje, jak žáci vnímají a popisují (reflektují) vztah učitele k nim, druhá se zaměřuje na způsob vedení žáků učitelem, tj. do jaké míry klade na žáky požadavky, resp. jakou jim poskytuje volnost. Výsledky získané v obou sledovaných charakteristikách jsou důležité pro sebereflexi učitele, pro popis jeho vyučovacího stylu.

Použitý dotazník v této bakalářské práci byl vytvořen pedagogy z Univerzity Karlovy v Praze, Filozofické fakulty, a to konkrétně doc. PhDr. Ilonou Gillernovou, CSc., a PhDr. Lenkou Krejčovou, Ph.D., které jej vytvořily, jak už bylo popsáno výše, pro Národní ústav odborného vzdělávání na základě dlouhodobých studií. Nelze opomenout a zdůraznit, že dotazník pracuje s vyjádřením samotných žáků a zaměřuje se na jejich individuální posouzení, na to, jak na ně ten který učitel působí, jak reflektují jeho edukační působení právě ve vztahu k sobě samému (Gillernová & Krejčová, 2011, s. 6).

V dotazníku se objevují 2 typy otázek:

- škálované otázky, ve kterých má každý žák na výběr ze čtyř možností odpovědi: 1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – rozhodně ne. Těmito odpověďmi vyjadřuje svůj souhlas/nesouhlas s daným tvrzením ke konkrétnímu učiteli. V dotazníku se objevují také upravené škálované otázky, kdy žák dává každému učiteli známku, kterou by ohodnotil jeho snažení a působení ve výuce stejně jako klasifikace ve škole;
- otevřené otázky, ve kterých žák hodnotí sám sebe a přemýšlí, jak ho – jako žáka, vnímá učitel a dále má žák možnost vyjádřit se volně ke svému učiteli (Gavora, 2000, s. 99 – 105).

Vnitřní validitu dotazníku potvrzuje souvislost mezi výslednými skóry v dotazníku a průměrnými známkami z části vysvědčení. Ti učitelé, kteří skórují vysoko na škále požadavků a jejich vztah k žákům je popisován jako kladný, jsou současně hodnoceni známkami 1 a/nebo 2. Výsledky naznačují, že dotazník měří takové projevy působení učitele, které se skutečně promítají do celkového edukačního procesu a úzce souvisejí také s dalšími charakteristikami výuky a práce učitele.

Stupeň reliability, resp. spolehlivosti škál dotazníku je kvantifikovaný pomocí Cronbachova alfa – koeficientu. Pro škálu emočního vztahu činí hodnota 0,94, pro požadavky 0,83 a pro volnost 0,76. Reliabilita škál dotazníku je velmi uspokojivá. Dle očekávání jsou koeficien-

ty u škál, které vyjadřují edukační řízení o něco nižší než u emočního vztahu, kde je zřejmě vyšší konzistence, resp. homogenita položkové struktury dotazníku (Gillernová & Krejčová, 2011, s. 22).

4.2.2 Cíl práce

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit, jak žáci vybrané střední školy hodnotí jejich interakci s učitelem ekonomických předmětů, a to v oblasti edukačního vztahu a edukačního řízení. Dále je cílem zjistit, zda mezi žáky a učitelem převažuje z pohledu žáků spíše kladný nebo záporný vztah. Cílem práce je také zjistit, jak žáci hodnotí svého učitele formou vysvědčení, jak hodnotí sami sebe a co chtějí svému učiteli vzkázat.

4.2.3 Výzkumné otázky a výzkumný problém

Hlavní výzkumná otázka:

- *Jak hodnotí žáci svého učitele ekonomických předmětů z pohledu interakce?*

Dílní výzkumné otázky:

- *Jak hodnotí žáci edukační vztah mezi nimi a jejich učitelem ekonomických předmětů?*
- *Jak hodnotí žáci požadavky na ně kladené učitelem ekonomických předmětů v rámci edukačního řízení?*
- *Jak hodnotí žáci míru volnosti poskytovanou učitelem ekonomických předmětů v rámci edukačního řízení?*
- *Jak hodnotí žáci svého učitele ekonomických předmětů formou vysvědčení?*
- *Jakou míru sebereflexe vyjadřují žáci?*
- *Jaké vzkazy žáci vyjadřují svému učiteli ekonomických předmětů?*

Výzkumný problém:

- *Převažuje mezi žáky a jejich učitelem ekonomických předmětů spíše kladný nebo záporný vztah?*

4.2.4 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Dotazníkové šetření bylo realizováno na střední škole, resp. obchodní akademii ve Zlínském kraji. Výzkum byl prováděn mezi žáky 1. – 3. ročníku. Hodnocený učitel vyučuje na této škole a právě v těchto třídách ekonomické předměty, konkrétně ekonomiku, účetnictví a integrovaný ekonomický předmět. Jednal se tedy o záměrný (kvalifikovaný) výběr. Do souboru byly vybrány osoby, které jsou důležité pro daný výzkum.

4.2.5 Způsob zpracování dat

Počet připravených dotazníků se řídil počtem žáků ve třech vybraných třídách. V den, kdy dotazníkové šetření probíhalo, bylo přítomno celkem 58 žáků ze všech tří tříd. Správně vyplněných se vrátilo 54, návratnosti tedy činila 93,10 %. Čtyři dotazníky nebyly vyplněny úplně.

Po získání dotazníků zpět následovalo zpracování výsledků, které bylo prováděno v programu Microsoft Office Excel. Bylo třeba jednotlivá tvrzení dotazníků zaznamenat do přehledných tabulek, a to jak v absolutních, tak relativních hodnotách. Některé části dotazníku vyžadovaly také grafické znázornění výsledků. Během vyhodnocování dotazníků bylo nutné použít výpočet pro aritmetický průměr, směrodatnou odchylku a medián.

Pro následnou interpretaci dosažených výsledků bylo nutné dodržet pokyny, které jsou součástí evaluačního nástroje Interakce učitele a žáka. Jednalo se především o přiřazování bodů jednotlivým souhlasným až nesouhlasným odpovědím, ze kterého pak vzniklo součtem těchto bodů tzv. hrubé skóre, jak je popsáno v následující kapitole.

Intenzitu interakce učitele a žáka, kterou zkoumal použitý dotazník, určovaly dvě dobře vymežitelné a popsatelné dimenze:

Dimenze edukačního vztahu je popisována jako stabilizující charakteristika v dotazníku. Edukační vztah je pak vyjádřen jedním skóre, které tvoří patnáct položek (tvrzení 1–5, 21–25, 41–45), které klasifikují kladný vztah a dalších patnáct položek (tvrzení 6–10, 26–30, 46–50), které klasifikují záporný vztah.

Edukační řízení je popisováno jako dynamizující proměnná, neboť v průběhu školního roku se mění jak probíraná látka, tak nároky učitele a další prvky vyučování. Tato dimenze je rozdělena na dvě části, které jsou následně hodnoceny vlastními skóry. Jedná se o oblast edukačních požadavků učitele, které zahrnují stanovení pravidel, kladení požadavků a míru

jejich kontroly a oblast edukační volnosti, která se projevuje benevolencí k plnění pravidel a dodržování požadavků. Každá z těchto oblastí se skládá z patnácti položek dotazníku, konkrétně tvrzení 11–15, 31–35, 51–55 charakterizují edukační požadavky a tvrzení 16–20, 36–40, 56–60 edukační volnost (Gillernová, Krejčová, 2011, s. 6–9).

5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Dotazník, jak již bylo zmíněno výše, byl rozdělen do několika částí. Proto i vyhodnocovaná data byla analyzována a popisována podle těchto jednotlivých částí. Po prvním vyhodnocení získaných odpovědí bylo zjištěno bodové skóre, které bylo ještě rozděleno podle dimenzí (dimenze edukačního vztahu a dimenze edukačního řízení – stupeň požadavků a míra volnosti), na které se dělila základní oblast dotazníku, viz níže.

Tab. 1 *Bodový zisk hodnoceného učitele ekonomických předmětů vlastní zpracování)*

Edukační vztah	113 bodů
Edukační řízení – požadavky učitele	48 bodů
Edukační řízení – projevy volnosti	30 bodů

Bodové zisky pro jednotlivé dimenze byly získány tak, že se bodovaly jednotlivé odpovědi žáků. Za každou odpověď byly přiděleny body v rozmezí 1 – 4. S výjimkou položek souvisejících se záporným vztahem byly všechny odpovědi hodnoceny tak, že zcela souhlasná odpověď získala 4 body, zcela nesouhlasná odpověď 1 bod. Tvrzení 6-10, 26-30, 46-50 v dotazníku tedy byly skórovány obráceně, což znamenalo, že souhlasná odpověď byla hodnocena jedním bodem a nesouhlasná čtyřmi body.

Rozmezí bodového hodnocení pro *dimenzi edukačního vztahu* je 30 – 120 bodů, přičemž čím vyšší bodové skóre učitel získá, tím kladněji jej jeho žáci hodnotí.

Ze získaných 113 bodů vyplývá, že žáci hodnotí svého učitele velice kladně. Bez několika bodů učitel dosahuje plného bodového ohodnocení, což vypovídá o kladném edukačním vztahu, který mezi učitelem a jeho žáky panuje. Z dotazníkových tvrzení lze vyčíst charakteristiky hodnoceného učitele, které nasvědčují kladnému, tedy pozitivnímu vztahu mezi ním a žáky.

Z celkových třiceti tvrzení, které charakterizují učitele v rámci edukačního vztahu, jej lze popsat následovně:

- často se s žáky směje;
- je trpělivý;
- věří ve zlepšování žáků, věří jejich schopnostem a dovednostem;

- nerozumí-li žák něčemu, bez obav se učitele může zeptat;
- nedává poznámky, neukládá tresty;
- nemá své oblíbené žáky a chová se ke všem stejně;
- nepřipomíná žákům jejich neúspěchy a chyby z dřívější doby;
- má smysl pro humor, umí legraci dělat i přijímat;
- vyjadřuje porozumění každému žákovi;
- v jeho hodinách panuje příjemná atmosféra;
- dovede žákům pomoci a vysvětlit jim látku i po vyučování;
- Projevuje o žáky opravdový zájem, snaží se je poznat.
- nezesměšňuje, ani neironizuje žáky;
- z jeho hodin žáci nemají strach, protože je při nich příjemná atmosféra;
- neprojevuje vůči žákům nadřazený postoj;
- je tolerantní, dovede dát žákovi „druhou šanci“;
- má pochopení pro vztahy mezi žáky a situaci ve třídě;
- rád dává dobré známky či jiné kladné hodnocení;
- je-li potřeba, umí žákům naslouchat;
- nepoužívá nadávky či vulgární slova vůči žákům;
- nekritizuje žáky, aniž by ji řekl, jak a co mají dělat správně;
- neprosazuje svou moc bez ohledu na žáka či situaci ve třídě;
- „nedrbe“, nevynáší informace o jednotlivých žácích ze třídy do třídy či ostatním učitelům.

Hodnocení požadavků učitele může dosahovat bodů v rozmezí 15 – 60, kde opět platí přímá úměra, že čím vyššího výsledku učitel dosáhne, tím větší jsou jeho požadavky na žáky.

Získaných 48 bodů vypovídá o vyšší náročnosti požadavků, které učitel po svých žácích vyžaduje. Toto lze považovat za významnou složku edukačního řízení, neboť určitá pravidla i přehlednost v nárocích školní práce jsou velice důležité. Ze školní praxe lze pozorovat, že míra požadavků může vyplývat právě z příznivých edukačních vztahů, jakož i jejich prostřednictvím je možné k dobrým vztahům postupně směřovat. Stejně jako v průběhu času se může méně příznivý vztah učitele k žákovi jevit jako příznivější, může nastat i situace naprosto opačná.

Charakteristiky učitele, které se opírají o jeho náročnost požadavků lze shrnout následovně:

- podporuje vlastní názor žáků;
- opravdu rozumí svému předmětu, zná zajímavost a novinky;
- podporuje spolupráci žáků v různých oblastech;

- dovede látku vysvětlit několika způsoby, aby tomu všichni rozuměli;
- je žáky respektován.

V případě *projevů volnosti*, kterou učitel poskytuje svým žákům, se bodové hodnocení pohybuje také v rozmezí 15 – 60 bodů, kdy čím vyšší je získané skóre, tím více volnosti učitel svým žákům dopřává.

Bodový zisk 30 bodů vypovídá spíše o nižší až střední hodnotě na pomyslné ose poskytované volnosti učitelem svým žákům. Toto skóre tedy odpovídá přísnějšímu stylu výuky, kdy učitel vymezuje jasná pravidla, tzv. mantily, které ovlivňují i způsob chování žáků, kterým je poskytovaná volnost do jisté míry redukována, v tomto případě až snižována. Poskytovaná volnost vyjádřená hodnocením žáků pak shrnuje charakteristické vlastnosti hodnoceného učitele:

- jeho vyučovací hodina je chaotická, nemá řád;
- v jeho vyučovacích hodinách není nuda;
- není nedochvilný;
- svá rozhodnutí nevysvětluje stanovisky školy, „neschovává se za ředitele“;
- nikdy nechce od žáků něco jiného, aniž by dopředu vysvětlil, co bude požadovat;
- z chování učitele není často zřejmé, že si neví rady;
- chová se tak, že motivuje žáky k lepším výkonům, v jeho vyučovacích hodinách se žáci musí snažit.

U vybraných popisovaných charakteristik se jedná pouze o tvrzení, která vykazují absolutní kladnou nebo zápornou odpověď, nejsou zde tedy vysána všechna tvrzení z dotazníku.

Podle dosavadního vykázaného hodnocení se učitel ekonomických předmětů jeví velmi kladně, jeho studenti jej považují za dobrého učitele vzhledem k vztahu, který mezi nimi panuje, a to i přes vyšší míru kladených požadavků i sníženou míru poskytované volnosti učitelem.

5.1 Četnost odpovědí u významných položek dotazníku

Další částí dotazníku je přehled odpovědí u dvanácti významných položek dotazníku, jak jej vybraly autorky dotazníku. Tyto se týkají nejdůležitějších charakteristik učitele a jsou přímo uvedeny v evaluačním nástroji pro sestavení a vyhodnocení dotazníku Interakce učitele a žáka.

Níže uvedená tabulka vykazuje četnost odpovědí u jednotlivých tvrzení. Odpovědi jsou zde označeny bodově, a to škálou rozhodně ano – 4, zčásti ano – 3, spíše ne – 2 a rozhodně ne – 1. Největší počet získaných bodů je zvýrazněn. Dále tabulka uvádí aritmetický průměr jednotlivých odpovědí u vybraných tvrzení a směrodatnou odchylku.

Tab. 2 Četnost odpovědí u významných položek dotazníku (vlastní zpracování)

	4	3	2	1	Σ	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Často se s žáky směje, je s ním legrace.	42	9	3	0	54	3,72	0,56
Je tolerantní, dovede dát žákovi "druhou šanci".	33	20	1	0	54	3,59	0,53
Je žáky respektován.	32	19	3	0	54	3,54	0,60
Je trpělivý.	27	19	7	1	54	3,33	0,77
Jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu i cíl.	21	26	7	0	54	3,26	0,67
Křičí na žáky.	0	6	27	21	54	2,72	0,65
Inovuje výuku, vymýšlí pro žáky stále nové úkoly.	5	21	27	1	54	2,56	0,68
Většinou známkuje dosti mírně.	4	19	24	7	54	2,37	0,80
Spokojí se s každým vysvětlením nesplněného úkolu.	1	15	28	10	54	2,13	0,72
Dovede žáky zesměšňovat, ironizovat.	3	15	12	24	54	1,94	0,80
Vyrušuje-li někdo ze žáků při vyučování, příliš si toho nevšímá.	0	9	32	13	54	1,93	0,63
Připomíná neúspěchy žáků či jejich chyby z dřívější doby.	1	12	17	24	54	1,81	0,87

Často se s žáky směje, je s ním legrace – 42 studentů z celkových 54, což představuje odpověď s nejvyšším počtem kladných odpovědí, si myslí, že s učitelem je legrace a často se s nimi směje, žádný z žáků si nemyslí pravý opak.

Je tolerantní, dovede dát žákovi „druhou šanci“ – 61 % dotazovaných považuje učitele za tolerantního, věří, že jim hodnocený učitel dokáže dát „druhou šanci“.

Je žáky respektován - téměř šedesát procent žáků svého učitele respektuje, nejčastější odpověď se pohybuje v rámci směrodatné odchylky od aritmetického průměru.

Je trpělivý – celá polovina studentů se domnívá, že hodnocený učitel je trpělivý, průměrná hodnota odpovědi se však pohybuje kolem 3 bodů, tudíž se zkoumaná odpověď nachází spíše v oblasti směrodatné odchylky do průměru.

Jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu i cíl – nejčastější odpověď se pohybovala, stejně jako průměrná hodnota, kolem bodu 3, žáci si tedy myslí, že vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl jen zčásti.

Křičí na žáky – průměrná odpověď se blíží až ke třem bodům, to znamená, že se žáci domnívají, že učitel na ně i někdy křičí, ovšem skutečnost vykazuje převážně odpověď 3, tedy spíše na ně nekřičí. Pravdivost tohoto výroku se nepotvrdila žádnou naprosto souhlasnou odpovědí.

Inovuje výuku, vymýšlí pro žáky stále nové úkoly – průměrná hodnota se blíží k nejčastější odpovědi žáků, která se rovná celé polovině dotazovaných.

Většinou známkuje dosti mírně – toto tvrzení se setkalo s rozličnými odpověďmi na celé možné škále, necelá polovina dotazovaných žáků se svou odpovědí shoduje s průměrnou odpovědí.

Spokojí se s každým vysvětlením nesplněného úkolu – aritmetický průměr všech odpovědí se téměř ztotožňuje s nejčastější odpovědí žáků, tedy s odpovědí spíše ne.

Dovede žáky zesměšňovat, ironizovat – studenti projeví výrazný nesouhlas s tímto tvrzením, přestože se průměrná odpověď blíží k možnosti s odpovědí spíše ne.

Vyrušuje-li někdo ze žáků při vyučování, příliš si toho nevšímá – téměř 60 % žáků se ztotožňuje s průměrnou odpovědí, a to že si spíše nemyslí, že si učitel vyrušování nevšímá.

Připomíná neúspěchy žáků či jejich chyby z dřívější doby – stejnou měrou jako u předchozího tvrzení se studenti přiklánějí k absolutně záporné odpovědi, 44,44 % žáků nesouhlasí s tímto tvrzením.

I v této hodnocené oblasti vykazují žáci z velké části kladný vztah ke svému učiteli ekonomických předmětů. V rámci několika významných položek dotazníku se nevyskytují žádné výrazné odchylky od průměrného hodnocení, které žáci mohli učiteli vyjádřit.

5.2 Vysvědčení učitele

Svému hodnocenému učiteli měli žáci vystavit i „vysvědčení“. Týkalo se šesti oblastí, které v podstatě měly potvrdit výsledky získané z vyhodnocení zodpovězených tvrzení.

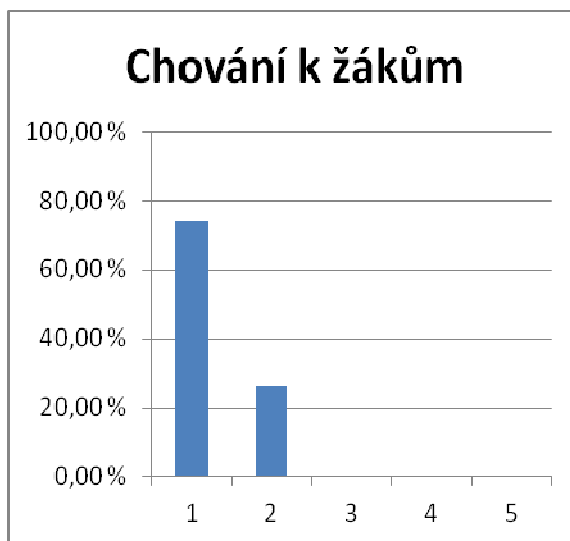
Tab. 3 Vysvědčení učitele (vlastní zpracování)

Chování k žákům	1,3
Úsměvy a legrace se žáky	1,2
Laskavost a pomoc při obtížích žáků	1,3
Vedení a organizace vyučovací hodiny	1,5
Zajímavé vyučování	1,8
Spravedlivý přístup k hodnocení žáků	1,4

Žáci měli v dotazníkovém šetření ohodnotit formou klasického známkování, tedy mu měli vystavit vysvědčení za šest výše uvedených oblastí. Průměrná známka byla v rozmezí 1 – 2, pokud se hodnoty zaokrouhlí, dosáhl by učitel na čtyři jedničky, a to za chování k žákům, jeho úsměvy a legraci se žáky, také za jeho laskavost a pomoc při obtížích žáků a v neposlední řadě za jeho spravedlivý přístup k hodnocení žáku. Dvojku by učitel dostal za vedení a organizaci vyučovací hodiny a za zajímavé vyučování. Celkově shrnuto, žáci hodnotí svého učitele ekonomických předmětů na výbornou, pětku neobdržel ani od jednoho ze svých žáků, čtverku si vysloužil jen v otázce laskavosti a pomoci při obtížích žáků, za zajímavé vyučování a spravedlivý přístup k hodnocení žáků. V ostatních případech se známky pohybovaly nejčastěji v řádu jedniček, dvojek, výjimečně trojek.

Z projevů žáků, které se měly zaobírat hodnocením učitele formou vysvědčení, opět převažují ty kladné. Jedničky a dvojky na vysvědčení jsou toho důkazem.

Grafy procentuálního zastoupení rozložení klasifikace



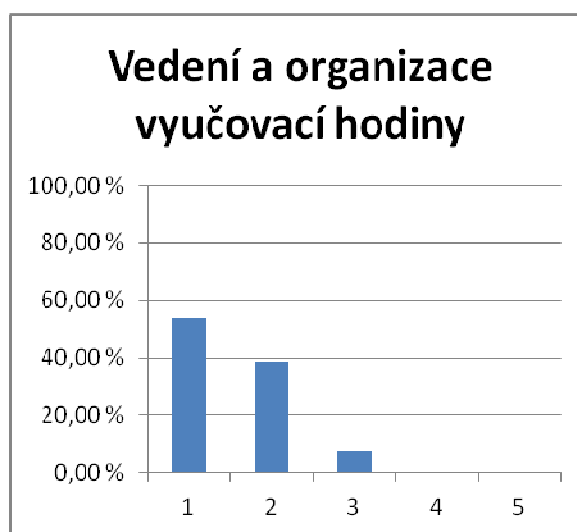
Graf 1 Klasifikace chování učitele k žákům
(vlastní zpracování)



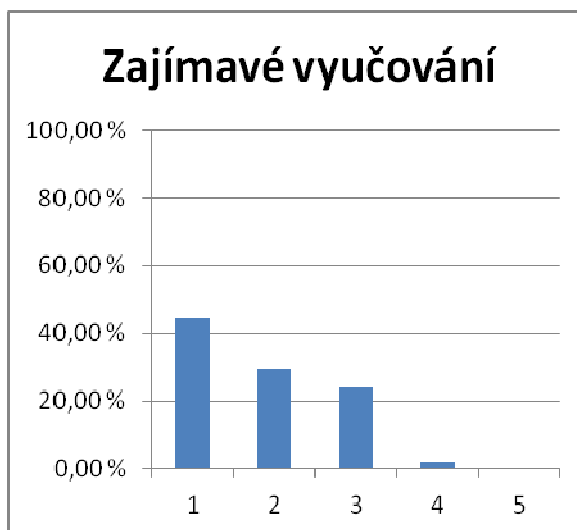
Graf 2 Klasifikace úsměvů a legrace učitele
s žáky (vlastní zpracování)



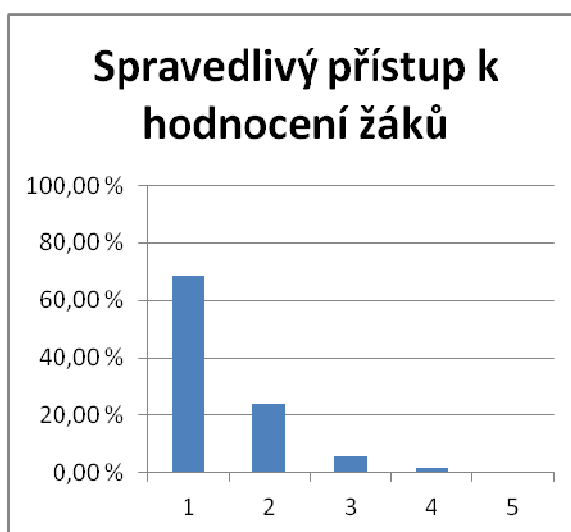
Graf 3 Klasifikace laskavosti a pomoci učitele při obtížích žáků (vlastní zpracování)



Graf 4 Klasifikace vedení a organizace vyučovací hodiny (vlastní zpracování)



Graf 5 Klasifikace zajímavého učení (vlastní zpracování)



Graf 6 Klasifikace spravedlivého přístupu učitele k hodnocení žáků (vlastní zpracování)

5.3 Sebereflexe žáků

Předposlední část dotazníku se zaměřuje na sebereflexi žáků, kdy měli hodnotit sami sebe, resp. jak si myslí, že je vidí jejich učitel.

Pozitivní aspekty toho, jak si žáci myslí, že je vnímá jejich učitel:

- Jsem hodná! Myslím si, že mě učitelé berou jako kámošku.
- Jsem hodná! Myslím si, že učitelé jsou se mnou spokojeni.
- Dá se na mě spolehnout, dávám v hodinách pozor.
- Jsem spolehlivá, žádostivá, trpělivá a někdy tichá. Do školy chodím připravená. Snažím se mít dobré známky.
- Tichá, hodná, chytrá, svědomitá.
- Myslím, že si myslí, že jsem v celku poctivým studentem, ale dobře ví, že něco mi jde hůř. Ale také ví, že nejsem prvním ani posledním studentem, kterému něco nejde.
- Myslím si, že ví, že mám na to se ještě více zlepšit a věří mi. Snažím se být otevřená novým informacím a vědomostem.
- Chápavá, mlčenlivá.
- Jsem nej!
- Jsem boží.
- Tichá, hodná, chytrá, rozumí látce.
- Jsem žačka, která plní úkoly, na hodiny chodí připravená a snaží se ve škole dosáhnout co nejlepších výsledků.
- Učenlivá, šprtka.
- Myslím si, že paní učitelka ví, že nejsem hlupák. Kdybych se více snažil, tak mě jistě paní učitelka chápe jako velmi inteligentního tvora.
- Podle mě si učitelka o mně myslí, že jsem spolehlivá, mám tendenci se zlepšovat, pokud opravdu chci.
- Tichý, hodný.

Neutrální aspekty toho, jak si žáci myslí, že je vnímá jejich učitel:

- Nedokážu posoudit.
- Myslím si, že paní učitelka není taková, aby si o někom myslela něco zlého. Má nás všechny ráda.
- Nedokážu odhadnout, co si o nás myslí. Ale určitě není typ učitele, který by si zasedl na některého žáka, nebo mu naopak nadržovala. Máme ji rádi!

Negativní aspekty toho, jak si žáci myslí, že je vnímá jejich učitel:

- IQ sem tam kolísá.
- Flegmatik. Je mi všechno jedno. Čtyři roky vězení a vypadnout.

V této části dotazníkového šetření bohužel nebylo dosaženo stoprocentního vyplnění od dotazovaných žáků. Přesto lze ze získaných výpovědí soudit, že si žáci věří a jsou schopni sami sebe hodnotit pozitivně. Některé odpovědi však lze považovat za lehkou recesi, např. odpovědi typu: jsem boží, jsem nej!.

5.4 Vzkazy žáků pro učitele

Závěrečná část dotazníku byla vyhrazena vzkazům, které mohli žáci napsat hodnocenému učiteli.

- Jsme rádi, že jste naše učitelka.
- Jste dobrá učitelka.
- Nepišme test z účetnictví!
- Myslím si, že nás mnoho učitelů vůbec za nic nepochválí a jenom nás kritizují a to je špatně.
- Rozhodně jsme rádi, že je paní učitelka opět mezi námi, jen nám přijde, že jí ještě něco trápí. Máme ji rádi a rádi jí pomůžeme.
- Paní učitelka je moc hodná, přísná, spravedlivá.
- Jste nej!
- Jste nejlepší!
- Máme nejlepší paní učitelku.
- Miluju vás.
- Podle mě jeden z nejlepších učitelů. Do hodin se těším a je mi v nich fajn.
- Strašně těžký testy. Ekonomika je těžký předmět na pochopení pro kluky.
- Nepišme test z účetnictví!
- Best teacher.
- Jste fajn.

Vzkazy žáků svému učiteli ekonomických předmětů lze považovat jen za pozitivní. Projevuje se zde velmi kladný vztah, který mezi nimi vzájemně panuje, což jenom potvrzuje dosavadní získané informace od žáků. Avšak stejně jako u předchozí části dotazníku, kdy žáci měli vyjádřit svou sebereflexi, i zde se vyplnění nesetkalo s absolutní účastí všech žáků.

5.5 Hlavní výzkumná otázka

- *Jak hodnotí žáci svého učitele ekonomických předmětů z pohledu interakce?*

Žáci hodnotí svého učitele ekonomických předmětů velmi kladně. To lze usuzovat ze všech hodnocených částí dotazníku, který byl žákům podán. Až na mírné odchylky se žáci v hodnocení jejich vzájemné interakce s učitelem shodují téměř ve všech oblastech dotazovaného šetření. Jejich kladné hodnocení učitele ekonomických předmětů bylo zřejmé již při prvním vyhodnocování a analýze získaných dat.

Dílní výzkumné otázky:

- *Jak hodnotí žáci edukační vztah mezi nimi a jejich učitelem ekonomických předmětů?*

Způsob, jakým učitel se svými žáky komunikuje, jak se o ně zajímá nebo dává najevo radost ze společné práce, hodnotí žáci velmi kladně.

- *Jak hodnotí žáci požadavky na ně kladené učitelem ekonomických předmětů v rámci edukačního řízení?*

Žáci se v dotazníkovém šetření shodují na vyšší míře kladených požadavků, avšak lze konstatovat, že celkové hodnocení míra požadavků nijak výrazně neovlivňuje.

- *Jak hodnotí žáci míru volnosti poskytovanou učitelem ekonomických předmětů v rámci edukačního řízení?*

Žáci hodnotí svého učitele jako takového, který neposkytuje příliš velkou volnost v rámci edukačního řízení. Tato oblast jako jediná byla hodnocena spíše mírně, oproti předchozím dvěma oblastem, které vykazovaly téměř plné bodové ohodnocení ve stanoveném rozsahu.

- *Jak hodnotí žáci svého učitele ekonomických předmětů formou vysvědčení?*

Učitel získal od svých žáků převážně jedničky a dvojky, a ty jen ve dvou případech, dá se tedy říci, že učitel by obstál s vyznamenáním.

- *Jakou míru sebereflexe vyjadřují žáci?*

Žáci sami sebe hodnotí převážně kladně. Ojediněle vyjádřili svůj neutrální či negativní postoj.

- *Jaké vzkazy žáci píšou svému učiteli ekonomických předmětů?*

Žáci vyjadřují svému učiteli vděk, jsou za něj rádi a mají ho rádi. Vzkazy jsou pouze pozitivní.

5.6 Výzkumný problém

- *Převažuje mezi žáky a jejich učitelem ekonomických předmětů spíše kladný nebo záporný vztah?*

Mezi žáky a jejich učitelem ekonomických předmětů převažuje téměř jednoznačně kladný vztah. Z dotazníkového šetření lze vypočítat jen pozitivní hodnocení. Mezi žáky panuje relativně vzácná shoda, co se týká hodnocení jejich učitele ekonomických předmětů. Pozitivní hodnocení deklarují následující výpovědi.

Z tabulek níže (Tabulka 4, 5, 6) lze vyčíst, že se žáci velmi často shodovali ve svých odpovědích, ať už se jednalo o odpovědi naprosto souhlasné (rozhodně ano – 1) nebo nesouhlasné (jistě ne – 4). Nejvyšší počet získaných odpovědí u tvrzení s odpovědí 1 je zvýrazněn žlutě, modře jsou vyobrazeny odpovědi, které žáci vůbec neuváděli.

U tvrzení 29 – *Z jeho hodin mám strach, protože je při nich nepříjemná atmosféra* – lze pozorovat nejvyšší počet nesouhlasných odpovědí, a to 49 z celkových 54 dotazovaných žáků. Pro učitele je to důkaz, že jeho hodin se žáci nebojí a těší se na ně. Více než 40 získaných odpovědí, což činí 77 % z celkového počtu dotazovaných žáků, obdržel hodnocený pedagog u více tvrzení, např. u 1 – *Často se s námi směje*, 5 – *Když něčemu nerozumím, rozhodně se mohu zeptat*, 21 – *Má smysl pro humor, umí legraci dělat i přijímat*. Tvrzení vyjadřující záporný vztah nepotvrdili žáci u tvrzení 46 – *Občas používá nadávky či vulgární slova vůči žákům*. Žáci si tedy cení jeho slušného chování.

Kladný vztah žáků k jejich učiteli ekonomických předmětů mimo jiné dokazuje fakt, že u tvrzení, která vykazovala největší shodu u žáků, se na opačné straně škály neobjevila žádná odpověď.

Tab. 4 Absolutní četnosti odpovědí – edukační vztah (vlastní zpracování)

Tvrzení	1	2	3	4	
1	42	9	3	0	54
2	10	31	12	1	54
3	27	19	7	1	54
4	29	18	7	0	54
5	48	6	0	0	54
6	0	6	27	21	54
7	1	7	16	30	54
8	1	6	16	31	54
9	3	13	21	17	54
10	1	12	17	24	54
21	43	11	0	0	54
22	36	17	1	0	54
23	36	16	2	0	54
24	32	19	3	0	54
25	28	22	4	0	54
26	3	15	12	24	54
27	1	10	25	18	54
28	3	10	25	16	54
29	0	0	5	49	54
30	1	3	17	33	54
41	33	20	1	0	54
42	37	12	5	0	54
43	30	21	3	0	54
44	33	16	2	3	54
45	23	24	6	1	54
46	2	2	3	47	54
47	3	2	25	24	54
48	1	4	11	38	54
49	1	2	18	33	54
50	1	5	13	35	54

Podobné výsledky lze pozorovat také v případě tvrzení, která se zabývala edukačním řízením, konkrétně požadavky učitele, které jsou na žáky kladeny, viz Tabulka 5. U tvrzení 14 – *Podporuje vlastní názor žáků*, 15 – *Opravdu rozumí svému předmětu, zná zajímavosti a novinky*, 32 – *Dovede látku vysvětlit několika způsoby, aby tomu všichni rozuměli* a 35 – *Je žáky respektován* lze opět vidět nejvyšší počet stejných odpovědí 1 – rozhodně ano od žáků. U dalších tvrzení je nejčastější odpověď 2 – spíše ano.

Tab. 5 Absolutní četnosti odpovědí – edukační řízení – požadavky učitele (vlastní zpracování)

Tvrzení	1	2	3	4	
11	5	21	27	1	54
12	14	33	7	0	54
13	23	27	4	0	54
14	28	24	2	0	54
15	48	6	0	0	54
31	22	27	5	0	54
32	31	19	4	0	54
33	12	32	10	0	54
34	14	30	10	0	54
35	32	19	3	0	54
51	14	28	10	2	54
52	21	26	7	0	54
53	23	25	6	0	54
54	20	28	6	0	54
55	16	27	11	0	54

V případě posuzování projevů poskytované volnosti (Tabulka 6) se absolutní souhlasná odpověď u nejvyššího počtu dotazovaných žáků vyskytla u tvrzení 17 – *Jeho vyučovací hodina je chaotická, nemá řád* a absolutní nesouhlasná odpověď u tvrzení 36 – *V jeho vyučovacích hodinách je nuda*, 40 – *Je nedochvilný* a 56 – *Svá rozhodnutí často vysvětluje stanovisky školy, „schovává se za ředitele“*. Ostatní odpovědi byly rozloženy po celé škále.

Tab. 6 Absolutní četnosti odpovědí – edukační řízení – projevy volnosti (vlastní zpracování)

Tvrzení	1	2	3	4	
16	0	3	37	14	54
17	38	3	13	0	54
18	4	19	24	7	54
19	0	9	32	13	54
20	1	15	28	10	54
36	0	7	20	27	54
37	9	9	20	16	54
38	4	9	25	16	54
39	11	22	16	5	54
40	0	8	18	28	54
56	0	1	9	44	54
57	1	2	19	32	54
58	6	20	20	8	54
59	1	4	18	31	54
60	2	5	16	31	54

6 SHRNU TÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické částí této bakalářské práce bylo zjistit, jak žáci vybrané střední školy hodnotí jejich interakci s učitelem ekonomických předmětů, a to v oblasti edukačního vztahu a edukačního řízení.

Obě tyto hodnocené dimenze edukačního procesu vykazovaly po vyhodnocení velmi dobré až výborné výsledky. Žáci projevovali v celém dotazníkovém šetření velmi vřelý vztah, který ke svému učiteli ekonomických předmětů mají, tento se pak samozřejmě odrazil v celkovém bodovém skóre, které bylo výsledným ukazatelem spokojenosti žáků s interakcí mezi nimi a hodnoceným učitelem. Dimenze edukačního vztahu dosahovala bez několika mála bodů maximální možné hranice, což vypovídá o kladné vzájemné komunikaci a spolupráci. Dimenze edukačního řízení, která se zabírala mírou kladeným požadavků a mírou poskytované volnosti učitelem žákům, dopadla v bodovém hodnocení velmi dobře. Žáci cítí, že jsou na ně kladeny poměrně vyšší nároky a že poskytovaná volnost je spíše nižší, i přesto se bodové skóre pohybuje spíše v horní polovině možného bodového rozpětí.

Z hlediska interakce lze vztah mezi žáky a jejich učitelem ekonomických předmětů považovat celkově za velmi kladný. Žádná z hodnocených oblastí nevykazovala výrazné záporné hodnoty.

Cílem práce bylo také zjistit, jak žáci hodnotí svého učitele formou vysvědčení, jak hodnotí sami sebe a co chtějí svému učiteli vzkázat. Vysvědčení dopadlo pro hodnoceného učitele velmi dobře, od svých studentů získal jedničky a dvojky, což opět potvrzuje předchozí výsledky dotazníkového šetření. Sami sebe hodnotí žáci spíše pozitivně, výjimečně neutrálně. Dokázali sami sebe popsat jako učenlivé, schopné a zodpovědné žáky. Vzkazy, které mohli žáci svému učiteli vyjádřit na závěr dotazníku, byly v absolutním počtu kladné. Což lze považovat za další důkaz kladného vztahu, který mezi žáky a učitelem panuje.

Celkově lze praktickou část shrnout výsledným tvrzením, že ve všech hodnocených oblastech, kterým se věnovalo dotazníkové šetření, obstál učitel ekonomických předmětů velmi dobře. Až by se dalo konstatovat, že se jedná téměř o ideálního učitele.

ZÁVĚR

Pedagogický proces v sobě zahrnuje řadu důležitých prvků, které více či méně ovlivňují celkový výsledný stav. Zařadit do něj lze bezesporu i funkci vzájemné interakce mezi učitelem a jeho žáky. Stejně jako lze pedagogický proces rozdělit na více dílčích činností, lze jej také hodnotit podle různých kritérií a za pomoci různých nástrojů. Jedním z nich je také dotazníkové šetření, které bylo využito v rámci empirické části této bakalářské práce. Dotazovanými respondenty zde byli žáci konkrétní střední školy, resp. obchodní akademie, kteří se formou převážně škálových odpovědí, vlastní sebereflexe a vlastního názoru na učitele měli vyjádřit k tvrzení, které popisovalo různé situace jeho chování, a to konkrétně v případech vyučovaných ekonomických předmětů.

Výsledky dotazníkového šetření lze jednoznačně shrnout jako výborné pro hodnoceného učitele. Toto může být významným ukazatelem jak pro samotného učitele, tak také pro vedení, resp. ředitele školy, který by dotazník mohl dále poskytnout i ostatním členům pedagogického sboru. I přes velice pozitivní hodnocení žáků, může učitel získané informace využít ke zlepšení své dosavadní pedagogické činnosti, konkrétně v případech, kdy se výpovědi žáků mírně rozcházejí tak, aby se co nejvíce shodovaly a nepanovaly mezi žáky v hodnocení rozdílů. Použitý dotazník pak může učitel i nadále využívat jako nástroj efektivní evaluace školní interakce. Všeobecně by získané výsledky z použitého dotazníkového šetření měly pedagogickým pracovníkům ukázat, v jakých oblastech by měli vytrvat a pokračovat v dosavadní interakci, případně jakým způsobem a ve kterých oblastech by tuto interakci měli dále rozvíjet a posilovat.

Práce si stanovila hlavní a několik dílčích výzkumných otázek, na které se snažila pomocí vyhodnocení získaných dat od žáků získat co nejrelevantnější odpovědi. Stanoven byl také výzkumný problém, který nakonec ani nebylo nutné ověřovat pomocí předem stanovených hypotéz, a to právě vzhledem k jednoznačnosti získaných odpovědí.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaký panuje mezi žáky obchodní akademie a jejich učitelem ekonomických předmětů vztah, který je v mnoha směrech ovlivněn různými okolními vlivy. Shrnutím celé praktické části lze vztah hodnotit jako velmi kladný. Všechny hodnocené aspekty, které se dají zařadit do oblasti interakce mezi učitelem a žáky, byly celkově hodnoceny velmi pozitivně, tím žáci vyjádřili svému učiteli velmi významnou a pozitivní zpětnou vazbu, na kterou by měl učitel navazovat a neustrnout v současné situaci, nýbrž ji jen podporovat a zlepšovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČADÍLEK, Miroslav a Aleš LOVEČEK. Didaktika odborných předmětů. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2003.
- [2] DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- [3] GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido-edice pedagogické literatury, 1996, ISBN 80-85931-15-X.
- [4] GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.
- [5] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.
- [6] HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
- [7] GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Interakce učitele a žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-41-5. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/DVD/html/dokumenty/B-Vyvoj_a_overovani/CKK_EN-18_Interakce_ucitele_a_zaku.pdf
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] JANÍK, Tomáš. *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6349-5.
- [10] JANÍK, Tomáš. *Kvalita výuky: vymezení pojmu a způsobů jeho užívání*. Pedagogika, 2012, roč. 62, č. 3. ISSN 0031-3815.
- [11] JANÍK, Tomáš, Petr KNECHT a Petr NAJVAR. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 20. ISBN 978-80-210-5402-8. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/pvtp20.pdf>
- [12] JANÍK, Tomáš, Petr NAJVAR a Milan KUBIATKO. *Kvalita kurikula a výuky: výzkumné přístupy a nástroje*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, 23. ISBN 978-802-1057-050. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/pvtp23.pdf>

- [13] JANÍKOVÁ, Marcela. *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-183-6.
- [14] KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Didaktika sekundární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024405997.
- [15] KOHOUTEK, R. a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X.
- [16] KOUCKÝ, Jan, KOVAŘOVIC, Jan a Radim RYŠKA. *Evaluační učitelé a vývoj středního školství v ČR*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-369-6.
- [17] KULIČKA, Petr. Autoevaluace učitele. In: [online]. 2015. vyd. [cit. 2015-03-11]. Dostupné z: <http://www.kulickovy.estranky.cz/clanky/autoevalvace-ucitele.html>.
- [18] KUČEROVÁ, Naděžda. *Komunikace na střední odborné škole*. Brno, 2008. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/174070/pedf_b/BAKALARSKA_PRACE_-_včetně_přiloh.txt. Bakalářská práce. Masarykova univerzita.
- [19] KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.
- [20] KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-945-3.
- [21] LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. V Brně: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2000, 257 s. ISBN 80-715-7476-7.
- [22] NĚMCOVÁ, Petra. *Interakce učitele a žáka*. Brno, 2013. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/327262/fsps_m/_Pavla-Nemcova_diplomka_HOTOVO2.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
- [23] NEZVALOVÁ, Danuše. *Pedagogická evaluace*. Metodický portál: Články [online]. 25. 10. 2006, [cit. 2015-02-28]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/PEDAGOGICKA-EVALUACE.html>>. ISSN 1802-4785.
- [24] PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786314.
- [25] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova Univerzita, 1996. ISBN 80-210-1333-8.
- [26] PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071783994.

- [27] PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786217.
- [28] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [29] REICHOVÁ, Jana. *Efektivita kurzu na podporu zaměstnatelnosti žen*. Brno, 2007. Dostupné z: is.muni.cz/th/52323/ff_m/diplomka_do_isu.doc. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
- [30] ROSSI, Peter H, Mark W LIPSEY a Howard E FREEMAN. *Evaluation: a systematic approach*. 7th ed. Thousand Oaks, CA: Sage, c2004, x. ISBN 07-619-0894-3.
- [31] RÝDL, Karel, et al. *Sebehodnocení školy: Jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura STROM, 1998. Škola 21. Praxe ředitele; sv. 3. ISBN 80-86106-04-7.
- [32] SEBEROVÁ, Alena. *Evaluace*. In: *Kvalita a hodnocení ve vzdělávání: Výkladový slovník* [online]. Praha: NÚOV [2010] [vid. 15. 7. 2011]. Dostupné z: <http://slovník.evaluacninastroje.cz/#phraseId=29&phrase=evaluace>. ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. ISBN 8073570726.
- [33] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 <i>Hodnocení versus evaluace (Nezvalová, 2006)</i>	14
Obr. 2 <i>Přednosti a nevýhody kvantitativního výzkumu (Hendl, 2005)</i>	29

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 <i>Bodový zisk hodnoceného učitele ekonomických předmětů vlastní zpracování)</i>	35
Tab. 2 <i>Četnost odpovědí u významných položek dotazníku (vlastní zpracování)</i>	38
Tab. 3 <i>Vysvědčení učitele (vlastní zpracování)</i>	40
Tab. 4 <i>Absolutní četnosti odpovědí – edukační vztah (vlastní zpracování)</i>	48
Tab. 5 <i>Absolutní četnosti odpovědí – edukační řízení – požadavky učitele (vlastní zpracování)</i>	49
Tab. 6 <i>Absolutní četnosti odpovědí – edukační řízení – projevy volnosti (vlastní zpracování)</i>	50

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 <i>Klasifikace chování učitele k žákům (vlastní zpracování)</i>	41
Graf 2 <i>Klasifikace úsměvů a legrace učitele s žáky (vlastní zpracování)</i>	41
Graf 3 <i>Klasifikace laskavosti a pomoci učitele při obtížích žáků (vlastní zpracování)</i>	42
Graf 4 <i>Klasifikace vedení a organizace vyučovací hodiny (vlastní zpracování)</i>	42
Graf 5 <i>Klasifikace zajímavého učení (vlastní zpracování)</i>	43
Graf 6 <i>Klasifikace spravedlivého přístupu učitele k hodnocení žáků (vlastní zpracování)</i>	43

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník interakce učitele a žáka

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK INTERAKCE UČITELE A ŽÁKA

Dotazník interakce učitelů a žáků

Ve škole trávíme mnoho času, osvojujeme si řadu vědomostí a dovedností z různých školních předmětů, jsme v kontaktu se spolužáky a samozřejmě s učiteli. Ve škole se můžeme cítit příjemně i nepříjemně, můžeme se do školy těšit, nebo se naopak trápit tím, že „tam musíme chodit“. Setkáváme se s učiteli laskavými, přísnými, netrpělivými, náladovými, s těmi, kteří věří v rozvoj žáka i s těmi, kteří vidí spíše jeho nedostatky. Chceme-li přispět k tomu, aby školní prostředí bylo příjemné, musíme mít informace a znát názor každého žáka.

Zamysli se proto prostřednictvím uvedených tvrzení a otázek nad svým učitelem a podle vlastní zkušenosti s ní posuď uvedené situace. Veškeré dotazování je anonymní, učitel se dozví pouze výsledky, jejich autoři mu zůstanou neznámí – dotazník nepodepisuj! Podle vlastní zkušenosti s tímto učitelem posuzuj uvedené situace, které ve škole při vyučování běžně nastávají. **Je důležité, abys vyjádřil/a svůj opravdový názor otevřeně ke všem uvedeným situacím.** Na vyplnění dotazníku by mělo postačit asi 10 minut.

Zvaž a rozhodni se, zda se s určitým projevem chování u tohoto učitele setkáváš:			
1 – rozhodně ano	2 – zčásti ano	3 - spíše ne	4 - jistě ne

Do políčka před každým tvrzením pak doplň svou odpověď 1, 2, 3, nebo 4.

1.	Často se s námi směje.
2.	Povídá si se žáky i o tématech, která se netýkají vyučování.
3.	Je trpělivý.
4.	Věří ve zlepšování žáků, věří jejich schopnostem a dovednostem.
5.	Když něčemu nerozumím, rozhodně se mohu zeptat.
6.	Křičí na žáky.
7.	Dává poznámky, ukládá tresty.
8.	Má své oblíbené žáky a chová se k nim jinak než k ostatním.
9.	Je náladový, má-li špatnou náladu, je nepříjemný.
10.	Připomíná neúspěchy žáků či jejich chyby z dřívější doby.
11.	Inovuje výuku, vymýšlí pro žáky stále nové úkoly.
12.	Dokáže navodit skutečně pracovní prostředí.
13.	Tomu, co po mně učitel chce, dobře rozumím.
14.	Podporuje vlastní názor žáků.
15.	Opravdu rozumí svému předmětu, zná zajímavosti a novinky.
16.	Často řeší maličkosti, ale podstatné záležitosti málokdy.
17.	Jeho vyučovací hodina je chaotická, nemá řád.
18.	Většinou známkuje dosti mírně.
19.	Vyrušuje-li někdo ze žáků při vyučování, příliš si toho nevšímá.
20.	Spokojí se s každým vysvětlením nesplněného úkolu.
21.	Má smysl pro humor, umí legraci dělat i přijímat.
22.	Vyjadřuje porozumění každému žákovi.
23.	V jeho vyučovacích hodinách je příjemná atmosféra.
24.	Dovede pomoci a vysvětlit látku třeba i po vyučování.
25.	Projevuje o žáky opravdový zájem, snaží se každého poznat.
26.	Dovede žáky zesměšňovat, ironizovat.
27.	Spěchá na odpověď, nenechá žáka odpověď si rozmyslet.
28.	Je mu jedno, jak žáci zvládají řešení problémů mezi sebou, nechává to na nich.
29.	Z jeho hodin mám strach, protože je při nich nepříjemná atmosféra.
30.	Projevuje vůči žákům nadřazený postoj.
31.	Podporuje spolupráci žáků v různých oblastech.
32.	Dovede látku vysvětlit několika způsoby, aby tomu všichni rozuměli.
33.	Stanoví pravidla, která dodržujeme my i on sám.

34.	Zapojuje se do hodin, aktivizuje žáky, zadává zajímavé úkoly.
35.	Je žáky respektován.
36.	V jeho vyučovacích hodinách je nuda.
37.	Odkládá písemné i ústní zkoušení (někdy ani nevíme, proč).
38.	Většinou přejde bez povšimnutí, když žáci nesplní zadaný úkol.
39.	Často se „nechá ukecat“, podlehe naléhání žáků (a změni svůj plán pro výuku).
40.	Je nedochvilný.
41.	Je tolerantní, dovede dát žákovi „druhou šanci“.
42.	Má pochopení pro vztahy mezi žáky a situaci ve školní třídě.
43.	Rád dává dobré známky či jiné kladné hodnocení.
44.	Je-li potřeba, umí žákům naslouchat.
45.	Bere vážně názory či náměty žáků.
46.	Občas používá nadávky či vulgární slova vůči žákům.
47.	Nevím, co a kdy od něho můžu čekat, je nevyzpytatelný.
48.	Často žáky kritizuje, ale neříká, jak co dělat správně.
49.	Prosazuje svou moc bez ohledu na žáka či situaci ve třídě.
50.	„Drbe“, vynáší informace o jednotlivých žácích ze třídy do třídy či ostatním učitelům.
51.	Vyvolává diskuzi žáků a řídí ji tak, že se něco nového dozvíme.
52.	Jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu i cíl.
53.	Během jedné vyučovací hodiny se hodně dozvíme, naučíme.
54.	Dovede flexibilně přizpůsobovat hodinu potřebám žáků a celé třídy.
55.	Jeho vyučovací hodiny jsou různorodé, zvládneme hodně činností.
56.	Svá rozhodnutí často vysvětluje stanovisky školy, „schovává se za ředitele“.
57.	Pokaždé chce od žáků něco jiného, aniž by dopředu vysvětlil, co bude požadovat.
58.	Je pravda, že se nic nestane, když nedoneseme domácí úkol nebo zadané pomůcky.
59.	Z chování učitele je často zřejmé, že si neví rady.
60.	Chová se tak, že nemotivuje žáky k lepším výkonům, proto se v jeho vyučovacích hodinách nemusíme moc snažit.

Jakou známku (1, 2, 3, 4, 5) bys dal/a tomuto učiteli „na vysvědčení“ za následující projevy? Vyber ke každé řádce jednu známku, kterou si podle tvého názoru zaslouží:

<input type="checkbox"/>	▪ Chování k žákům
<input type="checkbox"/>	▪ Úsměvy a legrace se žáky
<input type="checkbox"/>	▪ Laskavost a pomoc při obtížích žáků
<input type="checkbox"/>	▪ Vedení a organizace vyučovací hodiny
<input type="checkbox"/>	▪ Zajímavé vyučování
<input type="checkbox"/>	▪ Spravedlivý přístup k hodnocení žáků

Jaký jsi ty sám žák? Jak tě asi vidí, co si o tobě myslí učitel, jehož chování jsi charakterizoval a nakonec i známkoval? Napiš několik takových charakteristik.

Chceš-li učiteli ještě něco říci, napiš to právě sem:

Za vyplnění dotazníku děkuji!