

# **Vztah žáka a učitele z pohledu oblíbenosti vyučovaných předmětů na středních školách všeobecného zaměření**

Ing. Jitka Achillesová



**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

**Fakulta humanitních studií**

**Ústav pedagogických věd**

**akademický rok: 2008/2009**

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

**(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)**

**Jméno a příjmení: Ing. Jitka ACHILLESOVÁ**

**Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice**

**Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ**

**Téma práce: Oblíbenost vyučovaných předmětů v souvislosti s interakcí žáka a učitele.**

**Zásady pro vypracování:**

**Vypracování literární rešerše**

**Zpracování teoretické části**

**Příprava výzkumu, předvýzkum**

**Realizace výzkumu**

**Vyhodnocení a analýza výsledků výzkumné práce**

**Závěry a hodnocení**

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007.**

**FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha : Portál, 2003.**

**PETTY, G. Moderní vyučování, Praha : Portál, 2004.**

**NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha : Grada, 2005.**

**GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno, 2005.**

**KOHOUTEK, P. a kol. Základy pedagogické psychologie. Brno, 1996.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Eliška Zajitzová**

Ústav pedagogických věd

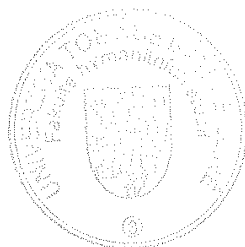
Datum zadání bakalářské práce:

**12. února 2009**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**15. května 2009**

Ve Zlíně dne 12. února 2009



L.S.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*vedoucí katedry*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na sledování oblíbenosti předmětů žáky a na oblíbenosti učitelů. V první části jsou popsána témata, jako vzdělání, vzdělávání, učení a význam vzdělávání. Další části jsou věnovány osobnosti učitelů a jeho profesní kvalitě, dále osobnostem žáků, možnostem a způsobům vzdělávání a výchovy. Poslední část je věnována interakcím mezi učitelem a žákem v rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Praktická část se věnuje posouzení oblíbenosti a neoblíbenosti vyučovaných předmětů a učitelů na středních školách všeobecného zaměření ve Zlínském kraji.

Klíčová slova: učitel, žák, výuka, vzdělání, osobnost, pedagogické znalosti, profesní kompetence, autorita, pedagogická komunikace.

## **ABSTRACT**

The aim of the diploma work is spying of the popularity learning subjects by the scholars and detekcion if has influence of the popular subjekt for the successful of the scholar. In the first sections are describe of the themes, as the educations, the teachings and meaning of the educations. In another sections are describe of the individuality of the teachers and of the teachers professional quality, next of the individuality of the students and of the potential and possibility of the educations and training. The end sections are devoting an interaction between teachers and students in the compass in the educations process. Of the practical sections assess of the popularity and of the don't popularity learning subject an d teachers on the universals seconds schools in the region Zlín.

Keywords: teachers, scholar, schooling, education, individuality, pedagogical knowledge, professional authority, dominance, pedagogical communications.

Poděkování:

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Zajitzové za její podnětné a kritické připomínky a cenné rady, bez kterých bych se při zpracování moji bakalářské práce neobešla. V neposlední řadě bych ráda poděkovala mojí rodině za podporu, pomoc a trpělivost.

Motto:

*„Všichni na jednom jevišti velikého světa stojíme, a cokoliv se tu děje, všech se týká“* (J. A. Komenský, MF, 2004, s. 7).

*„ Omyly vznikly z nevědomosti (jinak totiž nevznikají), a proto se musí rozptýlit světlem zpřístupněné pravdy.“* (J. A. Komenský, MF, 2004, s. 10).

*„ Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátků věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu.“* (J. A. Komenský, MF, 2004, s. 11).

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 VZDĚLÁNÍ</b> .....	<b>11</b>
1.1 VÝCHOVA .....	12
1.2 VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
1.3 UČENÍ.....	14
1.4 ŠKOLA .....	15
1.5 VÝZNAM VZDĚLÁNÍ.....	17
<b>2 UČITEL</b> .....	<b>19</b>
2.1 OSOBNOST UČITELE.....	20
2.2 PROFESNÍ KVALITA UČITELE .....	23
2.3 VYUČOVACÍ STYL UČITELE .....	27
<b>3 ŽÁK</b> .....	<b>29</b>
3.1 ŽÁK A JEHO OSOBNOST .....	29
3.2 VÝCHOVA ŽÁKA .....	31
3.3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA .....	33
<b>4 INTERAKCE UČITEL – ŽÁK</b> .....	<b>38</b>
4.1 OBSAH ŠKOLNÍ VÝUKY .....	40
4.2 PRINCIP UČENÍ.....	41
4.3 HODNOCENÍ VÝUKY .....	43
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>44</b>
<b>5 VÝZKUM</b> .....	<b>45</b>
5.1 CÍLE VÝZKUMU .....	46
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	46
5.3 METODOLOGIE VÝZKUMU .....	47
5.3.1 Pilotáž.....	47
5.3.2 Vzorek výzkumu.....	47
5.3.3 Metody výzkumu.....	48
5.4 VLASTNÍ VÝZKUM .....	48
5.5 VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	49
5.5.1 Nejoblíbenější předmět.....	49
5.5.2 Neoblíbený předmět .....	52
5.5.3 Předmět, který učí nejoblíbenější učitelé .....	53
5.5.4 Předmět, který učí neoblíbení učitelé.....	56
5.5.5 Studijní výsledky žáků v nejoblíbenějším předmětu.....	58

5.5.6	Oblíbení učitelé, kteří učí neoblíbený předmět. ....	60
5.5.7	Neoblíbení učitelé, kteří učí oblíbený předmět .....	61
5.6	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU .....	62
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>65</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>		<b>67</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>		<b>69</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>		<b>70</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>		<b>71</b>

## ÚVOD

Člověku jsou geneticky předurčeny některé schopnosti a vlastnosti a od okamžiku narození jsou tyto vlastnosti a schopnosti formovány, utvářeny a některé dokonce potlačovány vlivem působení rodinného prostředí a vlivem osobností rodičů, sourozenců a prarodičů, se kterými je dítě v kontaktu. Další vlivy, ale tentokrát cílené a záměrné začnou na člověka působit vstupem do školy.

Škola v životě člověka má významnou roli a vstup do školy je pokládán za významný mezník v životě člověka - žáka. Po celou dobu studií je žák formován působením pedagogických, psychologických, výchovných a sociálních vlivů a zároveň si vytváří vlastní sociální vztahy, postoje a názory. Všechny tyto vlivy, kterými škola jako instituce působí na žáka, rozvíjejí jeho znalosti a zkušenosti, formují jeho osobnost a pomáhají mu vytvářet vlastní postoje a názory.

Některé tyto vlivy, které na žáka působí, mohou být žákem přijímány snadněji a jiné zase obtížněji podle toho jak pozitivně nebo negativně tyto vlivy přijímá. Způsob přijímání těchto vlivů může být závislý na vlastním potenciálu samotného žáka, jeho genetické vybavenosti, na jeho zájmu o daný problém anebo na druhé straně na způsobu podání a prezentace učiva a v neposlední řadě na vlivu osobnosti učitele, který žáka do dané problematiky uvádí. Dalšími vlivem na přijímání a osvojování učiva může být postoj, který žák k problematice nebo k předmětu zaujímá, z pohledu oblíbenosti nebo naopak neoblíbenosti daného předmětu, dalo by se říci, že při pozitivním postoji, bude i příjem informací tohoto předmětu snazší.

Vliv učitele, jeho možnosti a způsoby předkládání a přibližování učiva žákům ve snaze zaujmout žáka, jsou také významnými faktory, které ovlivňují přijímání a osvojování učiva žákem. Problematika role učitele a žáka ve vzdělávacím procesu, předpoklady a možnosti žáků i učitelů v zájmu úspěšného všeobecného rozvoje žáka a rovněž účinky a význam rodinného prostředí a v neposlední řadě postoj žáka ke vzdělání, vzdělávání, učení a znalost jejich významu jsou předmětem této bakalářské práce.



Cílem bakalářské práce je výzkumnou metodou posoudit oblíbenost a neoblíbenost předmětů a učitelů na třech středních školách všeobecného zaměření, u žáků dvou 3. ročníků, u kterých se předpokládá určitá zájmová vyhraněnost a vymezený postoj k vyučovaným předmětům, formou dotazníkového šetření.

Tato bakalářská práce posuzuje, oblíbenost a neoblíbenost vyučovaných předmětů a učitelů na středních školách všeobecného zaměření hledá existenci situace, zda oblíbený učitel vyučuje žáka v předmětu, který je pro něj neoblíbený a na druhé straně existenci situace, že neoblíbený učitel učí žáka předmět, který je pro něj oblíbený, které hrají významnou či méně významnou roli při vlivu na vzdělávání žáků.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VZDĚLÁNÍ

Pojem vzdělání označuje určitý stupeň rozumové a vědomostní vyspělosti žáka, která se ve společnosti posuzuje a poměřuje úrovní nejvyššího dosaženého vzdělání. Na základě úrovně dosaženého vzdělání je člověk charakterizován co do úrovně znalostí a rovněž do osobnostního růstu.

Z obecného pohledu je pojem vzdělání vztažen k celistvé osobnosti člověka a pojem vzdělaný člověk vyjadřuje kvalitu osobnosti, která odpovídá kultuře epochy, ve které je tato osobnost posuzována. Vzdělaný člověk dnešní doby není tím, který si zapamatoval množství encyklopedických poznatků, ale ten který na základě osvojení určitých vědomostí a dovedností chápe vztahy mezi osvojenými poznatky a dokáže získané dovednosti využít při řešení nových úkolů, dovedností a dalšího vzdělávání. Vzdělání rovněž vyjadřuje schopnost kritického posuzování praktických životních názorů, jednání s přihlédnutím k osvojení estetických, morálních hodnot a k vytvoření postoje ke světu, společnosti i k sobě samému. (Skalková, 2007)

Faktory, které ovlivňují rozvoj lidského jedince (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

- **Dědičnost** – je považována za biologický faktor ve smyslu toho, co si lidská bytost přináší na svět po svých rodičích a jeho účinky na další psychický rozvoj.
- **Výchova** – výchova je prostředkem k tomu, aby lidský jedinec získal schopnost žít podle přirozeného předpokladu, který odpovídá životu ve společnosti. Výchovou se rozumí úsilí o osobní rozvoj, prospěch a uplatnění jedince. Výchova člověka připravuje na aktivní život ve společnosti a umožňuje mu vytvořit si vztah ke světu i k sobě samému. Výchova má významný sociální charakter, protože připravuje jedince pro plnění společenských úkolů a pro jeho zapojení do společnosti a tím působí na celkový charakter společnosti.

- **Prostředí** – je místo se svými specifickými vlivy, které je působí na formování člověka s různou intenzitou a kvalitou a především může ovlivňovat zájmovou orientaci, specifické představy, prožívání, projevy chování, postoje aj. Prostředí, které člověka obklopuje, nese znaky předchozích generací a zároveň je modifikováno představami o budoucnosti a jejich postupným naplňováním.

Vzdělání lze považovat za žádoucí cíl v osobním rozvoji jedince, který mu umožňuje jeho další uplatnění ve společnosti. Vzdělání je významně ovlivňováno výchovou, která jej utváří a působí na něj a tím jedinci uděluje jeho potřebu a význam.

## 1.1 Výchova

Výchova je záměrné a cílené působení, které všestranně formuje osobnost jedince ve společnosti, která ho obklopuje a tento výchovný vliv na něj působí neustále po celou dobu jeho života.

Za výchovu lze považovat činnost rodičů a pedagogů, kteří rozvíjejí a usměrňují rozvoj biologických, psychických a sociálních potenciálů jedince tak, aby byl schopen zvládat životní úkoly v rámci soužití mezi lidmi. Jde o takovou činnost, která podněcuje vychovávaného k aktivitě, spolupráci a přizpůsobivosti a na druhé straně omezuje výskyt rušivého, nekonstruktivního a sociálně zatěžujícího chování. Výchovou se stává vychovávaný jedinec zodpovědným za své činy a skutky, dokáže je ohodnotit a srovnávat s jiným chováním a tím si vytváří a reguluje svou sebevýchovu.

Na efektivitu výchovného prostředí působí vlivy, které lze označit jako výchovné podmínky, které výchovu podmiňují, limitují nebo omezují. Výchovné podmínky lze rozlišit podle způsobu působení na vnitřní a vnější. Vnitřní podmínky souvisí s osobností jedince a lze mezi ně zařadit např. dědičné faktory, zdravotní stav člověka, životní potřeby, úroveň poznání a intelektu, schopnosti, dovednosti,

temperament, zájmové zaměření a charakterové vlastnosti. Vnější podmínky jsou tvořeny prostředím, které člověka obklopuje a lze mezi ně zařadit např. úroveň společenského rozvoje, mezilidské vztahy, kultura bydlení, rodinné poměry aj. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

Výchova sama o sobě není postačující v požadavku na celkový rozvoj jedince, který je na něj kladen společností a rovněž je jí vyžadován. Důležitou součástí výchovy je vzdělávání, ale nejedná se o přechod od výchovy ke vzdělání. Kvalitní vzdělávání je nutné propojit s kvalitní výchovou, které vzdělávání po celou dobu jeho působení doprovází.

## 1.2 Vzdělávání

Vzdělávání navazuje na výchovu a je s ní v úzkém kontaktu a společným působením směřují k dosažení žádoucí efektivity v celkovém rozvoji jedince a jeho další přípravě pro zvládání životních situací.

Vzdělávání je procesem získávání a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností, které rozvíjejí rozumové stránky osobnosti jedince, jeho myšlení a paměti. Součástí vzdělávání je i vytváření mravních, estetických, tělesných a pracovních schopností, zájmů a návyků. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

Společným cílem výchovy a učení je rozvíjení všech druhů schopností žáka a tím všestranný rozvoj jeho osobnosti. Všestranně rozvinutá osobnost prožívá bohatší život a nachází širší uplatnění ve společnosti (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 1998)

Důležitou součástí výchovy a vzdělávání je učení, které je prostředkem vzdělávání a nástrojem v zájmu celkového rozvoje jedince.

### 1.3 Učení

*„ Učit znamená vést od věci známé k neznámé, a vést znamená činnost mírnou, a ne násilnou, plnou lásky a nikoliv nenávisti. Když totiž někoho chci vést, nehoním ho, nestrkám ho, neválím s ním po zemi a necloumám jím, nýbrž vezmu ho jemně za ruku a jdu s ním nebo na volné cestě kráčím před ním a lákám ho, aby šel za mnou.“ (J. A. Komenský, MF, 2004, s 44)*

Učení je otevíráním cesty k vědění a cílené vedení vyučovaného k novým poznatkům a zkušenostem, které směřují k rozvoji učeného jedince v rámci stanovených výukových cílů, a na základě hodnocení učebních výsledků sleduje jeho úspěšnost. Učením získává jedinec zkušenosti a znalosti a zároveň je sám utvářen a formován v průběhu celého života.

Učení je aktivní proces a jeho úspěch je založen na tom, že žák si vytváří vlastní významy skutečností. Z vytvořeného vlastního významu skutečnosti lze následně vytvářet vlastní hypotézy ve chvíli, kdy žák začne o problému přemýšlet, diskutovat, tím si začne vytvářet vlastní osobní význam a získává tak zdroj vlastních myšlenek, se kterými může pracovat. (Petty, 1996)

Učení ovlivňuje celá řada faktorů a vlivů a jedním z nich je také skutečnost, zda je vyučovaný předmět oblíbeným nebo naopak méně oblíbeným. To znamená, že motivace v předmětu, který je oblíbený má silnější vliv na přijímání tohoto předmětu a na druhé straně díky negativnímu postoji k předmětu z důvodů jeho neoblíbenosti je míra motivace velmi slabá. Učení a zájem o předmět je tedy zvyšován i pozitivním přijímáním takového předmětu, a pokud tento předmět vyučuje i oblíbený učitel, je pozitivní příjem takového předmětu velmi pozitivně ovlivňován.

Učení je vhodné a cílené předkládání učiva, které odpovídá školním osnovám a učebním plánům, učitelem a na druhé straně je posuzován příjem tohoto učiva osobou, která je učená. Proces výchovně-vzdělávacího procesu je prostředím, pro které je učení nezbytné. Toto učení probíhá na institucích zvaných škola.

## 1.4 Škola

*„Školu dokonale účelnou jmenuji tu, která je pravou dílnou lidí: kde se totiž mysl žáků ponořuje v lesk moudrosti, aby rychle pronikala všechno zřejmé i tajné, kde mysl a její city jsou vedeny ke všeobecné harmonii ctností... Krátce, kde všichni všemu všestranně mají být vyučováni“ (J. A. Komenský, MF, 2004, s 47)*

Škola je místem, kde probíhá učení v rámci výchovně-vzdělávacího procesu, které je řízené a systematické. Škola jako instituce vzdělává, vychovává a připravuje jedince pro vstup do společnosti a připravuje ho na uplatnění v této společnosti v rámci mezilidských vztahů a komunikace, tak i v profesních ohledech. Povinností každého jedince v naší společnosti je účastnit se výchovně-vzdělávacího procesu aplikovaného na školách a tím se připravit pro život v této společnosti. Škola tedy plní funkce, které jsou stanoveny a požadovány naší společností.

Specifické funkce školy (Průcha, 1997):

- Škola přispívá k celkovému rozvoji jedince a poskytuje mu poznatky a zkušenosti, které nelze získat pouhou zkušeností mimo školu
- Škola vede žáky k hodnotám a ideálům a zároveň garantuje žákům příznivé prostředí, než se osamostatní
- Škola formuje žáky podle určitých norem a hodnot
- Škola připravuje žáky na jejich fungování na trhu práce a také pro jejich další vzdělávání nutné k výkonu profesí a zároveň potlačuje nežádoucí návyky, jako např. návyky na drogy a kouření. Škola je tedy nástrojem sociální politiky státu.

Škola je místem, kde žáci vyrůstají, vyvíjejí se a tráví zde značnou část každodenního času po dobu 10 a více let, proto by měla být pro žáky příjemným prostředím k životu.

Škola plní velkou řadu funkcí v zájmu připravování jedinců pro život ve společnosti. Vedle vedení a organizování výchovně-vzdělávacího procesu se rovněž zabývá řízením a organizací učitelů, kteří plní funkci předávání vzdělání a posouzením jejich odbornosti, kvalifikace a pedagogických schopností a v neposlední řadě technickým zázemím, vybavením a pomůckami, které jsou k zajištění výchovně-vzdělávacímu procesu nezbytné.

Organizační funkce školy (Průcha, 1997 dle Havlíka, Haluzové, Prokopa, 1996):

- **Funkce personalizační** – škola formuje jednotlivce k samostatně jednající osobnosti
- **Funkce kvalifikační** – škola vybavuje žáky znalostmi a jinými vlahostmi, které jsou nutné pro pracovní výkony
- **Funkce socializační** – žák získává ve škole určité způsoby chování a názory, utváří si o sobě a ostatních určitý obraz, učí se zastávat určité role atd.
- **Funkce integrační** – škola připravuje žáky pro jejich profesní život i pro činnost politicky-veřejnou a tím je uváděn do politického a právního pořádku země, který je schopen akceptovat i kritizovat.

Škola by měla být otevřenou pro spolupráci rodičů, protože vliv rodičů především na ochotu vzdělávat se především v počátcích studia je velmi významným. Na druhé straně je třeba zkoumat potřeby společnosti a potažmo potencionálních zaměstnavatelů, pro které své žáky připravuje a těmto potřebám by měly školy přizpůsobovat typ a obsah vyučovaných předmětů s ohledem na kvalitu získaného vzdělání.

Škola jedince vychovává a vzdělává podle stanovených cílů, které odpovídají potřebám společnosti, a nese odpovědnost za kvalitu tohoto vzdělání, které je dále společností posuzováno a takto vzdělaný jedinec je touto kvalitou vzdělání, společností poměřován.



## 1.5 Význam vzdělání

„Máli se člověk státi člověkem, musí se vzdělávat.“ (J. A. Komenský, MF, 2005, s 12)

Už Jan Amos Komenský, který je považován na zakladatele vzdělávání v naší zemi pokládá význam vzdělání za podstatu toho, aby se člověk vůbec stal člověkem. Člověk bez vzdělání a bez kvalitních morálních a sociálních hodnot se člověku jako takovému bude velmi vzdalovat.

Význam vzdělání v životě člověka může mít dvě různá pojetí. Na jedné straně je člověk, který klade úroveň vzdělání na velmi významnou pozici a takový člověk bude usilovat o dosažení co nejvyššího možného vzdělání s ohledem na své schopnosti a možnosti. A na druhé straně člověk, který nepovažuje úroveň vzdělání za podstatné, takový člověk nebude mít zájem ani potřebu dosáhnout vzdělání, které převyšuje nějakou obecně přijatelnou úroveň, která je nezbytně nutná.

Úroveň vzdělání uděluje člověku určitý status ve společnosti, který potom může dále rozvíjet a využívat ve prospěch úrovně svého života. V současnosti je považováno vzdělání za hodně významné, ale pouze z pozice lepšího uplatnění na trhu práce. Mladí lidé studují vysoké školy ve snaze uniknout manuální práci, která se nejeví tolik lukrativní a výnosnou a starší lidé si doplňují studium s výhledem k lepšímu uplatnění na trhu práce. Otázkou zůstává, kdo bude v budoucnu vykonávat práce, které jsou pro dnešní mladé lidi méně atraktivními.

Význam vzdělání lze posoudit a popsat z různých pohledů, zájmů a jiných charakteristik, ale za nejobecnější lze považovat významy, které vycházejí z následujících pojetí (Průcha, Walterová, Mareš, 2008):

- a) **Osobnostní pojetí** – vzdělání je složka kognitivní vybavenosti osobnosti, která byla utvořena prostřednictvím vzdělávacích procesů. Výsledky vzdělání lze měřit pomocí didaktických testů.

- b) **Obsahové pojetí** – vzdělání je vytvořený systém, který zahrnuje informace a činnosti, které jsou realizovány při výuce v jednotlivých školách. (učivo, obsah vzdělání a vzdělávací cíle).
- c) **Institucionální pojetí** – vzdělání je společensky organizovaná činnost, kterou zajišťují instituce školství a má tyto základní úrovně:
- 1) Základní vzdělání – zabezpečuje především mravní, estetickou, pracovní a rozumovou výchovu a připravenost pro další studium a praxi.
  - 2) Středoškolské vzdělání – usiluje o všestranný harmonický rozvoj osobnosti mladého člověka a vychová ve smyslu vědeckého poznání po stránce teoretické i praktické.
  - 3) Vysokoškolské vzdělání – rozvíjí a prohlubuje vzdělání s konkrétním uceleným zaměřením.
- d) **Socioekonomické pojetí** – vzdělání je chápáno jako nástroj, který charakterizuje společnost a její úroveň.
- e) **Procesuální pojetí** – vzdělávání je proces, při kterém se realizují stavy jedince a společnosti v osobnostním, obsahovém, institucionálním a socioekonomickém pojetí.

Škola poskytuje v základním měřítku vzdělání všeobecné a odborné. Všeobecné vzdělání je souhrnem nejobvyklejších předpokladů pro společenské fungování člověka, předpokladů pro mnohostranný rozvoj osobnosti v takovém rozsahu, který člověk potřebuje k vykonávání činností odpovídajících typům profesionálního zaměření Odborné vzdělání je souhrnem předpokladů k vykonávání určité profese a jde o vědomosti, dovednosti, schopnosti a postoje, které jsou zaměřeny k výkonu určité kvalifikované práce. (Vališová, Kasíková, 2007)

Vzdělání má významnou hodnotu pro člověka, který se chce rozvíjet a zvyšovat svou vzdělanostní společenskou úroveň. Cesta za vzděláním je dlouhá a nese sebou množství nástrah a komplikací, ale na druhé straně dává zažít radost z úspěchu a dobře vykonané práce. Pokud je člověk správně motivován a veden dokáže cestou za vzděláním překonat nejednu překážku.

## 2 UČITEL

*„Učitelé musí být přesvědčeni, že jsou na vysokém místě důstojnosti a že jim byl svěřen důstojný úřad, nad nějž nic není pod sluncem většího.“* (J. A. Komenský, MF, 2004, s 53)

Učitel je předkladatelem učiva žákům a také posuzovatelem zvládnutí tohoto učiva žáky v rámci výchovně-vzdělávacího procesu a rovněž pečuje o tělesný, rozumový a citový rozvoj vzdělávaného. Učitel je zprostředkovatelem vzdělání žáků, které se uskutečňuje ve vzdělávací instituci zvané škola. Měl by to být vzdělaný člověk v mnoha směrech, především pedagog, psycholog, sociolog, manažer, ekonom, filosof i politik. Role učitele je silným nástrojem, který se odráží v kvalitě vzdělanosti žáků a rovněž ve tvorbě jejich sociálních postojů a názorů. I když je role učitele velmi významným prvkem celého vyučovacího procesu, nelze přesně a jednotně stanovit, jaké kvality by měl ovládat. Nejvýznamnějším měřítkem kvality učitele je žák, který umí, zná a je spokojený.

Důležitým předpokladem úspěchu učitele ve vzdělávání žáků je jejich převzetí odpovědnosti za své vlastní učení a to je důležité i pro jeho další budoucnost a vyžaduje od učitele pozici pomocníka a průvodce žáků. V neposlední řadě je třeba ze strany učitele, aby žáky podporoval a povzbuzoval, aby si stanovili své vlastní cíle, sami řídili své učení a měli možnost sami si hodnotit své výsledky. (Petty, 1996)

V současné době, kdy zažívá školství mnoho proměn, nezastává učitel roli mentora, ale zaujímá pozici facilitátora, který podporuje žáka v sebevzdělání, vysvětluje učivo, učí žáka pracovat s informacemi a informace si doplňovat a propojovat je s dříve získanými vědomostmi, aplikuje poznatky a interpretuje. Facilitace je ve významu usnadnění transformace informací do podoby vědomostí, dovedností, návyků a postojů, které žák získává a největší důraz je kladen na komunikační a sociální kompetence.

Základem učitelské profese je komunikace a velmi důležitý je rovněž teoretický oborový základ učitele, který je nezbytný, protože pedagogická komunikace musí mít obsah a vyžaduje dovednost vytvoření vhodného způsobu transformace informací a jejich zpřístupnění žákům. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Dobry učitel by měl být, především učitelskou osobností, a tom pojednává další kapitola.

## 2.1 Osobnost učitele

Osobnost učitele zahrnuje jeho předpoklady, postoje, názory, postupy a myšlení, které používá a aplikuje při rozvoji jedinců ve výchovně-vzdělávacím procesu v rámci své pedagogické praxe a v neposlední řadě jsou to jeho pedagogické, praktické a životní zkušenosti.

Osobnost učitele je celoživotně rozvíjena a nejvýznamnější vliv její rozvoj má pedagogická činnost, při které si učitel vytváří na základě vlastního sebevzdělání soubor vypěstovaných praktických pedagogických a metodických dovedností a návyků, pomocí kterých přenáší teoretické pedagogické poznatky do pedagogické praxe. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

V psychologii se pojmem osobnost vyjadřuje individuální jednota člověka, která se vyjadřuje integrací, interakcí a směřováním k cíli. Učitelská osobnost by měla disponovat širokým kulturně – politickým rozhledem a vysokou znalostí svého oboru. Osobnost učitele musí být specialistou na práci s lidmi, potřebuje komunikativní dovednosti a hluboký a vřelý vztah k dětem a v neposlední řadě vysokou psychickou vyrovnanost (Nelešovská, 2005)

Velký význam v profesi učitele má pedagogický optimismus, který propagoval už J. A. Komenský a jedná se o pozitivní přijetí vzdělávaného vzdělavatelem, co znamená empatické přijetí jedince s rozmanitostí jeho projevů a v jeho autentické svébytnosti. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Odborníci, žáci i široká veřejnost mají určitou představu, jaký by měl učitel být. Každý od role učitele může očekávat velmi široké spektrum vlastností a charakteristik, které mohou „dobrého“ učitele charakterizovat z jejich úhlu pohledu, ovšem neexistuje žádný konkrétní a odborný návod jak má takový „dobrý“ učitel vypadat, jak se má chovat, jak má jednat a reagovat a v neposlední řadě jak má vychovávat a učit.

Jedním ze způsobů poměřování osobnosti učitele společností i odborníky, je posouzení přístupu učitele k žákům.

Typologie učitele podle vztahu k žákům (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999):

- **Demokratický** – je nejobtížnějším stylem učitelovi práce, učitel má vedoucí postavení a spolupracuje se žáky a účastní se na jejich životě
- **Autokratický** – vychází z nedůvěry učitele v žáka. Učitel determinuje žáky svými zkušenostmi, úsudky a rozhodnutími a poskytuje jim velmi málo samostatnosti a iniciativy. Takový učitel žáky neustále kontroluje, vede, neumožňuje jim podílet se na řešení problémů a nezajímá se o jejich vlastní nápady a myšlenky. Učitel vyvolává u žáků napětí, často i agresivitu a nepřátelský postoj k sobě.
- **Liberální** – učitel žáky nevede, nedůvěřuje jim a domnívá se, že nejsou schopni samostatné práce a její organizace a přitom neklade přímé požadavky a neposkytuje normy nutné k jejich splnění.

Úspěšnost učitele lze posuzovat z mnoha různých pohledů. Jinak bude učitele posuzovat žák, kterého ho učitel učí, jinak bude učitele posuzovat rodič, který získává pouze zprostředkované informace žákem a v neposlední řadě jiné posuzování lze očekávat od jeho učitelského kolegy. Lze obecně vyjmenovat ty charakteristiky učitele, které jsou pro jeho úspěšnost nejvhodnějšími.

Mezi nejvhodnější charakteristiky úspěšnosti učitele lze zařadit (Fontana, 2003):

- **Citovou stabilitu učitele** - Jedná se o citovou zralost a určitou odolnost vůči nečekaným komunikativním událostem. Učitel nemůže dát najevo, že je vyveden z míry a za každé okolnosti si musí zachovat svou tvář. Taková citová stabilita, která je žádoucí pro učitele je psychology nazývána „síla ego“ a znamená vysokou úroveň sebevědomí a sebedůvěry a povahovou vyrovnanost, která umožňuje se potýkat s problémy klidně a objektivně. Síla ego umožňuje učitelům analyzovat neúspěchy a poučit

se z nich, aby se netrestali pocity viny, a rovněž jim umožňuje radost z úspěchu v takové rovině, aniž by ztratili cit pro pravou míru.

- **Postoje učitele** - Učitel by měl mít kladné postoje k odpovědnosti a k náročné práci, kladný postoj k předmětům své aprobace a i k pozici učitele ve společnosti. Důležitou vlastností učitele je umění dělat kompromisy. Vědecké výzkumy (Cortis, 1985) ukazují, že učitelé, kteří prokazují největší uspokojení ze své profesní dráhy a jeví se, že dosáhli největšího pokroku, dokážou upřednostnit školu před osobními zájmy. Neúspěšní učitelé se naopak zaměřují sami na sebe, jsou dominantnější a vyznačují se neochotou k přistoupení na kompromis
- **Styl učitele** - Vyučovací styl učitele je postupem zahrnujícím soubor činností, které uplatňuje při realizaci výuky. Lze rozlišit dvě formy vyučování: formální a neformální. Učitelé pomocí formálních metod kladou důraz na příslušný předmět a uvádí žáky na jeho podstatu. Formální metody obsahují výklad učitele a práci, kterou učitel zadává žákům. Zatímco použitím neformálních metod klade učitel důraz na děti, kdy je snahou zjistit potřeby žáků a těmto potřebám, výukovou zkušenost přizpůsobit. Neformální metody dávají větší prostor k iniciativě žáků a poskytují žákům příležitost pro rozvoj tvořivosti a odpovědnosti. Nejvhodnější je vhodná kombinace těchto metod, např. formální stanovení cíle vyučovací hodiny s vymezením dovedností, které si mají žáci osvojit, a dosažení těchto dovedností lze právě dosáhnout neformálními metodami.
- **Hodnota učitelova výkladu** - Učitelovo pojetí výuky závisí na jeho pedagogickém myšlení, na použitých metodách a na způsobech rozhodování a jednání v konkrétních pedagogických situacích. Učitel by měl být dobrým řečníkem. Výklad by měl být zajímavým a k věci tak, aby umožnil učiteli podněcovat představivost a myšlení žáků. Učitel by měl být schopen klást věcné i motivující otázky a přizpůsobovat schopnostem, úrovni, zájmu žáku a jejich osvojeným znalostem

- **Vnášení rozmanitostí do metod vyučování** – Výuka by měla být rozmanitou a pro žáky zajímavou a měla by obsahovat vhodné vyučovací metody a přizpůsobovat je vyučovaným předmětům a potřebám a schopnostem žáků.

Vedle kvalitní a otevřené osobnosti učitele by měl mít dobrý učitel schopnosti, které jsou nezbytné pro vykonávání učitelské profese.

Schopnosti učitele pro úspěšnou učitelskou činnost (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999):

- Pedagogický talent (osobní předpoklady pro profesi učitele)
- Pedagogické mistrovství (učitel dosahuje vynikajících výchovně-vzdělávacích výsledků, tvořivě uplatňuje nejnovější poznatky a zkušenosti)
- Pedagogický takt (způsob posuzování, rozhodování, řešení vzniklých výchovných situací, vnitřní logika aj.)

Vedle kvality a úrovně osobnosti učitele, jeho vlastností, postojů a názorů je nezbytná pro jeho učitelskou činnost jeho profesní kvalita, znalosti, zkušenosti a přehled.

## 2.2 Profesní kvalita učitele

Profesní kvalitu učitele lze vyjádřit jako celkový potenciál učitele, který umožňuje efektivní vykonávání učitelské profese (Janík, 2005).

Profesní kvalita učitele popisuje jeho odborné, vědecké a praktické znalosti a zkušenosti, které doplňují jeho charakterové a osobnostní postoje v zájmu žádoucích pedagogických kvalit v rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Hodnocením profesní kvality učitele je popis jeho profesionální kvalifikace, které jsou nezbytné pro vykonávání učitelské profese.

Profesionální kvalifikace učitele (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999):

- **Diagnostické dovednosti** – umožňují stanovit diagnózu žáka a diagnózu skupiny.
- **Diagnostické dovednosti** – schopnost, která umožňuje učiteli, předložit učivo žákům jasně a srozumitelně, vzbudit u žáků zájem o učivo, podněcovat u žáků aktivní a tvořivé myšlení, analyzovat učivo, vymezovat výchovné cíle a regulovat učení žáka.
- **Rozšiřování obzoru svých vědomostí** – neustálé další vzdělávání.
- **Empatie** – schopnost pronikat do vnitřního světa žáka a vidět svět jeho očima.
- **Pedagogická expresivnost** – schopnost tlumočit žákům vlastní myšlenky a pocity a schopnost vnímat tyto expresivní projevy u druhých.
- **Konstruktivní schopnost** – projektování osobnosti žáka, výběr a uspořádání učiva podle věku a schopností žáka.
- **Výrazové schopnosti** – umožňují jasně a přesně vyjadřovat myšlenky a city pomocí řeči, mimiky a pantomimiky.
- **Organizační schopnosti** – umožňují organizovat žákovský kolektiv, práci žáků i svou vlastní práci.
- **Schopnost získat autoritu** - autorita je přirozeným důsledkem mezilidských vztahů a je vázána na osobnost tehdy, když učitelovy odborné, povahové a charakterové vlastnosti převyšují všeobecné představy o tom, jak má výchovný pracovník vypadat. Autorita je nedílnou součástí učitelské profese a je neustále proměňována a přizpůsobována žákům a mění se s věkem učitele. Je rovněž významným nástrojem pro zvládnutí třídy a všech jejích projevů.



- **Komunikativní schopnosti** – umožňují navazování správných vzájemných vztahů se žáky.
- **Tvořivost učitele** – schopnost pedagogického sladění okolností vyučování s jeho cíly, prostředky, obsahem a podmínkami.

Profesně kvalifikovaný učitel, který je vybaven kvalitními technickými, praktickými a odbornými znalostmi potřebuje ke své činnosti učitelské profese další potenciál, který je uveden v dalším odstavci.

Mezi hlavní kategorie potenciálu učitele lze začlenit (Janík, 2005):

- **Pedagogické znalosti učitele** – jsou to teoretické poznatky, dovednosti a schopnosti, které umožňují vykonávat profesi učitele. Pedagogická znalost má svůj objekt, protože je znalostí něčeho konkrétního. Objektem pedagogické vzdělanosti je výchova a vzdělávání. Pedagogická znalost má svůj subjekt, protože je znalostí někoho, který tento subjekt vytváří. Subjektem pedagogické znalosti jsou učitelé. Pedagogická znalost má také svoji kvalitu, kterou můžeme měřit a hodnotit.
- **Pedagogické jednání učitele** – je záměrné, motivované chování, které je řízeno stanoveným výukovým cílem.
- **Pedagogické zkušenosti učitele** - Pojem zkušenost lze vyjádřit souhrnem individuálních vědomostí, dovedností, návyků, zájmů, prožitků, sociálních vztahů a praktických činností získávaných v průběhu života Tyto zkušenosti jsou vždy úzce spjaty s danou konkrétní osobou a lze je velmi obtížně předávat dalším osobám (Průcha, Walterová, Mareš, 2008).

Profesionální kompetence učitele jsou vytvářeny na základě získaných teoretických poznatků vzděláváním a s tzv. prožitkovými poznatky, které jsou získávány v průběhu pedagogické praxe. Při schopnosti učitele důkladné sebereflexe je rozvoj prožitkových poznatků ještě významnější. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Zpracováním a posouzením teoretických a praktických zkušeností a poznatků z praxe lze získat nové poznatky a návody k nalezení nových cest a způsobů ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu nebo rovněž k odstranění nežádoucích vlivů, kterým tímto posuzováním lze předcházet. Tyto způsoby zpracování zkušeností a poznatků z praxe lze nazvat reflexí a sebereflexí. Reflexe a sebereflexe jsou důležitými prvky učitelské profese a jsou významným zdrojem informací z výchovně-vzdělávacího procesu a vedou ke zvyšování efektivnosti a účinnosti pedagogického procesu ve smyslu činnosti ve vzdělávání žáků, ale také v rozvoji pedagogických znalostí a kvalit učitele. Příklad způsobu sebereflexe je uveden v následující tabulce.

Tab. 1: Proces sebereflexe a její struktura (Dytrtová, Krhutová, 2009)

1. Začátek procesu sebereflexe – na základě zájmu učitele o svou činnost	1. Podnět k sebereflexi, motivaci – vychází z výchovně-vzdělávacího procesu
2. Shromáždění a uspořádání sebereflexe – orientace na detaily v rámci pedagogické činnosti	2. Fáze posuzování – učitel posuzuje vlastní činnost a její efektivitu ve vztahu ke své činnosti a k činnosti žáků
3. Analýza a interpretace reflektovaných prvků v kontextu předcházejících zkušeností a vyvození závěrů z výsledků	3. Fáze vnitřního dialogu učitele a hledání odpovědí na otázky, např. Co bylo příčinou daného jevu?
4. Tvorba plánu budoucí pedagogické činnosti na základě výsledků sebereflexe	4. Fáze projektování dalších postupů a syntéza závěrů.

Prostřednictvím pedagogické praxe a zkušeností z pedagogického procesu, které dokáže učitel analyzovat a poučit se z chyb a nacházet nové přijatelnější a efektivnější cesty pomocí reflexe a sebereflexe si učitel vytváří svůj osobnostní a jedinečný výchovný styl, který se v průběhu jeho pedagogické praxe vyvíjí, mění a přizpůsobuje.

### 2.3 Vyučovací styl učitele

Vedle znalostí, zkušeností a předpokladů pro práci učitele má další významný vliv na úspěšnost ve výchovně-vzdělávacím procesu jeho osobní a jedinečný styl, kterým tento proces vede a organizuje.

Vyučovací styl učitele zahrnuje plánování, organizování výchovně-vzdělávacího procesu, vedení žáka k osvojování poznatků, utváření jeho dovedností, rozvoj jeho schopností, potřeb a zájmů a v neposlední řadě způsob ověřování a hodnocení výsledků výchovně vzdělávacího procesu. Učitel ukazuje osobním způsobem cestu k řešení úkolů, řeší neočekávané situace a nesnáze, zná odpověď na každou otázku, dodává odvalu k řešení úkolů, dokáže nadchnout žáky a působí jako vzor dospělého člověka svými postoji, vyspělostí, mravními zásadami apod. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

Kvalita učitelovy práce a jeho vyučovacího stylu závisí na motivaci k této profesi, předmětové a pedagogické odbornosti, morální vyspělosti, sociální a osobní zralosti. Učitel osobním postojem a názory reaguje na zážitky a zkušenosti žáků ať pozitivního, tak i negativního charakteru a řeší řadu výchovných problémů a neustále musí dokázat držet krok s neustále se měnícími podmínkami výchovně-vzdělávacího procesu. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

Vyučovací styl učitele je takový styl, který si sám vytvořil a tento styl stále při jeho používání upravuje a vylepšuje podle reakcí žáků a podle vlastních pocitů a zkušeností. Vyučovací styl popisuje a charakterizuje metody, které učitel používá, jak vnímá žáky a v neposlední řadě jaký postoj zaujímá k výchovně-vzdělávacímu procesu a k jeho výchovným cílům.

V obecné rovině lze vyučovací styl učitele rozdělit do tří typových kategorií (Dytrtová, Krhutová, 2009):

- **Manažerský styl**, který se vyznačuje efektivitou, povzbuzováním žáků k učení, systematickou organizací a korektní zpětnou vazbou.
- **Facilitační styl**, který je zaměřen na žáka, na vnímání jeho potřeb a zájmů a je zdůrazněna individualizace výuky.
- **Pragmatický styl**, který je zaměřen na cíle a na dosažení znalostí ve spojení s jejich aplikací.

Nejvhodnějším vyučovacím stylem učitele lze označit takový vyučovací styl, který zahrnuje všechny styly uvedené v předchozím odstavci a dokáže je vhodně kombinovat v rámci stanovených cílů výchovně-vzdělávacího procesu.

Vyučovací styl je prostředkem výchovně-vzdělávacího procesu, který používá učitel vhodně a účinně k utváření a k rozvoji osobnosti vyučovaného žáka. Dá se říci, že žák je předmětem různých vyučovacích stylů, které jsou na něj aplikovány po celou dobu jeho studií. Výchovný styl proto musí brát v úvahu žáka, jeho osobnost, kvality a dosavadní zkušenosti, na které navazuje a vhodně je rozšiřuje a zušlechťuje. Osobností žáka, jeho vlastnostmi a předpoklady pro úspěšné zvládnutí výchovně-vzdělávacího procesu se zabývá podrobněji další kapitola.

### 3 ŽÁK

Žák je živou bytostí, která je schopná rozvoje a růstu, je účastníkem výchovně vzdělávacího procesu v roli vychovávaného jedince. Pojmeme žák lze označit člověka, který se účastní vzdělávacího procesu za účelem prohloubení znalostí a získání nových poznatků. Žák je tedy předmětem vzdělávacího procesu, který probíhá ve školách a jsou na něj aplikovány pedagogické prostředky, které slouží k jeho vlastnímu rozvoji a růstu podle pravidel výchovně vzdělávacího procesu a v souladu se stanovenými výchovně-vzdělávacími cíly.

Žák je také posuzován z hlediska jeho přístupu a postoji ke zvládnutí učiva, z pohledu jeho získaných znalostí a zkušeností a především podle toho, jak dokáže nové znalosti aplikovat a aktivně využít při plnění úkolů a na základě těchto všech schopností je hodnocen a posuzován.

#### 3.1 Žák a jeho osobnost

Osobnost žáka je souhrnem jeho postojů, názorů, prožitků a zkušeností, které si za svého života vytvořil v návaznosti na postoje a charakter, které mu byli předurčeny na základě genetické dispozice. Osobnost žáka je dána jeho zrozením a genetickými předpoklady a v dalším životě je dále vylepšována nebo potlačována především v prostředí školy, rodiny a kamarádů, ve kterém se jeho osobnost rozvíjí a roste. Škola a potažmo učitelé, jsou významnými činiteli v rozvoji osobností žáků a mají významnou možnost a rovněž záměr tyto osobnosti rozvíjet správným a žádoucím směrem.

Také vliv prostředí rodiny a kamarádů má nezanedbatelný vliv na rozvoj osobnosti žáka. Jedná se o prostředí, ve kterém žák vyrůstá, a které ho obklopuje. Rodinné prostředí je prostředím, které rozvoj osobnosti žáka je největší měrou ovlivňován výchovou.

Vliv rodiny na osobnost žáka může mít dvě roviny (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 1998):

1. **Vliv rodiny s kladným vztahem k dítěti** - rodina má první velmi silný vliv na formování osobnosti dítěte, V příznivé rodinné atmosféře vzniká kladný vztah dítěte k rodičům a postupně se tak utváří i kladný vztah k lidem obecně. Dítě získává potřebu vyvíjet kladné citové vztahy a to ho pobízí k takovému jednání, které je v okolí přijímáno příznivě a tím se u dítěte rozvíjí sebekontrola a svědomí a tím se vytváří kladné charakterové vlastnosti člověka.
2. **Nepříznivé podmínky v rodině** - v případě, že postoj rodičů je k dítěti chladný a odmítavý, je to pro dítě silnou zátěží a náročnou životní situací, která značně komplikuje příznivý vývoj osobnosti dítěte. Nedochozí k uspokojení potřeby jistoty dítěte a dítě se často stává úzkostným, bázlivým a špatně si vytváří vztah k lidem.

Z výše uvedeného je zřejmé, že rodina a rodinné prostředí zastupují významné místo v utváření a rozvoji osobnosti žáka. Proto je nutné a v zájmu celé společnosti, aby tyto podmínky byly převážně pozitivní proto, aby se každý žák měl možnost kvalitně rozvíjet, a to není možné bez jeho převážně pozitivního přístupu, který si odnáší z rodinného prostředí.

Poznáváním osobnosti žáka se zabývá vědní disciplína zvaná Psychologie. Psychologové poznávají duševní schopnosti, možnosti a vlastnosti žáků a odhalují jejich potřeby, hodnoty a normy. Na základě těchto zkušeností lze posoudit, jaký přístup potřebuje posuzovaný jedinec, aby jeho výchova byla co nejúčinnější a v žádoucí rovině. Dá se říci, že každý žák na základě svých charakterových a osobnostních předpokladů může ke svému rozvoji, vzdělávání a výchově, potřebovat jiné a ryze osobnostně zaměřené přístupy. Ve školství, které je nastaveno v naší společnosti není možný absolutně jednotlivý přístup ke každému žákovi, ale lze stanovit takové nejvhodnější postupy, které budou vyhovovat většině žáků a budou vést k rozvoji, vzdělávání a výchově žáka.

### 3.2 Výchova žáka

*„První jest, aby rodiče a živiťelé první základ k šťastnému vzdělání ducha položili.“ (J. A. Komenský, MF, 2004, s 90).*

Od svého narození žije dítě ve společnosti lidí, kteří o něj pečují, předávají mu své zkušenosti, vychovávají jej, formují jeho osobnost jak přímým výchovným působením, tj. kladením požadavků, odměnami, tresty, ale také i vzorem svého chování a citovou atmosférou, kterou v prostředí vytvářejí (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 1998). Jedná se o prostředí rodiny, které je pro žáka nejpřirozenějším a nejnámějším. Rodina je tedy prvním místem, kde se žák setkává s výchovným působením a v prvních třech letech života získává základy k intelektuálnímu, citovému a mravnímu profilu. Vztah rodičů by měl vycházet z respektování potomků, akceptování jejich potřeb, porozumění jim, respektování jejich individuality a na druhé straně kladení přiměřených požadavků a jejich důsledná a přiměřená kontrola. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, Bůžek, 2002)

Nejúčinnějším výchovným prostředkem je osobní příklad, který si dítě vybírá a napodobuje ho, popřípadě se s ním identifikuje. Tento výchovný prostředek působí tak, že ho žák akceptuje dobrovolně, bez nucení a často s obdivem a nadšením. Takovýto model plní v životě žáka dvě důležité funkce. První funkcí je pomoc v orientaci ve složitých skutečnostech a návod k řešení problémů a konfliktů, které se týkají osobních vztahů, životních cílů a smyslu morálních otázek. Druhou funkcí je účinek modelu, který vyjadřuje konkrétně a živou a srozumitelnou formou určitý způsob života, názory a přesvědčení, hodnoty a hodnotové orientace, morální zásady a tím poskytuje velmi silný vliv na osobnost žáka od dětství a mládí. (Čáp J., Mareš J., 2001)

Vývoj žáka a jeho osobnosti probíhá individuálním tempem a probíhá ve vývojových etapách. Zvláštnosti osobnosti vychovávaného jedince lze posuzovat podle míry jeho temperamentu, který do značné míry ovlivňuje projevy žáka, jeho chování, přizpůsobení se požadavkům a ovlivňují jeho pozici v sociální skupině. Temperament je vnitřním stylem prožívání osobnosti žáka. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

Hlavní typy, které jsou posuzovány z hlediska temperamentu (Langmeier, Krejčířová, 1998):

- **Typ snadno vychovatelného žáka** – je charakterizován pozitivním emočním laděním, málo intenzivními reakcemi na vnější podněty, přizpůsobivostí a pozitivním přístupem k novým situacím. Takový žák se dobře vyvíjí i v různých podmínkách rodičovské výchovy, rychle si zvyká na požadavky školního života a dobře se adaptuje na podmínky ve skupině dětí.
- **Typ obtížně vychovatelného žáka** - je charakterizován spíše mrzutým citovým laděním, jeho reakce na vnější podněty mají vysokou intenzitu, pomalu se přizpůsobuje na změny prostředí a může se projevovat tendencí vyhýbat se novým, nezvyklým podnětům. Takový žák se obtížně přizpůsobuje školním povinnostem a každé etapě nových kritických požadavků. Takový žák potřebuje od rodičů trpělivou, jednotnou a důslednou výchovu a nezbytné je stanovení pravidel, které se dodržují. Výchova takového žáka je velmi obtížnou.
- **Typ pomalu se přizpůsobujícího žáka** – je charakterizován pasivitou a nízkou úrovní celkové aktivity se sklonem vyhýbat se situacím s novými podněty. Takový žák se pomalu přizpůsobuje, na nepříjemné podněty reaguje velmi slabě a jeho ladění je mírně negativní. Takový žák potřebuje povzbuzení a podporu při adaptaci na novou situaci.

Vliv individuálních charakteristik žáků je velmi významným, ale v dalším jejich životě rozvojem zkušeností, prožitků i znalostí se tyto charakteristiky mísí a nejsou tak jednoznačnými. Vedle individuálních charakteristik temperamentu žáka jsou dalším ukazatelem pro posouzení úspěšné výchovy předpoklady uvedené v následujícím odstavci.



Předpoklady pro úspěšnou výchovu žáka jsou (Jůva, 2001):

- a) **Fyzické** – celková tělesná zdatnost a zdraví
- b) **Psychické** – schopnost osvojování vědomostí, dovedností a návyků žáka v pedagogickém procesu, které jsou zapotřebí k jeho dalšímu rozvoji.
- c) **Sociální** – jedná se o sociální vazby a společenské funkce, které mohou výchovu a vzdělávání žáka pozitivně motivovat a na druhé mohou zasahovat rušivě, např. svými názory, získanými postoji aj.
- d) **Dosavadní vzdělanostní úroveň** – je stadium ve výchovně-vzdělávacím procesu, ve které se žák v daném čase nachází. Výchova tedy navazuje na dosavadní všeobecné i odborné vzdělání, které žák získal na předchozích školských stupních i v mimoškolských podmínkách.

Výchova je pro žáka významným zdrojem zkušeností a poznatků, ale neposkytuje žákovi vše, co potřebuje ke zvládnutí životních situací a k zařazení do společnosti. Proto je nezbytné doplnit výchovu vzděláváním a využívat obou těchto způsobů po celou dobu působení žáka ve výchovně-vzdělávacím procesu.

### 3.3 Vzdělávání žáka

*„Smysly žáků musíme vždy dráždit tím, co je láká.“* (J. A. Komenský, MF, 2004, s 88)

Vzdělávání žáka spolu s jeho další výchovou je nezbytné pro jeho rozvoj osobnosti a především pro jeho připravenost k zařazení do společnosti, uplatnění na trhu práce a k celkovému nalezení jeho osobního významu a nalezení smyslu a významu života.

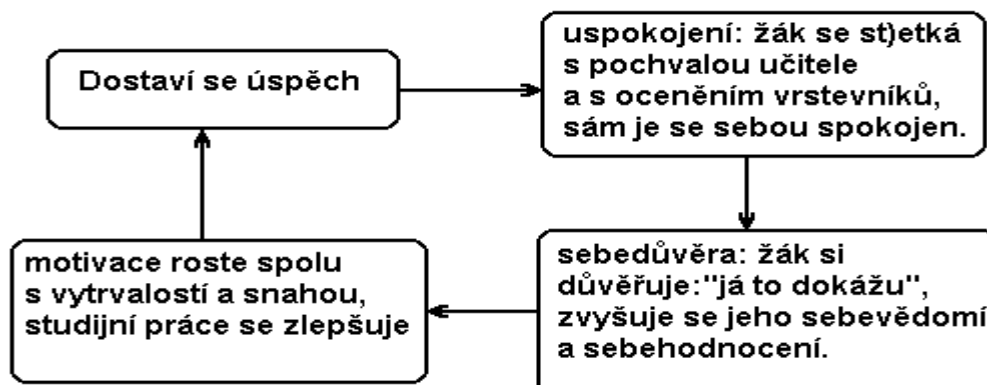
Významným prvkem ve vzdělávání žáků je dovést žáka k tomu, aby se učit chtěl. Nejběžnější důvody proč se žáci chtějí učit (Petty, 1996):

- Věci, které se učím, se mi hodí – snaha navázat učivo na konkrétní potřeby do budoucna.
- Kvalifikace, kterou studiem získám, se mi hodí – povědomí o cíleném vzdělávání
- Při učení mívám obvykle dobré výsledky a tento úspěch mi zvyšuje sebevědomí – úspěchy při učení zvedají sebevědomí.
- Když se budu dobře učit, vyvolá to příznivý ohlas mého učitele nebo mých spolužáků – žák chce být přijímat příznivě učitele a rovněž chce držet krok se svou třídou.
- Když se nebudu učit, bude to mít nepříjemné důsledky – vědomí o důsledcích svého konání.
- Věci, které se učím, jsou zajímavé a vzbuzují moji zvědavost – zájem a zvědavost jsou pro učení velmi pozitivní.
- Zjišťuji, že vyučování je zábavné – zábavné činnosti mohou vést k tvořivosti a k vlastnímu vyjádření.

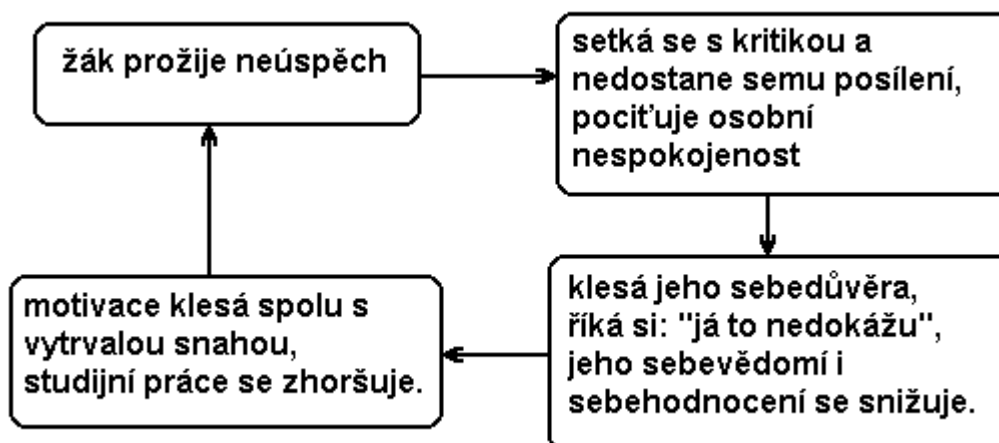
Nejdůležitějším prvkem úspěšného vzdělávání žáka je tedy jeho znalost významu vzdělání a výhod, které mu vzdělání přináší. Rovněž je pro žáka zajímavé, když může získávat nové informace, které ho zajímají anebo, které je přesvědčen, že je bude v životě potřebovat. Jedná se především o postoj, který žák dokáže ke vzdělávání a vzdělání zaujmout, a pokud je tento postoj převážně pozitivní, hovoříme o pozitivní motivaci, která je pro úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu velmi významná.

Účinky úspěchu a uznání jsou mechanismem, který pohání veškeré učení a ochotu vzdělávání se. Pochvala nebo ocenění získány úspěchem jsou hnací silou celého učebního procesu. A na druhé straně stálý neúspěch znehodnotí každé úsilí snahu. (Petty, 1996)

Obr. 1: Hnací síla učení (Petty, 1996)



Obr. 2: Brzdící síla neúspěchu (Petty, 1996)



Vedle účinků mechanismů, které jsou žákem přijímány ať už pozitivně nebo negativně, jak je uvedeno v předchozích obrázcích, lze popsat další podmínky, které jsou nezbytnými ve výuce pro jeho další motivaci.

Pro funkční motivaci žáka ve výuce jsou nutné následující podmínky, které vznikají při realizaci výchovně-vzdělávacího procesu (Petty, 1996):

- Žáci musí vědět co, a jak mají přesně dělat, a že jim učitel pomůže vždy, když budou potřebovat.
- Část úkolů by měla být jednoduchá a dobře zvládnutelná, aby je mohli zvládnout všichni žáci a pocítit úspěch a jiné úkoly by měly zaměstnat i ty

neschopnější žáky, protože jejich pocit úspěchu předpokládá úkoly náročnější.

- Při jakémkoliv úspěchu žáku by učitel neměl šetřit chválou ani jinými formami ocenění. Ocenění žáků by mělo následovat co nejdříve po splnění práce.

Žáky pomáhají motivovat informace, které překvapují, vzbuzují zvědavost a očekávání nebo provokují k přemýšlení. Učení by nemělo být na žácích prováděno, ale žáci by měli sami aktivně k učení přistupovat (Petty, 1996).

Dalším vhodným motivačním prostředkem žáků je jejich vedení a podněcování k aktivitě. Aktivním zapojováním žáků do výuky roste jejich zájem o problematiku i o vyučovaný předmět.

K aktivnímu přístupu k učení lze žáky podněcovat následujícími způsoby (Petty, 1996):

- Promluvit s nimi o podstatě učení.
- Umožnit jim, aby si opravovali a kontrolovali sami svou práci, případně práci svých spolužáků.
- Některá témata nechat žáky nastudovat samostatně z knih.
- Pomocí metody objevování vést žáky k aktivnímu experimentování.
- Umožňovat žákům využívání vlastních zkušeností k učení.

Další vlastností, ke které je žák veden a která je rozvíjena a podporována, je schopnost přijmout zodpovědnost za vlastní učení. Schopnost nést zodpovědnost představuje vůli a ochotu žáka, převzít odpovědnost v přiměřeném rámci, umět odhadnout důsledky vlastního způsobu jednání a tím pozitivně ovlivňovat své vlastní výkony. (Belz, Siegrist, 2001)

Pokud se dítě cítí bezpečně a nemá pocit, že by mohlo před ostatními „ztratit tvář“, nemá tendenci se chovat nápadně nebo rušit právě probíhající dění. Lze tedy říci, že rušivé chování žáka vy výuce souvisí zpravidla s jeho pocitem nejistoty. Nejistota vzniká v situacích, které obsahují elementy výkonu, srovnávání a žák který pochybuje o vlastních schopnostech, může vnímat reálné nebezpečí konfrontace s vlastní nedostatečností. Rušivé chování zprostředkovává žákovi prožitek vlastní důležitosti, že se mu musí ostatní věnovat nebo potrestá všechny ostatní za své neúspěchy a zklamání. Důležitou úlohou učitele v těchto situacích je pokusit se o změnu žákova osobního pojetí ve smyslu podpory pozitivního sebehodnocení žáka. Jde tedy o cílenou a dlouhodobou podporu realistického, pozitivního a stabilního přesvědčení o sobě, která vede ke změně nežádoucího chování tím, že oslabí nebo odstraní příčinu – kdo nemá pochyby o vlastní hodnotě, dokáže lépe zvládat vystavení zátěži spojené se zvládáním úkolů nebo s neúspěchem. (Ondráček, 2003)

Vzdělávání je formováním žáka v zájmu výukových cílů. Žák je vystaven různým vlivům, které při formování pomáhají a které ho na druhé straně mohou určitým způsobem brzdit v rozvoji formování. Mezi takové vlivy patří i přístup žáka k vyučovaným předmětům, které k nim osobně zaujímá a vliv osobnosti učitele, který na žáka ve vyučovaném předmětu působí. Jedná se o oblíbenost předmětů a oblíbenost učitelů, kterým je žák ovlivňován a právě těmito vlivy se zabývá tato bakalářská práce.

## 4 INTERAKCE UČITEL – ŽÁK

„Dobrý učitel, dobrý žák a dobré učení vydatně rozmnožuje znalosti.“ (J. A. Komenský, MF 2004, s 56)

Výchovně-vzdělávací proces se neobejde bez vzájemné interakce mezi učitelem a žáky, protože je na ní založen. Je tedy důležité, aby učitel, protože je řídicí složkou tohoto procesu, dokázal tuhle vzájemnou komunikaci vést a usměrňovat takovým způsobem, aby účinnost tohoto procesu bylo co nejefektivnější a nejpřínosnější jak pro žáka, tak pro školu, jako instituci, kde tato komunikace probíhá a v neposlední řadě také pro učitele, který byl být schopen zase z těchto úspěchů či naopak neúspěchů, čerpat pro další svou pedagogickou činnost.

Dobrý vztah mezi učitelem a žákem je založen na tom, že se vzájemně respektují. Žák uznává učitele pro jeho učitelské schopnosti, osobní kvality, znalosti a profesionalitu a na druhé straně učitel ctí individualitu každého žáka a váží si jeho studijního úsilí (Petty, 1996)

Vytvoření vztahu učitel – žák (Petty, 1996):

- 1) **Formální autorita** – nejdůležitější je první dojem, kterým učitel zapůsobí na žáky. Sebevědomé a klidné působení se snahou vzbudit dojem a působit tak, aby bylo zřejmé, kdo je pánem situace. Formální autorita se udržuje i neverbálními projevy. Rovný postoj s uvolněnými rameny, pohled žákům přímo do očí, udílení pokynů s jistotou a se sebevědomým tónem hlasu. Je třeba být důrazným a vyrovnaným.
- 2) **Druhá fáze** – přechod od formální autority k autoritě osobní. Učitel, který úspěšně zvládne formální autoritu a má určité pedagogické schopnosti, si získá úctu u žáků. Pokud nevznikají závažné problémy, vztah se promění a stane se osobnostním.
- 3) **Osobní autorita** – respekt žáků získá „dobrý učitel“.

Navázání vztahu žáků k učiteli nevznikne okamžitě a má svůj časový vývoj, který přímo souvisí s osobností a postojem učitele, a především s vedením daných vyučovacích hodin. Dalo by se říci, že navázání tohoto vztahu závisí na tom, co učitel žákům předvede, a jak toto žáci přijmou. V případě nenavázání vztahu učitele se žáky, dojde k vytvoření neprostupné stěny mezi nimi, tzv. „psychologické bariéry“, čímž bude omezeno nebo úplně zastaveno žádoucí komunikační proudění mezi učitelem a žáky a zpětně mezi žáky a učitelem. Lze tedy říci, že nenavázání vztahu negativně ovlivňuje motivaci žáků a celkovou spolupráci učitele se žáky.

Zásady „dobrého učitele“ ve vztahu k žákovi (Petty, 1996):

- Učitel projevuje opravdový zájem o práci každého žáka a často používá chválu.
- Stanovení jasných pravidel, která budou spravedlivě a důsledně dodržována.
- Učitel oslovuje žáky jménem.
- Učitel projevuje žákům běžnou zdvořilou úctu (používá slov „prosím“ a „děkuji“).
- Učitel nikoho nezesměšňuje a nebaví se na ničí účet.
- Učitel má k učení a k jeho organizaci profesionální přístup (plánování vyučovacích hodin, upravený zevnějšek aj.).
- Učitel je trpělivý.
- Učitel projevuje o žáky zájem, jako o jednotlivce. Používá úsměv, pohled do očí a mluví se žáky individuálně.
- Učitel volí vyučovací metody tak, aby se mohli žáci aktivně zapojovat.
- Učitel projevuje zájem o zájmy, názory a potřeby žáků.
- Učitel by si měl osvojit klidný a sebejistý styl, který není příliš formální, je třeba užít úsměvu i třeba na svůj účet.

Uvedené zásady jsou ve své podstatě projevem skutečného zájmu učitele o práci žáků, o jejich individualitu a zájmy, ale nikoliv ve snaze, aby učitel stanul na stejné úrovni se svými žáky. Jde o potřebu vytvoření dobrého vzájemného osobního vztahu mezi učitelem a žáky, který bude efektivní, zábavný a kvalitní a bude tím hlavní odměnou učitelského povolání (Petty, 1996).

#### 4.1 Obsah školní výuky

Obsah školní výuky je souhrnem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a zájmů, které si žák osvojil prostřednictvím školního vzdělávacího procesu (Vališová, Kasíková, 2007).

Formu obsahu vzdělávání předepisuje rámcovým vzdělávací plán, ze kterého vychází vzdělávací program školy. Vzdělávací program školy je pak konkretizován učebním plánem. Učební plán a učební osnovy stanovují cíl vyučovacího předmětu a vymezují rozsah a členění učiva do tematických celků a popisují základní metody a formy výuky.

Výuková metoda je nástrojem učitelovi vzdělávací kompetence, která zprostředkovává a zajišťuje dosažení edukačních cílů. Cílem výukové metody je transportovat a zprostředkovávat učivo žákům a umožňovat jim poznávat a chápat realitu, které je obklopuje. (Maňák, Švec, 2003)

Přehled metod klasické školní výuky (Maňák, Švec, 2003):

1. **Klasické výukové metody** – metody slovní, metody názorně demonstrační, metody dovednostně-praktické.
2. **Aktivizující metody** – řešení problémů, metody situační, didaktické hry aj.
3. **Komplexní výukové metody** – projektová výuka, kritické myšlení, samostatná práce žáků aj.

Každá situace nebo vzdělávací problém vyžaduje jiný způsob předložení žákům, proto je vhodné, aby učitel cíleně a záměrně vybíral ty nejvhodnější a nejefek-



tivnější výukové metody pro naplnění kvalitního předání učiva žákům s ohledem na dané téma nebo na výukový problém. Než začne učitel vybírat nejvhodnější metodu předložení učiva žákům, musí si stanovit obsah toho, co chce žákům sdělit a jaké znalosti chce u žáků dosáhnout. Nejefektivnější metody jsou ty, které jsou žáky pozitivně přijímány a to jsou především didaktické hry nebo práce s počítačem prostřednictvím interaktivní tabule. Je vhodné zvolit takové výukové metody, které budou nejučinnějšími a pro žáky nejzajímavějšími.

Výuková metoda, která je využita k předložení učiva žákům, sebou nese předpoklad a směr dalšího principu učení, který na ni navazuje.

## 4.2 Princip učení

Principem učení je snaha o takový způsob nebo postupy, které povedou ke stavu učení, a které budou v co největší míře praktické a spolehlivé a především povedou k efektivnosti a účinnosti výchovně-vzdělávacího procesu.

Učení vede k cíleným a záměrným změnám v chování a znalostech žáka a mělo by vést k těmto výsledkům (Fontana, 2003):

- **Učení musí žáka změnit** – u žáka musí dojít k určité změně, aby mohlo dojít k učení. Žák je o něco jiným, než došlo k učení.
- **Změna nastane po vlivu zkušenosti** – změna se netýká tělesného zrání a rozvoje, ale rozvoje žáka po jisté zkušenosti.
- **Změna se týká potencionálního chování žáka** – žák se něčemu naučí, ale tato změna se může projevit až po nějaké době, tedy není rozpoznatelná bezprostředně po změně.

Naučit se něčemu neznamená zapamatovat si to. Pokud si žák má něco zapamatovat, je třeba, aby si o problému nebo skutečnosti aktivně vytvořil své významy, protože do dlouhodobé paměti proniknou pouze informace, které si žák utřídil a přehodnotil. Informace zůstávají déle v dlouhodobé paměti, když se tyto informace často používají nebo opakují. (Petty, 1996)

Paměť je souborem psychických procesů a vlastností, které umožňují osvojení zkušeností, tzn. jejich zapamatování, uchování a vybavení. Paměť je jednou z nejdůležitějších vlastností živých organismů. (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 1998)

Každá informace, která zaujme žákovy smysly nebo které věnuje žák pozornost je zaznamenána pamětí. Cílem učení je použít takové techniky výuky, aby tyto informace dokázal žák co nejdéle ve své paměti zachovat.

Metody, které pomáhají uložení informací do paměti (Fontana, 2003):

- **Vyčkání, zopakování, otázky** – snaha o to, aby žáci věnovali probírané informaci dostatek času.
- **Členění** – lépe se pamatují informace, které jsou členěny do malých zvládnutelných částí.
- **Důležitost a zájem** – informace, které se přímo vztahují k žákovým cítům a zkušenostem se lépe ukládají do paměti.
- **Trvání pozornosti** – snaha učitele o udržení pozornosti žáka. Uvádí se hrubé pravidlo, že učitel je schopen udržet zájem žáků na 1 až 1,5minuty násobku věku dítěte.
- **Praktické využití** – učivo, které žák vidí v praktickém významu je pro něj lépe zapamatovatelné.
- **Znalost významu** – učivo, kterému žáci rozumějí, je lépe zapamatovatelné.
- **Přeučení** – po osvojení učiva je vhodné získané znalosti a dovednosti cvičit a ověřovat pro lepší udržení v paměti.
- **Spojování** – neznámá látka je pro žáka lépe zapamatovatelná, pokud je spojena s něčím známým.
- **Vizuální znázornění** – zaměstnává žákův další smysl – zrak a ve spojení s tím, co žák slyší nebo čte je informace v paměti posílána.
- **Znovupoznání a vybavení** – učitel poskytuje žákům vhodná vodítka pro znovupoznání a vybavení informací tam, kde je to možné.

Principem učení je osvojení vědomostí, dovedností, návyků, postojů žáky a rozvoj jejich schopností pod vedením učitele. (Maňák, Švec, 2003)

### 4.3 Hodnocení výuky

Hodnocení je důležitým prvkem, který umožňuje učiteli posoudit kvalitu a efektivnost použitých prostředků a postupů ve výuce. Učitel může hodnotit své postupy a metody a zároveň může posuzovat vliv svých metod a postupů na své žáky a potažmo jejich studijní výsledky, které jsou následkem těchto metod a postupů.

Hodnocení ve vyučování má významný vliv na kvalitu výchovně vzdělávacího procesu a učitel umožňuje posoudit úspěšnost vyučování a vytvořit další cíle a prostředky k jejich dosažení. Hodnocení poskytuje žákovi důležité informace o vlastním stavu a postupu učení a má zásadní vliv na jeho další motivaci k učení a podílí se na tvorbě jeho osobního pojetí. (Vališová, Kasíková, 2007)

Hodnocení v procesu vyučování plní funkci informativní, kdy informuje o dosaženém výsledku žáka, o učebním stylu žáka a o příčinách jeho případného neúspěchu a funkci formativní ve smyslu stimulace rozvoje osobnosti žáka. (Vališová, Kasíková, 2007)

Výchovně-vzdělávací proces se neobejde bez jeho hodnocení a zároveň je důležité a předmětné pro jeho další kvalitu hodnocení úrovně dosažených znalostí žáků, tzn. je zapotřebí funkce zpětné vazby. Tato zpětná vazba informuje o účinnosti a o efektivnosti použitých výukových metod a postupů a zároveň udává obraz o akceptaci učiva žáky a o jejich schopnostech těchto poznatků využít v praktických činnostech.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 VÝZKUM

Výzkum je metodou nebo souborem metod, které vedou ke zjištění stavu a situace v záležitosti, která je vymezena a popsána. Výzkum se zaměřuje na výzkumný problém, nebo jiný cíl, pro který stanovuje vhodnou metodu nebo postup tak, aby bylo dosaženo požadovaných informací k záležitosti, na kterou byl výzkum zaměřen.

Výsledky výzkumu by měli být jasně vymezeny a měli by být přínosem k dosavadnímu stavu poznání zkoumané záležitosti. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008)

Pedagogická věda má dvě složky (Průcha, 1997):

1. Teorii – formulované problémy, hypotézy, výroky, které v systematickém tvaru modelují edukační realitu
2. Výzkum – výsledky řízeného hledání stanovených cílů, které doplňují pedagogickou teorii daty a poznatky o dané realitě.

Charakteristiky pedagogického výzkumu (Průcha, 1997):

- Pedagogický výzkum zkoumá edukační realitu
- Pedagogický výzkum systematicky popisuje, analyzuje a objasňuje konkrétní jevy edukační reality
- Pedagogický výzkum využívá různých metod a přístupů podle povahy edukační reality
- Pedagogický výzkum vychází z lidské praxe a směřuje své výsledky zase zpět
- Pedagogický výzkum má dvě části, a to část teoretickou a část praktickou
- Pedagogický výzkum se řídí souborem morálních hodnot a norem

Předmětem výzkumu je stanovený cíl, který je posuzován a hodnocen. Výsledky výzkumu se hodnotí v souladu se stanoveným cílem. Závěrem výzkumu je jeho zhodnocení a popis jeho přínosu pro další praxi.

## 5.1 Cíle výzkumu

Tato bakalářská práce zjišťuje stav oblíbenosti vyučovaných předmětů žákem a stav oblíbenosti učitelů žákem a má stanovený následující výzkumný cíl, který popisuje výzkumný problém na základě dílčích cílů.

**Výzkumný cíl:** Zmapovat a srovnat oblíbenost a neoblíbenost vyučovaných předmětů a učitelů na středních školách všeobecného zaměření.

**Výzkumný problém:** Existuje situace, aby oblíbený učitel vyučoval předmět, který je neoblíbený nebo, aby neoblíbený učitel vyučoval oblíbený předmět na střední škole všeobecného zaměření?

### **Dílčí cíle:**

- 1) Zmapovat, který předmět je nejoblíbenější.
- 2) Zmapovat, který předmět není oblíbený.
- 3) Zmapovat studijní výsledky žáků v oblíbeném předmětu.
- 4) Zmapovat studijní výsledky žáků v neoblíbeném předmětu
- 5) Zmapovat počet učitelů, kteří jsou oblíbení a učí neoblíbený předmět.
- 6) Zmapovat počet učitelů, kteří nejsou oblíbení a učí oblíbený předmět.

## 5.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky této bakalářské práce jsou následující:

1. Jaký je nejoblíbenější předmět vyučovaný na střední škole se všeobecným zaměřením?
2. Jaký je nejméně oblíbený předmět vyučovaný na střední škole se všeobecným zaměřením?
3. Jaký předmět učí nejoblíbenější učitelé?
4. Jaký předmět učí nejméně oblíbení učitelé?
5. Jaké mají studijní výsledky žáci v nejoblíbenějším předmětu?

6. Jaké mají studijní výsledky žáci v neoblíbeném předmětu?
7. Kolik oblíbených učitelů učí neoblíbený předmět?
8. Kolik neoblíbených učitelů učí oblíbený předmět?

### 5.3 Metodologie výzkumu

#### 5.3.1 Pilotáž

Pilotáž je mapováním podmínek, v nichž bude prováděn hlavní výzkum. Součástí pilotáže je ověření postupu, který je plánovaný pro hlavní výzkum na malém vzorku respondentů. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008)

Pilotáž této bakalářské práce byla zaměřena na kvalitu položených otázek dotazníku a zjištění zda jsou odpovědi použitelné na zhodnocení cíle hlavního výzkumu a zda opravdu dávají respondenti žádané odpovědi, které budou směřovat k výzkumným cílům.

**Výsledek pilotáže:** bylo zjištěno, že forma dotazníku je vhodná pro stanovení výzkumného cíle této bakalářské práce a podané otázky vedli k odpovědím směřujícím k výzkumnému cíli. Otázky, na které respondenti nepodávali odpovědi vedoucí k výzkumnému cíli této bakalářské práce byly upraveny. Dále byla upravena část dotazníku, která byla škálou hodnotící, o další významnější předměty vhodné pro posouzení výzkumného cíle.

#### 5.3.2 Vzorek výzkumu

Výzkum této bakalářské práce byl prováděn na 3 středních školách se všeobecným zaměřením ve Zlínském kraji ve dvou třídách 3. ročníků.

Tab. 2: Počet respondentů, kteří se účastnili výzkumu:

Škola	Třída	Počet žáků	Celkem za třídu	Celkem
A	1	20	44 žáků	156 žáků
	2	24		
B	3	29	56 žáků	
	4	27		
C	5	29	56 žáků	
	6	27		

### 5.3.3 Metody výzkumu

Sběr dat pro výzkumnou činnost této bakalářské práce byl proveden následující formou:

**Forma přístupu zjišťování dat:** kvantitativní výzkum

**Metoda:** dotazníkové šetření.

**Výzkumný nástroj:** dotazník.

## 5.4 Vlastní výzkum

Vlastní výzkum byl prováděn na základě předložení dotazníku, žákům 3. ročníků tří středních škol se všeobecným zaměřením. Tento dotazník je přílohou této bakalářské práce.

**Výzkumná činnost byla vedena na těchto institucích:** 3 střední školy všeobecného zaměření ve zlínském kraji.

**Počet tříd, které byly zapojeny do výzkumné činnosti:** 6 tříd (z každé školy byly do výzkumné činnosti zapojeny dvě třídy).

**Počet respondentů účastnících se výzkumné činnosti:** 156 respondentů

**Dotazník se skládá z těchto částí:**

- a) **Vstupní část** – obsahuje pozdrav a seznamuje respondenty s jeho účelem a k čemu budou získaná data využita. V této části je zdůrazněno, že dotazník je anonymní a jeho údaje budou využity k výzkumné činnosti.
- b) **Druhá část** – je vlastní obsahovou částí dotazníku, která osahuje následující typy otázek:
  - 1) Uzavřené otázky – v počtu 1 otázka
  - 2) Selektivní otázky – v počtu 15 otázek
  - 3) Alternativní otázky – v počtu 1 otázka
  - 4) Škálově hodnotící otázky – v počtu 27 otázek.
- c) **Konec dotazníku** – obsahuje poděkování respondentů za vyplnění dotazníku a jméno autora.



V rámci výzkumu byli osloveni respondenti ze tří středních škol všeobecného zaměření ve dvou třídách na každé škole, kteří osobně vyplnili předložený dotazník. Dotazníky byly zpracovány a výsledky jsou uvedeny v následujících přehledech. Celkem vyplňovalo dotazník 156 respondentů.

## 5.5 Výsledky výzkumu

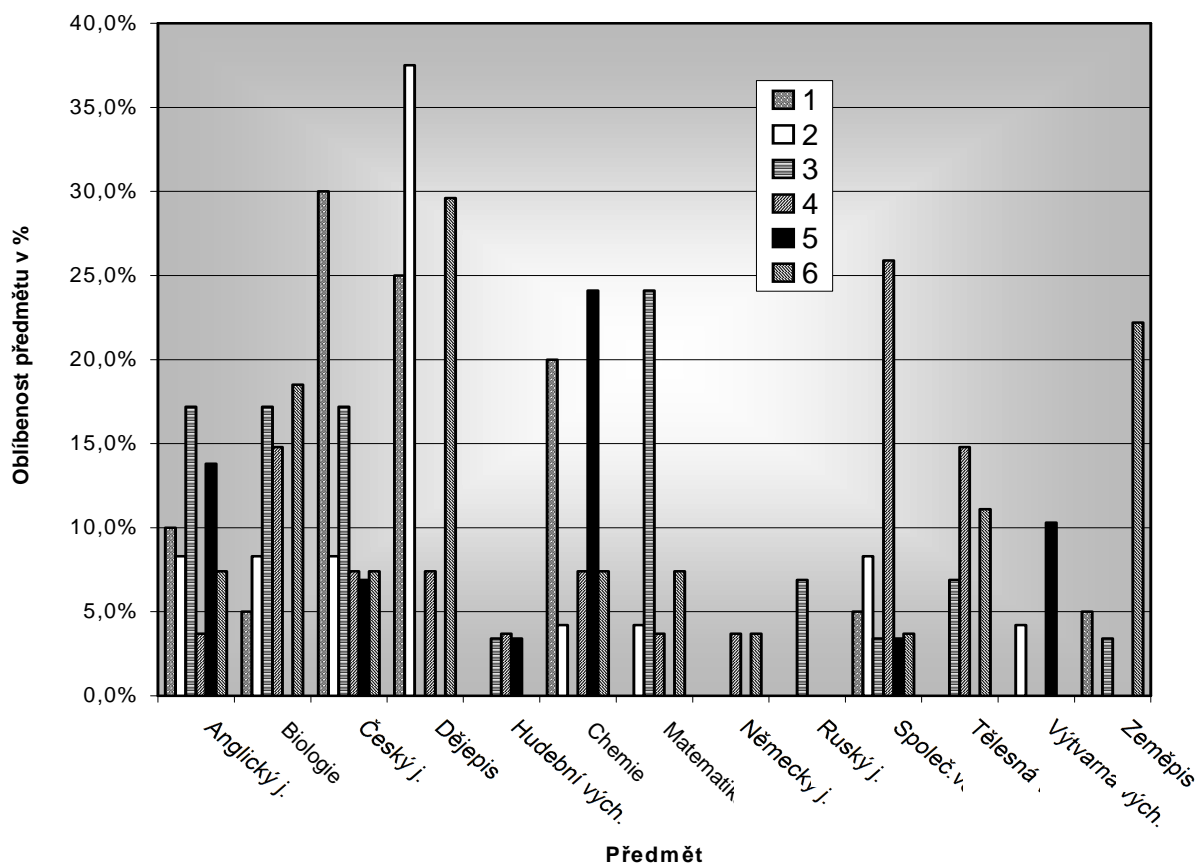
Výsledky výzkumu této bakalářské práce byly zpracovány do přehledných tabulek a na základě výzkumných otázek výzkumného šetření této bakalářské práce byly sestaveny odpovídající grafické závislosti.

### 5.5.1 Nejoblíbenější předmět

Tab. 3: Přehled neoblíbenějších předmětů v jednotlivých třídách.

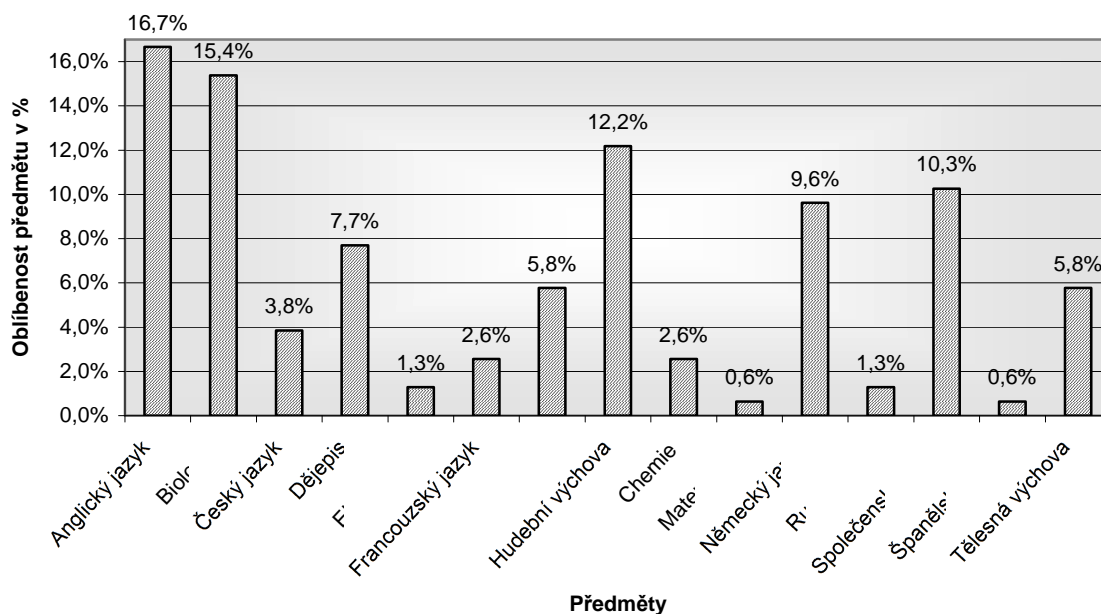
Předmět / třída	1	2	3	4	5	6
Anglický jazyk	20,0%	20,8%	13,8%	18,5%	10,3%	18,5%
Biologie	25,0%	16,7%	6,9%	11,1%	24,1%	11,1%
Český jazyk	5,0%	0,0%	6,9%	3,7%	6,9%	0,0%
Dějepis	15,0%	16,7%	3,4%	3,7%	6,9%	3,7%
Hudební výchova.	0,0%	8,3%	0,0%	0,0%	3,4%	3,7%
Chemie	5,0%	8,3%	3,4%	14,8%	0,0%	3,7%
Matematika	15,0%	8,3%	27,6%	7,4%	10,3%	3,7%
Německý jazyk	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%	3,4%	7,4%
Počítačová grafika	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%	3,7%
Ruský jazyk	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Společenské vědy	5,0%	8,3%	10,3%	18,5%	3,4%	11,1%
Tělesná výchova	5,0%	4,2%	17,2%	11,1%	13,8%	7,4%
Výtvarná výchova	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Zeměpis	0,0%	0,0%	6,9%	0,0%	10,3%	11,1%

Obr. 3: Přehled nejoblíbenějších předmětů v každé zkoumané třídě.



Z uvedených přehledů je zřejmé, že nejoblíbenější předměty v jednotlivých třídách se různí. Každá ze zkoumaných tříd má svůj předmět, který je pro ni nejoblíbenějším. Nejvýznamnějším nejoblíbenějším vyučovaným předmětem je Matematika, kterou uvedlo 27,6% respondentů z jedné třídy, druhým významným předmětem co do oblíbenosti je předmět Biologie, který uvedlo 25% respondentů z jedné třídy a 24,1% respondentů z druhé třídy.

Obr. 4: Přehled nejoblíbenějších předmětů souhrnně.



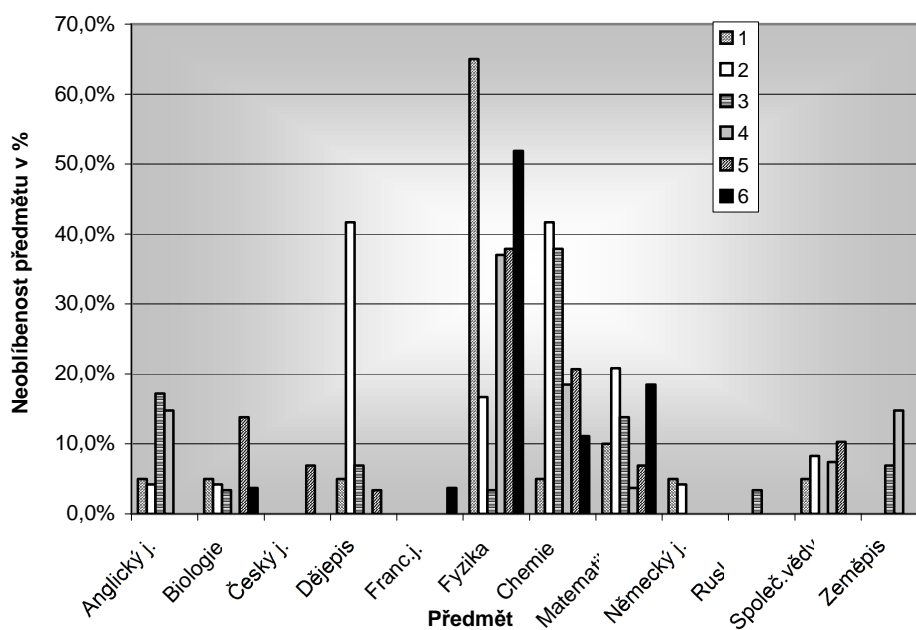
Z uvedeného vyplývá, že jako nejoblíbenější předmět označilo 16,7% respondentů *Anglický jazyk*, na druhé pozici s podílem 15,4% respondentů je *Biologie* a na třetí pozici s podílem respondentů 12,2 % je *Hudební výchova*.

## 5.5.2 Neoblíbený předmět

Tab. 4: Přehled neoblíbenosti vyučovaných předmětů v každé zkoumané třídě.

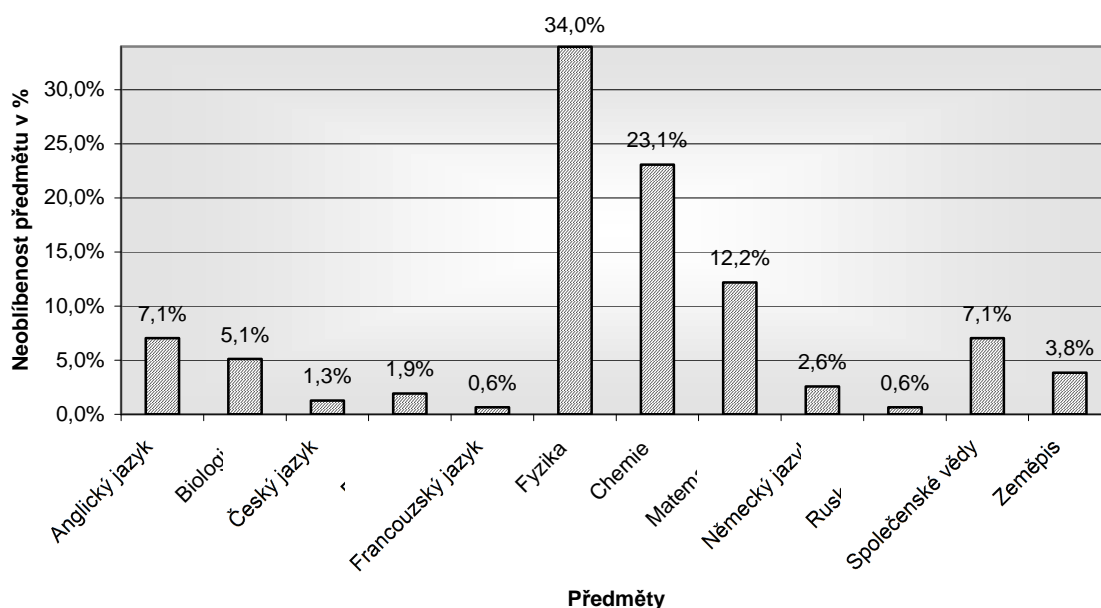
Třída / Předmět	1	2	3	4	5	6
Anglický jazyk	5,0%	4,2%	17,2%	14,8%	0,0%	0,0%
Biologie	5,0%	4,2%	3,4%	0,0%	13,8%	3,7%
Český jazyk	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,9%	0,0%
Dějepis	5,0%	41,7%	6,9%	0,0%	3,4%	0,0%
Francouzský jazyk	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%
Fyzika	65,0%	16,7%	3,4%	37,0%	37,9%	51,9%
Chemie	5,0%	41,7%	37,9%	18,5%	20,7%	11,1%
Matematika	10,0%	20,8%	13,8%	3,7%	6,9%	18,5%
Německý jazyk	5,0%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Ruský jazyk	0,0%	0,0%	3,4%	0,0%	0,0%	0,0%
Společenské vědy	5,0%	8,3%	0,0%	7,4%	10,3%	0,0%
Zeměpis	0,0%	0,0%	6,9%	14,8%	0,0%	0,0%

Obr. 5: Přehled neoblíbených předmětů v každé zkoumané třídě.



Z uvedených přehledů vyplývá, že na neoblíbené předměty měli respondenti vyhraněnější názor než v předchozím případě nejoblíbenějších předmětů. Mezi významně neoblíbené předměty spadá *Fyzika*, kterou uvedlo 65% respondentů pouze z jedné třídy, ale například v jiné třídě uvedlo předmět *Fyzika* jako neoblíbený pouze 3,4% respondentů.

Obr. 6: Přehled neoblíbených předmětů souhrnně.



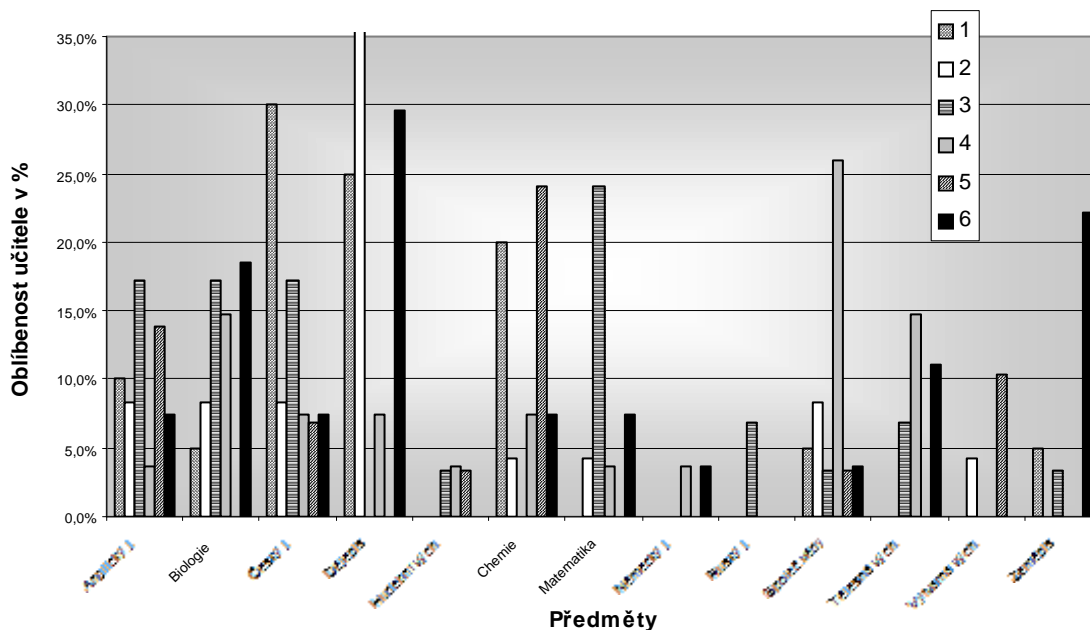
Z uvedeného přehledu vyplývá, že nejméně oblíbeným vyučovaným předmětem je *Fyzika*, kterou uvedlo 34% respondentů, na druhé pozici je předmět *Chemie* s podílem respondentů 23,1% a na třetí pozici neoblíbenosti je předmět *Matematika* s podílem respondentů 12,2%.

### 5.5.3 Předmět, který učí nejoblíbenější učitelé

Tab. 5: Přehled předmětů, které učí nejoblíbenější učitelé v každé zkoumané třídě.

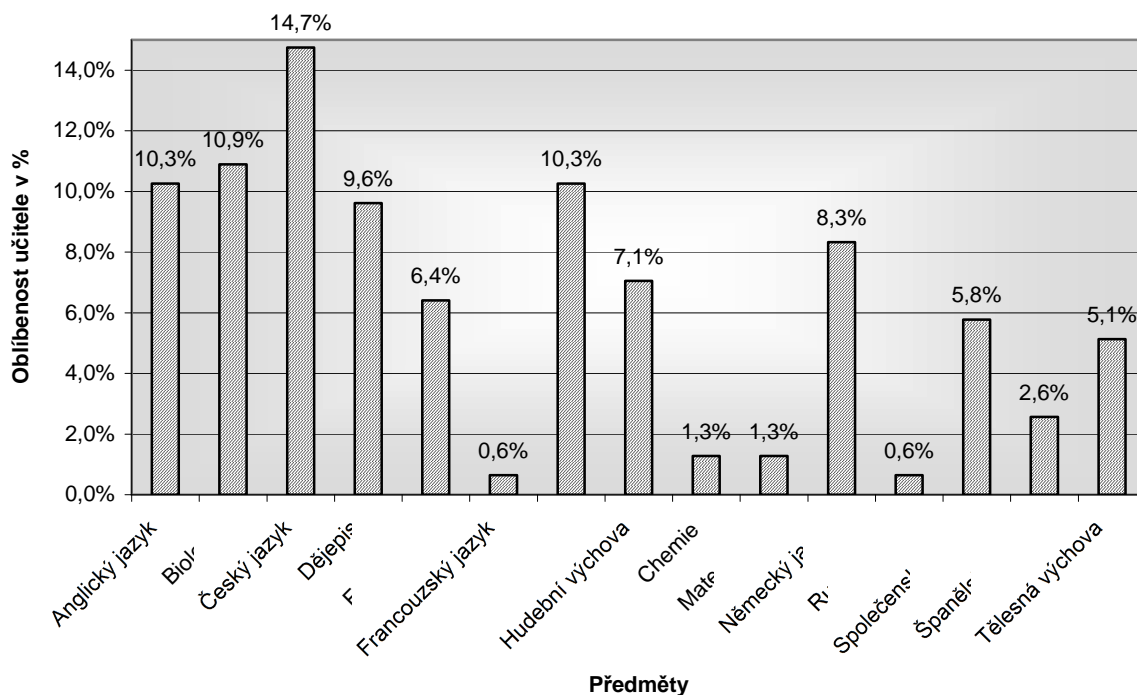
Předmět / třída	1	2	3	4	5	6
Anglický jazyk	10,0%	8,3%	17,2%	3,7%	13,8%	7,4%
Biologie	5,0%	8,3%	17,2%	14,8%	0,0%	18,5%
Český jazyk	30,0%	8,3%	17,2%	7,4%	6,9%	7,4%
Dějepis	25,0%	37,5%	0,0%	7,4%	0,0%	29,6%
Hudební výchova	0,0%	0,0%	3,4%	3,7%	3,4%	0,0%
Chemie	20,0%	4,2%	0,0%	7,4%	24,1%	7,4%
Matematika	0,0%	4,2%	24,1%	3,7%	0,0%	7,4%
Německý jazyk	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%	0,0%	3,7%
Ruský jazyk	0,0%	0,0%	6,9%	0,0%	0,0%	0,0%
Společenské vědy	5,0%	8,3%	3,4%	25,9%	3,4%	3,7%
Tělesná výchova	0,0%	0,0%	6,9%	14,8%	0,0%	11,1%
Výtvarná výchova	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	10,3%	0,0%
Zeměpis	5,0%	0,0%	3,4%	0,0%	0,0%	22,2%

Obr. 7: Předmět, který vyučuje nejoblíbenější učitel v každé zkoumané třídě.



Z uvedených přehledů vyplývá, že každá třída vnímá rozdílně oblíbené učitele. Nejoblíbenějším učitelem je učitel, vyučující předmět *Český jazyk* s podílem respondentů 30% v jedné třídě, na druhé pozici oblíbenosti je učitel, který vyučuje předmět *Dějepis* s podílem respondentů 29,6% v jedné třídě a na třetí pozici oblíbenosti je učitel, který učí předmět *Společenské vědy* s podílem respondentů 25,9% v jedné třídě.

Obr. 8: Předmět, který vyučuje nejoblíbenější učitel souhrnně



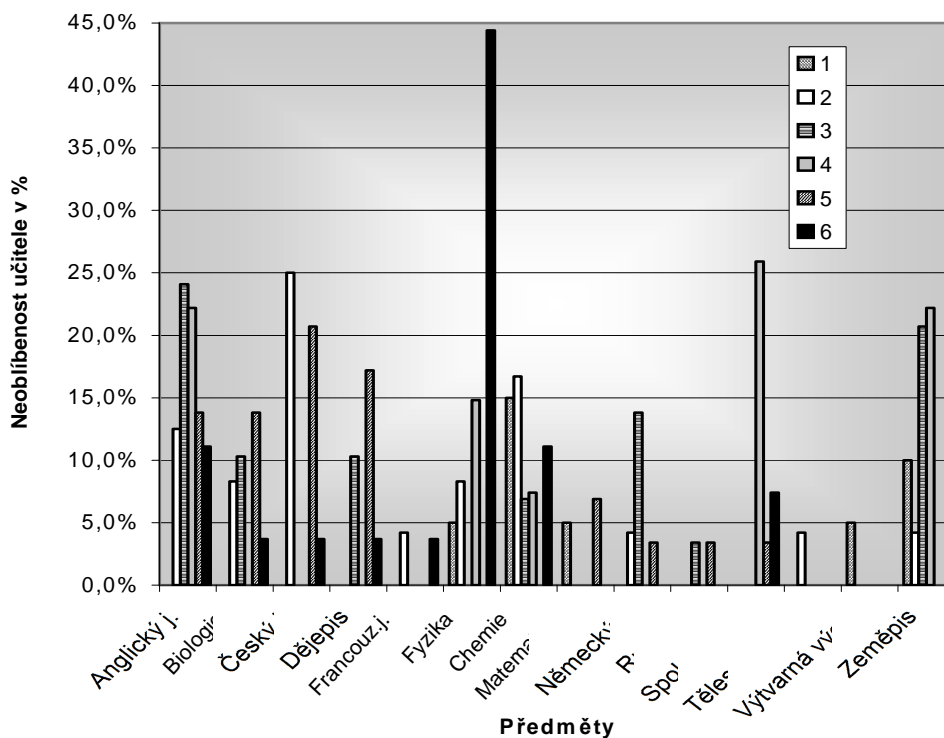
Z uvedených přehledů vyplývá, že nejoblíbenější učitel vyučuje předmět *Český jazyk*, jak uvedlo 14,7% respondentů. Na druhé pozici se umístil nejoblíbenější učitel, který vyučuje předmět *Biologie* (10,9% respondentů). Na třetí pozici se umístili nejoblíbenější učitelé, kteří vyučují předměty *Anglický jazyk* a *Fyzika* se shodným podílem respondentů, a to 10,3%.

## 5.5.4 Předmět, který učí neoblíbený učitel

Tab. 6: Přehled předmětů, které učí neoblíbený učitel v každé zkoumané třídě.

Předmět / Třída	1	2	3	4	5	6
Anglický jazyk	0,0%	12,5%	24,1%	22,2%	13,8%	11,1%
Biologie	0,0%	8,3%	10,3%	0,0%	13,8%	3,7%
Český jazyk	0,0%	25,0%	0,0%	0,0%	20,7%	3,7%
Dějepis	0,0%	0,0%	10,3%	0,0%	17,2%	3,7%
Francouzský jazyk	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%
Fyzika	5,0%	8,3%	0,0%	14,8%	0,0%	44,4%
Chemie	15,0%	16,7%	6,9%	7,4%	0,0%	11,1%
Matematika	5,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,9%	0,0%
Německý jazyk	0,0%	4,2%	13,8%	0,0%	3,4%	0,0%
Ruský jazyk.	0,0%	0,0%	3,4%	0,0%	3,4%	0,0%
Společenské vědy	0,0%	0,0%	0,0%	25,9%	3,4%	7,4%
Tělesná výchova	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Výtvarná výchova	5,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Zeměpis	10,0%	4,2%	20,7%	22,2%	0,0%	0,0%

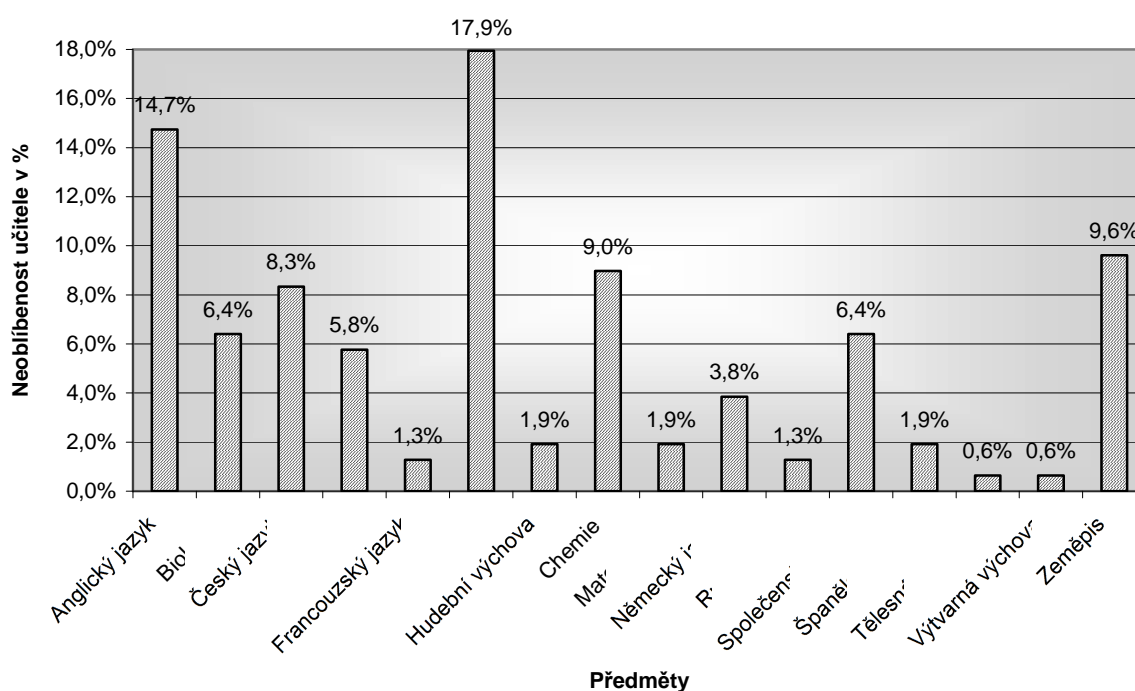
Obr. 9: Přehled předmětů, které učí neoblíbený učitel v každé zkoumané třídě





Z uvedených přehledů vyplývá, že nejméně oblíbený učitel vyučuje předmět *Fyzika* a uvedlo jej 44,4% respondentů z jedné třídy, na druhé pozici neoblíbenosti se umístil učitel, který vyučuje předmět *Společenské vědy* s podílem respondentů 25,9% v jedné třídě a na třetí pozici je učitel, který vyučuje předmět *Český jazyk* a počtem respondentů 25% v jedné třídě.

Obr. 10: Přehled předmětů, které učí neoblíbený učitel souhrnně



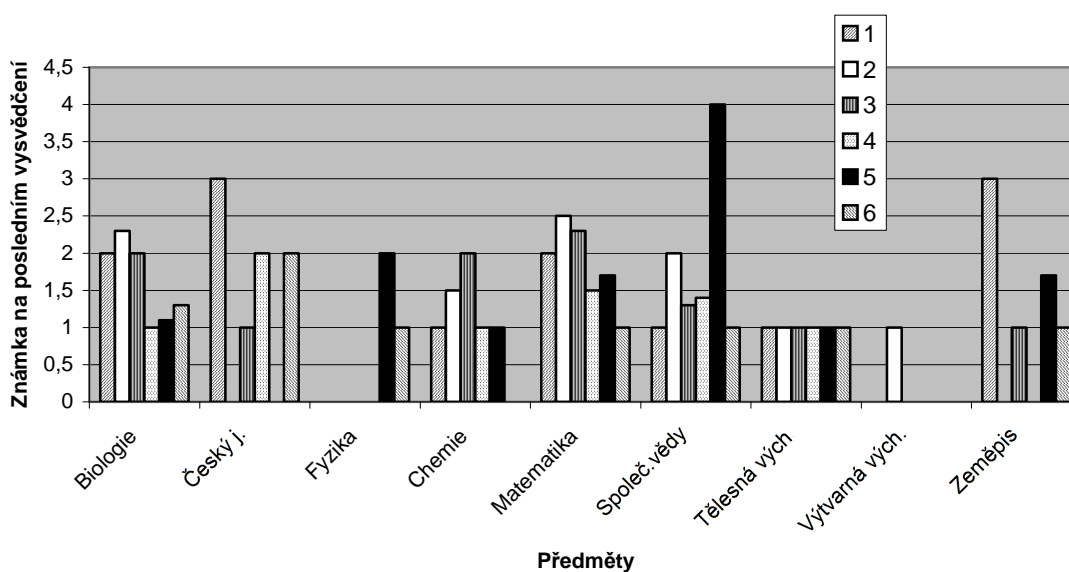
Ze souhrnného přehledu vyplývá, že nejméně oblíbený učitel vyučuje předmět *Fyzika* a uvedlo ho 17,9 % respondentů, druhou pozici neoblíbeného učitele zaujímá učitel, který vyučuje předmět *Anglický jazyk* a podílem respondentů 14,7% a na třetí pozici neoblíbenosti se umístil učitel, který vyučuje předmět *Zeměpis* s podílem respondentů 9,6%.

### 5.5.5 Studijní výsledky žáků v nejoblíbenějším předmětu

Tab. 7: Prospěch žáků v nejoblíbenějších předmětech

Škola	1		2		3		Průměr
	1	2	3	4	5	6	
Biologie	2	2,3	2	1	1,1	1,3	1,6
Český jazyk	3		1	2		2	2
Fyzika					2	1	1,5
Chemie	1	1,5	2	1	1		1,3
Matematika	2	2,5	2,3	1,5	1,7	1	1,8
Společenské vědy	1	2	1,3	1,4	4	1	1,7
Tělesná výchova	1	1	1	1	1	1	1
Výtvarná výchova		1					1
Zeměpis	3		1		1,7	1	1,6

Obr. 11: Prospěch žáků v nejoblíbenějších předmětech

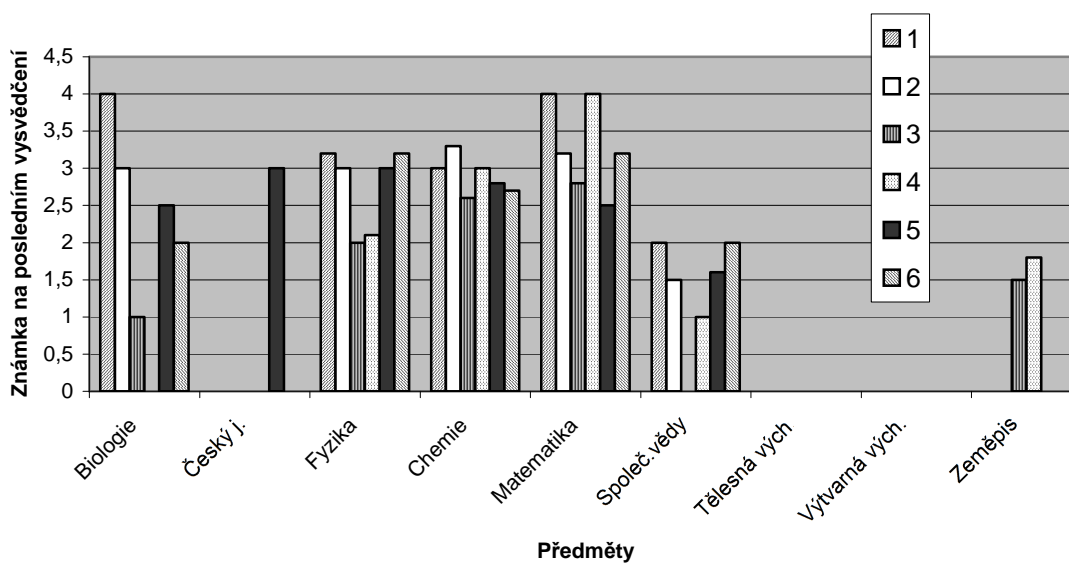


Prospěch žáků v neoblíbenějších předmětech se pohybuje v rozmezí průměrných hodnot známek od 1,0 do 1,8, a lze tedy říci, že oblíbené předměty jsou ty, ve kterých má žák rovněž dobré studijní výsledky.

Tab. 8: Prospěch žáků v neoblíbených předmětech

Škola	1		2		3		Průměr
Třída / předmět	1	2	3	4	5	6	
Biologie	4	3	1		2,5	2	2,5
Český jazyk					3		3
Fyzika	3,2	3	2	2,1	3	3,2	2,7
Chemie	3	3,3	2,6	3	2,8	2,7	2,5
Matematika	4	3,2	2,8	4	2,5	3,2	4,5
Společenské vědy	2	1,5		1	1,6	2	1,6
Zeměpis			1,5	1,8			1,6

Obr. 12: Prospěch žáků v neoblíbených předmětech



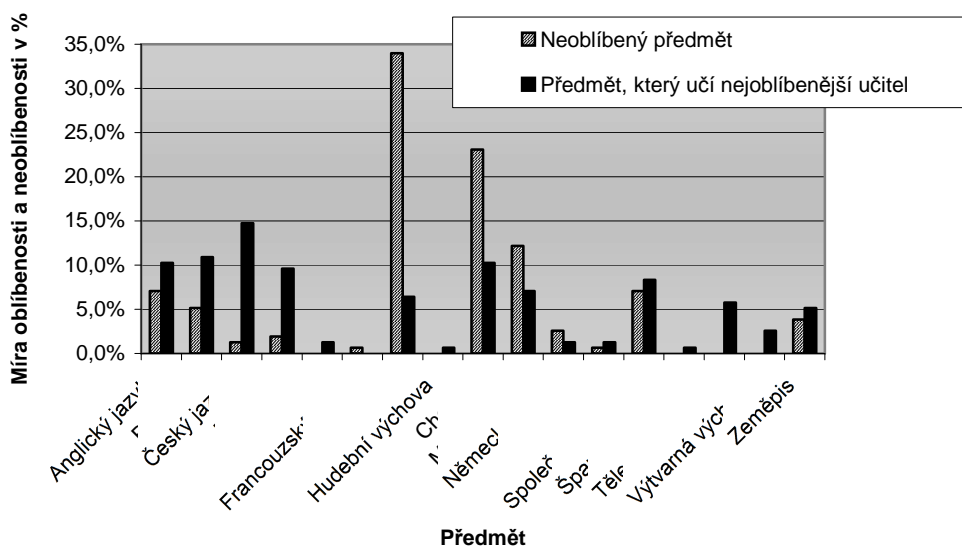
Prospěch žáků v neoblíbených předmětech se pohybuje v rozmezí průměrných hodnot známek od 1,6 do 4,5, lze tedy říci, že méně oblíbené předměty souvisí s horšími studijními výsledky v daných předmětech.

### 5.5.6 Oblíbení učitelé, kteří učí neoblíbený předmět.

Tab. 9: Srovnání neoblíbených předmětů s předměty, které učí nejoblíbenější učitel

Předmět	Neoblíbený předmět		Předmět, který učí nejoblíbenější učitel	
	žáků	v %	žáků	v %
Anglický jazyk	11	7,1%	16	10,3%
Biologie	8	5,1%	17	10,9%
Český jazyk	2	1,3%	23	14,7%
Dějepis	3	1,9%	15	9,6%
Fyzika	53	34,0%	10	6,4%
Chemie	36	23,1%	16	10,3%
Matematika	19	12,2%	11	7,1%
Německý jazyk	4	2,6%	2	1,3%
Společenské vědy	11	7,1%	13	8,3%
Tělesná výchova	0	0,0%	9	5,8%
Výtvarná výchova	0	0,0%	4	2,6%
Zeměpis	6	3,8%	8	5,1%

Obr. 13: Srovnání neoblíbených předmětů s předměty, které učí nejoblíbenější učitelé.



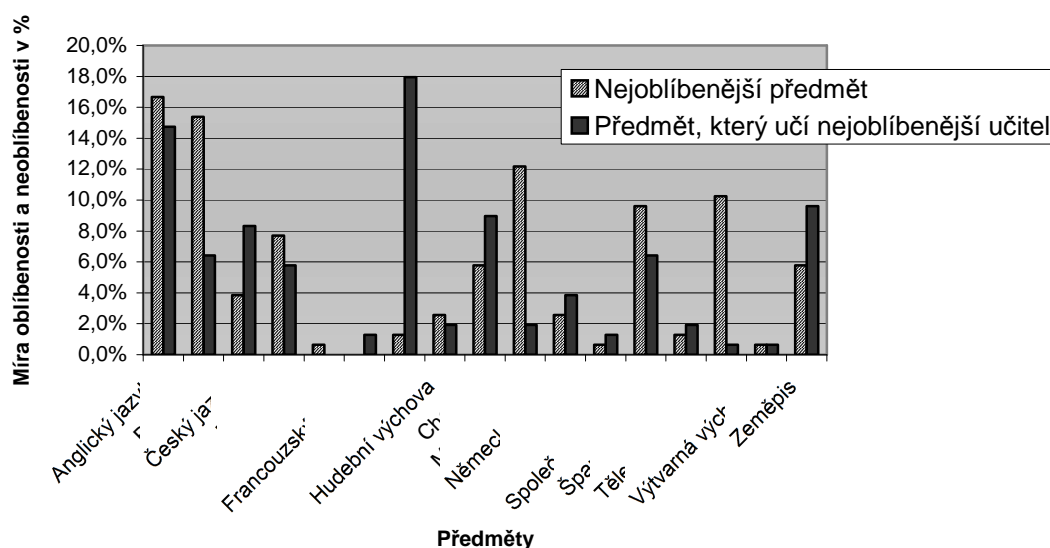
Z uvedených shrnutí vyplývá skutečnost, že neoblíbený předmět *Fyzika* (34% respondentů) vyučuje učitel, který je oblíbeným (6,7% respondentů). Další neoblíbený předmět *Chemii* (23,1% respondentů) vyučuje učitel, který je oblíbeným (10,3% respondentů). Posledním významnější zastoupení má neoblíbený předmět *Matematika* (12,2% respondentů), který vyučuje oblíbený učitel (7,1% respondentů).

### 5.5.7 Neoblíbení učitelé, kteří učí oblíbený předmět

Tab. 10: Srovnání nejoblíbenějších předmětů s předměty, které učí neoblíbený učitel

Předmět	Nejoblíbenější předmět		Předmět, který učí neoblíbený učitel	
	žáků	v %	žáků	v %
Anglický jazyk	26	16,7%	23	14,7%
Biologie	24	15,4%	10	6,4%
Český jazyk	6	3,8%	13	8,3%
Dějepis	12	7,7%	9	5,8%
Fyzika	2	1,3%	28	17,9%
Hudební výchova	4	2,6%	3	1,9%
Chemie	9	5,8%	14	9,0%
Matematika	19	12,2%	3	1,9%
Německý jazyk	4	2,6%	6	3,8%
Ruský jazyk	1	0,6%	2	1,3%
Společenské vědy	15	9,6%	10	6,4%
Španělský jazyk	2	1,3%	3	1,9%
Tělesná výchova	16	10,3%	1	0,6%
Zeměpis	9	5,8%	15	9,6%

Obr. 14: Porovnání nejoblíbenějších předmětů s předměty, které učí neoblíbení učitelé



Z uvedených srovnání vyplývá skutečnost, že oblíbený předmět *Anglický jazyk* (16,7% respondentů) vyučuje učitel, který je neoblíbeným (14,7% respondentů). Další oblíbený předmět *Biologie* (15,4% respondentů) vyučuje učitel, který je neoblíbeným (6,4% respondentů).

## 5.6 Shrnutí výsledků výzkumu

Odpovědi na výzkumné otázky této bakalářské práce:

### 1. Jaký je nejoblíbenější předmět vyučovaný na střední škole se všeobecným zaměřením?

Nejoblíbenějšími vyučovanými předměty na středních školách všeobecného zaměření jsou tyto předměty:

- I. Anglický jazyk            16,7% respondentů
- II. Biologie                    15,4% respondentů
- III. Hudební výchova        12,2% respondentů

**2. Jaký je nejméně oblíbený předmět vyučovaný na střední škole se všeobecným zaměřením?**

Nejméně oblíbenými vyučovanými předměty na středních školách všeobecného zaměření jsou tyto předměty:

- I. Fyzika 34% respondentů
- II. Chemie 23,1% respondentů
- III. Matematika 12,2% respondentů

**3. Jaký předmět učí nejoblíbenější učitelé?**

Nejoblíbenější učitelé vyučují tyto předměty:

- I. Český jazyk 14,7% respondentů
- II. Biologie 10,9% respondentů
- III. Anglický jazyk 10,3% respondentů
- Fyzika 10,3% respondentů

**4. Jaký předmět učí nejméně oblíbení učitelé?**

Nejméně oblíbení učitelé vyučují tyto předměty:

- I. Fyzika 44,4% respondentů
- II. Společenské vědy 25,9% respondentů
- III. Český jazyk 25% respondentů

**5. Jaké mají studijní výsledky žáci v nejoblíbenějším předmětu?**

Studijní výsledky žáků v nejoblíbenějších předmětech odpovídají průměrné hodnotě známky 1,5.

**6. Jaké mají studijní výsledky žáci v neoblíbeném předmětu?**

Studijní výsledky žáků v nejméně oblíbených předmětech odpovídají průměrné hodnotě známky 2,6.

**7. Kolik oblíbených učitelů učí neoblíbený předmět?**

Oblíbení učitelé, kteří vyučují neoblíbený předmět:

- I. Oblíbený učitel (6,7%)      Neoblíbený předmět: Fyzika (34%)
- II. Oblíbený učitel (10,3%)      Neoblíbený předmět: Chemie (23,1%)
- III. Oblíbený učitel (7,1%)      Neoblíbený předmět: Matematika (12,2%)

**8. Kolik neoblíbených učitelů učí oblíbený předmět?**

Neoblíbení učitelé, kteří vyučují oblíbený předmět:

- I. Neoblíbený učitel (14,7%)      Oblíbený předmět: Anglický jazyk  
(16,7%)
- II. Neoblíbený učitel (15,4%)      Oblíbený předmět: Biologie (6,4%)



## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce si kladla za cíl posoudit a popsat faktory, které působí ve výchovně-vzdělávacím procesu se zaměřením na vliv oblíbeného předmětu a neoblíbeného předmětu a zároveň vlivem učitele, který je žáky přijímán jako oblíbený nebo na druhé straně učitele, který je žáky vnímán jako neoblíbený.

Teoretická část této bakalářské práce popisuje a posuzuje úlohu a pozici žáka, který je účastníkem výchovně-vzdělávacího procesu v pozici vzdělávaného. Dále tato práce posuzuje a popisuje možnosti a úlohu učitele, který zastává pozici předkladatele a organizátora výchovně-vzdělávacího procesu. Rovněž jsou rozebrány předpoklady, znalosti a vlastnosti profese učitele a významná část je věnována vzájemné interakci žáka a učitele, která významně ovlivňuje rozvoj osobnosti žáka.

V praktické části této bakalářské práce se posuzuje oblíbenost a neoblíbenost předmětů na třech středních školách všeobecného zaměření ve Zlínském kraji. Vedle oblíbenosti a neoblíbenosti předmětů se v této práci posuzuje míra oblíbenosti učitele a předmět, který učí učitel, který je oblíbený a na druhé straně, předmět, který učí učitel, který je neoblíbený. Rovněž byl posouzen prospěch žáků v oblíbených a v neoblíbených předmětech.

V neposlední řadě se tato bakalářská práce hledala, zda existuje skutečnost, že by oblíbený předmět vyučoval neoblíbený učitel a na druhé straně, jestli neoblíbený učitel vyučuje oblíbený předmět. Šetřením bylo zjištěno, že tři oblíbení učitelé vyučují neoblíbené předměty a na druhé straně dva neoblíbení učitelé vyučují oblíbené předměty. Lze tedy konstatovat, oblíbený učitel nedokáže udělat z neoblíbeného předmětu oblíbený a naopak.

Nejoblíbenějšími vyučovanými předměty na středních školách všeobecného zaměření, které byli předmětem výzkumné činnosti této bakalářské práce, jsou Anglický jazyk a Biologie, a na druhé straně nejméně oblíbenými vyučovanými předměty jsou Fyzika a Chemie.

Prospěch žáků neoblíbených předmětů má průměrnou hodnotu 1,5 a na druhé straně prospěch žáků v oblíbených předmětech má průměrnou hodnotu 2,6. Dá se tedy usuzovat, že předměty, ve kterých mají žáci lepší studijní výsledky, jsou pro ně oblíbenějšími a na druhé straně předměty, ve kterých mají žáci horší studijní výsledky, jsou pro ně méně oblíbenými.

Na závěr lze podotknout, že výzkumná činnost této bakalářské práce naplnila stanovený výzkumný cíl a odpověděla na všechny výzkumné otázky.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] **BELZ, H., SIEGRIST, M.** *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- [2] **ČÁP, J., ČECHOVÁ V., ROZSYPALOVÁ M.** *Psychologie*. Nakladatelství H&H, 1998. ISBN 80-86022-36-6.
- [3] **ČÁP, J., MAREŠ J.** *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [4] **DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M.** *Učitel. Příprava na profesi*. Praha: Grada 2009. ISBN 978-8-247-2863-6.
- [5] **FONTANA, David.** *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- [6] **GAVORA, Peter.** *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [7] **GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E.** *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN: 80-85783-20-7
- GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E., BŮŽEK, A.** *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2002. ISBN 80-852783-24-X.
- [8] **JANÍK, Tomáš.** *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-080-8.
- [9] **JŮVA, Vladimír.** *Základy pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- [10] **KALHOUS, Z., OBST, O. a kol.** *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. SBN 80-7178-253-X.
- [11] **KUMPERA, Jan.** *Jan Amos Komenský. Jak (se) učit*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1123-2.
- [12] **LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.** *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- [13] **MAŇÁK, J., ŠVEC, V.** *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5.

- [14] **NELEŠOVSKÁ, Alena.** *Pedagogická komunikace v teorii a praxi.* Praha: Grada Publishing a.s., 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- [15] **ONDRÁČEK, Petr.** *Františku, přestaň konečně zlobit, nebo ....* Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-18.
- [16] **PETTY, Geoffrey.** *Moderní vyučování.* Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-978-X
- [17] **PRŮCHA, Jan.** *Moderní pedagogika.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3
- [18] **PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška, MAREŠ Jiří.** *Pedagogický slovník.* 4. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [19] **SKALKOVÁ, Jarmila.** *Obecná didaktika.* Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-547-1821-7.
- [20] **STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J.** *Základy kvantitativního výzkumu.* Boskovi-  
ce: Color Print, 1999. ISBN 80-85834-60-X
- [21] **VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol.** *Pedagogika pro učitele.* Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obr. 1: Hnací síla učení (Petty, 1996).....	35
Obr. 2: Brzdící síla neúspěchu (Petty, 1996) .....	35
Obr. 3: Přehled nejoblíbenějších předmětů v každé zkoumané třídě.....	50
Obr. 4: Přehled nejoblíbenějších předmětů souhrnně.....	51
Obr. 5: Přehled neoblíbených předmětů v každé zkoumané třídě. ....	52
Obr. 6: Přehled neoblíbených předmětů souhrnně.....	53
Obr. 7: Předmět, který vyučuje nejoblíbenější učitel v každé zkoumané třídě.....	54
Obr. 8: Předmět, který vyučuje nejoblíbenější učitel souhrnně .....	55
Obr. 9: Přehled předmětů, které učí neoblíbený učitel v každé zkoumané třídě .....	56
Obr. 10: Přehled předmětů, které učí neoblíbený učitel souhrnně.....	57
Obr. 11: Prospěch žáků v nejoblíbenějších předmětech .....	58
Obr. 12: Prospěch žáků v neoblíbených předmětech.....	59
Obr. 14: Srovnání neoblíbených předmětů s předměty, které učí nejoblíbenější učitelé. ....	60
Obr. 13: Porovnání nejoblíbenějších předmětů s předměty, které učí neoblíbení učitelé .....	62

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1: Proces sebereflexe a její struktura (Dytrtová, Krhutová, 2009).....	26
Tab. 2: Počet respondentů, kteří se účastnili výzkumu: .....	47
Tab. 3: Přehled neoblíbenějších předmětů v jednotlivých třídách.....	49
Tab. 4: Přehled neoblíbenosti vyučovaných předmětů v každé zkoumané třídě. ....	52
Tab. 5: Přehled předmětů, které učí nejoblíbenější učitelé v každé zkoumané třídě.....	53
Tab. 6: Přehled předmětů, které učí neoblíbený učitel v každé zkoumané třídě. ....	56
Tab. 7: Prospěch žáků v nejoblíbenějších předmětech .....	58
Tab. 8: Prospěch žáků v neoblíbených předmětech .....	59
Tab. 9: Srovnání neoblíbených předmětů s předměty, které učí nejoblíbenější učitel.....	60
Tab. 10: Srovnání nejoblíbenějších předmětů s předměty, které učí neoblíbený učitel.....	61

## SEZNAM PŘÍLOH

P I. PILOTÁŽ

P II. DOTAZNÍK

## PŘÍLOHA P I: PILOTÁŽ

Dobrý den,

žádám o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity pouze pro výzkumné účely.

1. Co se Vám líbí v hodinách chemie (ve srovnání s jinými předměty)?
2. Co byste rádi v hodinách chemie měli?
3. Označte předměty podle oblíbenosti (velmi oblíbený-1,neoblíbený 5):

Chemie	matematika	Čes.jazyk	Fyzika	Ang.jazyk	Biologie	Ekonomika		

(pokud předmět nemáte-proškrtněte, případně dopište další oblíbené a neoblíbené předměty)

4. Napište jeden NEJoblíbenější předmět:
5. Napište jeden NEJNEoblíbenější předmět:
6. Napište jméno nejoblíbenějšího učitele:
7. Jaký předmět Vás vyučuje nejoblíbenější učitel:
8. Napište, proč je nejoblíbenější:
9. Napište jméno nejméně oblíbeného učitele:
10. Jaký předmět vás vyučuje nejméně oblíbený učitel:
11. Napište proč je neoblíbený:
12. Napište vaše oblíbené činnosti – koníčky:

Děkuji za vyplnění dotazníku Ing. Jitka Achillesová



## PŘÍLOHA P 2: DOTAZNÍK

Dobrý den, tento dotazník je určen pro výzkum oblíbenosti předmětů. Žádám o jeho úplné vyplnění podle pravdivých skutečností. Pouze při udání pravdivých a kompletních údajů bude možné tyto údaje použít ve výzkumné činnosti.

**TENTO DOTAZNÍK JE ANONYMNÍ A ÚDAJE BUDOU VYUŽITY POUZE K VÝZKUMNÉ ČINNOSTI.**

1. Jsem (prosím podtrhněte):            dívka            chlapec.
2. Můj nejoblíbenější předmět je:
3. Můj nejoblíbenější učitel se jmenuje:
4. Předmět, který vyučuje můj nejoblíbenější učitel:
5. Vlastnost, která se mi líbí na nejoblíbenějším učiteli:
6. Moje nejoblíbenější činnost, která není součástí vyučování:
7. Předmět, který nemám rád /a:
8. Učitel, který není mým oblíbeným, se jmenuje:
9. Předmět, který vyučuje učitel, který není mým oblíbeným:
10. Vlastnost, která se mi nelíbí na neoblíbeném učiteli:
11. Činnost, kterou nedělám rád, a která není součástí vyučování:
12. Ohodnot'te předměty a učitele, které je vyučují, podle oblíbenosti(1-velmi oblíbený, 2-oblíbený,3-nevadí mi, 4-nebaví mě, 5-neoblíbený), a uveďte známku, kterou jste měli z tohoto předmětu na posledním vysvědčení.

	Matematika	Fyzika	Chemie	Biologie	Zeměpis	Společenské vědy	Výtvarná výchova	Český jazyk	Tělesná výchova
Hodnocení předmětu									
Hodnocení učitele									
Známka na mém posledním vysvědčení									

13. Ve škole se mi líbí:
14. Ve škole bych změnil /a:
15. Jsem rád/a, že studuji právě na téhle škole:
16. Chtěl /a bych studovat na jiné škole. Pokud ano, napište na jaké:
17. Po ukončení studia na této škole budu dělat:
18. Rád/a bych vykonával/a tuhle profesi:

Děkuji za vyplnění dotazníku, Ing. Jitka Achillesová.