

UNIVERZITA KARLOVA
Fakulta tělesné výchovy a sportu

**Rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na 2. stupni
základních škol a nižších ročnících víceletých gymnázií
v Nymburce a Poděbradech**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Libor Flemr, Ph.D.

Vypracoval:
Patrik Mejzr

Praha 2019

Prohlášení o autorství

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci vypracoval samostatně na základě vlastních zjištění a pouze s použitím odborné literatury a jiných informačních zdrojů uvedených v seznamu.

V Praze dne

Podpis:

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své bakalářské práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto bakalářskou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Poděkování

Především bych rád poděkoval vedoucímu bakalářské práce, panu PhDr. Liboru Flemrovi, Ph.D. za jeho pomoc, rady a vstřícnost při vypracovávání této bakalářské práce. Dále bych moc rád poděkoval své rodině a kamarádům za podporu při zpracování. Velké poděkování ovšem patří také všem respondentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu.

Abstrakt

Název: Rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na 2. stupni základních škol a nižších ročnících víceletých gymnázií v Nymburce a Poděbradech.

Cíle: Bakalářská práce si klade za cíl popsat rozdíly ve vybraných konceptech (viz níže) mezi začínajícími pedagogy s délkou praxe pod 5 let a pedagogy s délkou praxe nad 20 let, kteří působí na druhém stupni ZŠ nebo na nižším stupni víceletých gymnázií na školách v Nymburce a Poděbradech. Vědecká otázka zní: Jaké jsou rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy v Nymburce a v Poděbradech? Dílčí hypotézy nebyly stanoveny, protože si myslíme, že vědecká otázka je dostačující a jedná se o poměrně neprobádané téma.

Metody: Informace v praktické části bakalářské práce byly získány pomocí dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili učitelé na vybraných školách v Nymburce a Poděbradech. Dotazník byl zaměřen na 4 koncepty - příprava na hodinu, práce se třídou, motivování žáků a životní styl učitelů. Dotazníky byly rozdány učitelům, kteří učí na 2. stupni základní školy nebo v nižších ročnících víceletých gymnázií (prima - kvarta) a splňují délku pedagogické praxe, tzn. začínající učitelé s délkou praxe pod 5 let a zkušení učitelé s délkou praxe nad 20 let. Výsledky získaných dotazníků jsme vyhodnocovali pomocí Excelu.

Výsledky: Z analýzy dotazníkového šetření můžeme konstatovat, že spíše u začínajících skupin pedagogů spatřujeme rozdíly v názorech a postojích na vybrané koncepty. U zkušených učitelů nejsou rozdíly tak výrazné. Z provedené analýzy lze konstatovat, že začínající učitelé z Nymburka se nevěnují přípravě na výuku tolik jako jejich poděbradští kolegové, ale žijí zdravěji a aktivněji. Zkušení učitelé se v mnoha ohledech podobají. Ačkoliv mají dlouhou pedagogickou praxi, stále se snaží pilně pracovat.

Klíčová slova: začínající učitel, zkušený učitel, příprava na hodinu, práce s žáky, motivování žáků, životní styl učitelů, základní škola, gymnázium, druhý stupeň, pedagogika

Abstract

Name: The differences between the beginning and experienced teachers at second grade of primary schools and lower school years of grammar school located in Nymburk and Poděbrady.

Aims: The bachelor thesis aims to describe the differences of selected concepts (see below) the beginning teachers with the experience not longer than 5 years and the experienced teachers teaching more than 20 years. The question is the following: What are the differences between the beginning teachers and the experienced ones? The particular assumptions were not established because of insufficiently explored theme.

Methods: Information included in the practical part of bachelor thesis was based on questionnaire inquiry. The teachers on selected schools located in Nymburk and Poděbrady participated on this inquiry. The questionnaire was concentrated on 4 concepts – preparation for the lesson, work with the class, pupil's motivation and the lifestyle of the teacher. The questionnaires were given to the teachers teaching at the second grade of primary school and lower school years of grammar school, i.e. teaching the children at the age of 11 – 15 years) and fulfilling the length of work experience, i.e. beginning teachers having shorter experience than 5 years and experienced teachers teaching more than 20 years. The results of received questionnaires were evaluated in the Excell.

Results: From the analysis of questionnaire inquiry we can conclude that the differences in opinion on concepts are rather among the beginning groups of teachers. The differences among the experienced teachers are not so significant. From the analysis performed we can conclude that the beginning teachers from Nymburk do not spend so much time with the lesson preparation compared with their colleagues in Poděbrady. Nevertheless, they live healthier and more active. The approach of experienced teachers is similar in many ways. Although, they have a long work experience, they still work diligently.

Keywords: beginning teacher, experienced teacher, lesson preparation, work with the class, pupil's motivation, teacher's lifestyle, primary school, grammar school, second grade, pedagogy

Obsah

1	Úvod.....	9
2	Teoretická východiska práce	10
2.1	Základní pojmy pedagogiky.....	10
2.1.1	Vzdělání	10
2.1.2	Vyučování.....	10
2.1.3	Výchova.....	11
2.2	Charakteristika učitele.....	12
2.2.1	Volba učitelské profese.....	13
2.2.2	Typologie učitelovy osobnosti.....	14
2.2.2.1	Lewinova typologie	14
2.2.2.2	Caselmannova typologie	14
2.2.2.3	Döringova typologie	15
2.3	Začínající a zkušený učitel	16
2.3.1	Začínající učitel.....	16
2.3.1.1	Profesní start.....	16
2.3.1.2	Uvádějící učitel.....	17
2.3.2	Zkušený učitel.....	18
2.4	Období staršího školního věku.....	19
2.4.1	Základní škola.....	20
2.4.2	Střední škola - gymnázium	20
2.5	Vybrané koncepty při porovnávání učitelů	21
2.5.1	Příprava na hodinu	22
2.5.1.1	Výukové cíle.....	22
2.5.1.2	Účel, funkce a čas přípravy na vyučování.....	23
2.5.2	Práce se třídou.....	24
2.5.2.1	Zahájení a ukončení hodiny.....	24
2.5.2.2	Kázeň ve třídě.....	25
2.5.2.3	Autorita.....	25
2.5.2.4	Rozhodování.....	26
2.5.3	Motivování žáků	27
2.5.3.1	Vnitřní a vnější motivace.....	28
2.5.3.2	Vliv učitele na motivační klima ve třídě	28
2.5.3.3	Odměny	30
2.5.3.4	Tresty.....	30
2.5.4	Životní styl učitelů	31
2.5.4.1	Tělesná aktivita.....	33

2.5.4.2	Výživa.....	33
2.5.4.3	Volný čas	33
3	Cíle a úkoly práce	35
3.1	Cíle práce	35
3.2	Úkoly práce	35
4	Metodika výzkumného šetření.....	36
4.1	Typ výzkumu	36
4.2	Výzkumný problém a předvýzkum	37
4.3	Opora výběru a výzkumný soubor	38
4.4	Realizace výzkumu	39
4.5	Analýza dat.....	39
4.6	Omezení výzkumu	39
5	Výsledky dotazníkového šetření.....	41
5.1	Charakteristika výzkumného souboru.....	41
5.1.1	Pohlaví	41
5.1.2	Délka praxe	42
5.1.3	Aprobace	43
5.2	Práce se třídou	43
5.3	Příprava na hodinu	49
5.4	Motivování žáků.....	54
5.5	Životní styl učitelů	58
6	Diskuze	66
7	Závěr	70
8	Použité zdroje	72
8.1	Internetové zdroje.....	75
9	Seznamy.....	77
9.1	Seznam zkratk	77
9.2	Seznam tabulek	78
9.3	Seznam grafů.....	78
9.4	Seznam použitých obrázků	79
10	Seznam příloh	80

1 Úvod

Učitelská profese se vyvíjí a sní i nárok na učitele samotné. Nejenže každým rokem přibývá stále více povinností pedagogů, ale mění se i formy a metody výuky, aby žáky škola bavila. Navíc samotní žáci se v průběhu let mění a my nemůžeme říci, zda k lepšímu nebo k horšímu, protože to záleží na mnoha faktorech. Důkazem většího zájmu o učitele je i rostoucí mediální pozornost, která se pedagogickou činností v dnešní době stále více zabývá. Mezi často diskutovaná témata patří kariérní řád učitelů, rostoucí průměrný věk učitelů a s tím spojený nedostatek pedagogů (Pišová & Hanušová, 2016) nebo např. změny ve školství, na které poukazuje např. Mareš (2018) ve svém článku „*Odpor učitelů vůči změnám ve škole a ve školství*“.

Každý z nás si jistě vzpomene na některé vzpomínky ze školních lavic. Pro někoho byla ve škole důležitější skupina kamarádů, ale pro někoho učitel, se kterým se každý den setkával. Existují učitelé, na které zapomeneme hned po ukončení školy a učitelé, na které vzpomínáme celý život.

Klíčovými pojmy se pro tuto bakalářskou práci staly začínající a zkušený učitel. V pedagogickém oboru se jedná o specifické role. Z prozkoumané odborné literatury máme pocit, že se v České republice práce zabývající se začínajícími a zkušenými učiteli nevyskytují, a z tohoto důvodu považujeme téma za dostatečně neprobádané.

Tématem naší bakalářské práce jsou „Rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na 2. stupni základních škol a nižších ročnících víceletých gymnázií v Nymburce a Poděbradech“. Toto téma jsem si zvolil především z důvodu oboru, který studuji (Tělesná výchova a sport se zaměřením na vzdělání - geografie), a také kvůli práci učitele, kterou jsem začal vykonávat.

2 Teoretická východiska práce

2.1 Základní pojmy pedagogiky

V pedagogické vědě rozlišujeme poměrně velký počet pedagogických pojmů. Podle kategorizace Průchy (2000, str. 14) jsme vybrali do teoretické části „*klasické pojmy*“, které nám přijdou důležité pro naši bakalářskou práci.

2.1.1 Vzdělání

Pojem vzdělání se používá v širokém významu a lze ho definovat různě. Chápeme jím celý proces formování člověka a rozvoj jeho schopností. I proto je pojem vzdělání vedle pojmu výchova druhým nejčastějším pojmem v pedagogice (Vorlíček, 1979).

Průcha (2000, str. 15) definuje vzdělání takto: „*Proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.*“

Jedná se o soubor dosažených znalostí a dovedností společně s jejich používáním při řešení nových situací a úkolů. Důležité je pořád se vzdělávat, tzn. získávat nové vědomosti a dovednosti. Do vzdělání zařazujeme dále morální a estetické hodnoty, postoje¹ ke světu a společnosti. Stav vzdělání je vymezen stupněm a zaměřením vzdělávací institucí (Kolář, 2012).

Druhy vzdělání podle Koláře (2012, str. 176-177):

- „*ekonomická hodnota vzdělání, elementární, humanitní, odborné, polytechnické, přírodovědné, středoškolské, všeobecné, vysokoškolské a základní vzdělání.*“

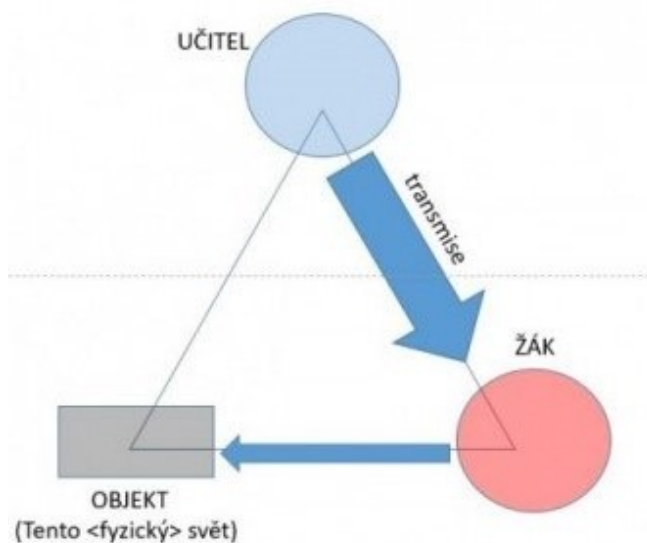
2.1.2 Vyučování

Pojem „vyučování“ je nejvýznamnější typ výchovy, který se uskutečňuje ve výchovné instituci, tedy škole. Ve vyučování se jedná o vztah mezi žákem a učitelem nebo o vztah mezi skupinou žáků a učitelem. Učitel neboli pedagog umožňuje výchovu pracovní, rozumovou, mravní nebo např. estetickou. Česká terminologie používá pro činnost učitele slovo vyučování a pro činnost žáka učení (Vorlíček, 1979).

Podle Koláře (2012) se ve vyučování nejedná pouze o vztah učitel - žák, ale vstupuje sem další prvek - učivo, které tvoří obsah vzdělávání. Všechny základní prvky (učitel - učivo - žák) tvoří tzv. didaktický herbartovský trojúhelník (viz obr. 2). Kvalita

¹ Postoje - „*Hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému.*“ (Průcha, Walterová, & Mareš, Pedagogický slovník, 2013, str. 210)

vyučování a jednotlivých prvků záleží na době a jsou ovlivněny historickými podmínkami, protože v různých dobách vznikaly různé modely vyučování.



Obr. 2: Herbartovský trojúhelník

Zdroj: <http://educator.blogy.rvp.cz/2018/08/01/obecna-didaktika-transdidaktika-pedago-demago/>

2.1.3 Výchova

Pojem „výchova“ znamená proces, který záměrně působí na osobnost daného člověka. V průběhu historie vznikly různá pojetí a definice (Průcha, Walterová, & Mareš, 2013).

Průcha (2002, str. 14-15) uvádí, že výchova v nejširším pojetí znamená dlouhodobou činnost, která předává „duchovní majetek“ v průběhu let z generace na generaci. Do „duchovního majetku“ řadí normy chování, hygienické návyky apod. Výchova se pěstuje od narození dítěte. V pedagogickém pojetí je hlavním cílem výchovy působení na člověka se záměrem změnit jeho složky osobnosti.

V Pedagogické encyklopedii je výchova definována jako „proces záměrného a cílevědomého působení na vychovávaného, a to zejména cestou vytváření a ovlivňování podmínek pro rozvoj dětí a mladých lidí, pro jejich vlastní bytí se sebou samými, s druhými lidmi, se společenstvím, s přírodou.“ (Průcha, 2009b, str. 19).

Pojetí výchovy je chápáno v souvislosti s rozvojem člověka. Záleží na mnoha faktorech - dědičnosti, prostředí nebo výchově. Mezi další vymezení patří např. předávání kultury z generace na generaci, příprava do života, proces adaptace za účelem rozvoje lidských schopností atd. (Kolář, 2012).

Druhy výchov podle Koláře (2012, str. 163-166):

- „*autoritářská, autoritativní, demokratická, dramatická, environmentální, estetická, globální, informační, interkulturní, liberální, mravní, občanská, objekt a subjekt výchovy, pojetí výchovy, postmoderní, pracovní, prostředky výchovy, rozumová, sexuální výchova, systém výchovy a tělesná výchova.*“

2.2 Charakteristika učitele

Kdo je učitel? Podle Fialové (2010, str. 49-50) jsou učitelé: „*součástí profesní skupiny nazvané pedagogičtí pracovníci. Pedagogickými pracovníky jsou učitelé (včetně ředitelů a zástupců ředitelů) předškolních zařízení, základních škol, středních škol, speciálních škol, speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden, učilišť a kromě učitelů ještě vychovatelé škol a školských zařízení a zařízení sociální péče, mistři odborné výchovy, trenéři sportovních škol a sportovních tříd.*“

Průcha (2002, str. 17) uvádí, že: „*výraz učitel vyznačuje osobu, která vyučuje ve škole, jak se o tom každý člověk sám v mládí přesvědčil jako žák či student.*“ Dále dodává, že výraz „učitel“ se v odborných pracích vůbec nedefinuje.

Průcha (2002, str. 18) říká, že: „*pedagogickými pracovníky jsou: učitelé (včetně ředitelů a zástupců ředitelů):*

- *předškolních zařízení,*
- *základních škol,*
- *základních uměleckých škol,*
- *středních škol,*
- *speciálních škol,*
- *speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden,*
- *učilišť,*
- *zařízení pro zájmové studium,*
- *školských zotavovacích zařízení,*
- *školských zařízení pro další vzdělání pedagogických pracovníků,*
- *zařízení sociální péče; (...)*“

Pracovníci v učitelské profesi, tedy učitelé, jsou nejvíce zastoupenou skupinou duševně pracujících v České republice. V ČR je 175 000 učitelů a celkem ve světě nalezneme cca 30 milionů učitelů (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009 cit. dle Jansy, 2012, str. 85). Termín učitel obecně znamená osobu, která řídí učení jiných osob. Podle legislativy se rozlišuje několik kategorií: „*učitel mateřské školy, učitel prvního stupně*

základní školy, učitel druhého stupně základní školy, učitel střední školy, učitel v zařízení pro další vzdělání pedagogických pracovníků ad.“ (Jansa, 2012, str. 85).

Vališová a Kasíková (2011, str. 15) uvádí, že: „*učitelé zpravidla pojmají své povolání jako poslání. Vědomí tohoto poslání je u učitelů otázkou životní orientace, záhy nabytého bytostného přesvědčení, které vyrůstá z porozumění hlubším základům kultury a vývoje lidské společnosti.*“

2.2.1 Volba učitelské profese

Počet zájemců o studium pedagogiky stoupá. Důkazem jsou počty přijatých studentů. V roce 1990 bylo přijato okolo 5000 studentů a v roce 2001 se počet přiblížil k 7000 studentům. Velká část přihlášených jsou ženy.²

Značný problém nastává při výběru vysoké školy. Studenti si volí studium učitelství jako náhradní nebo poslední možnost. Postoje k učitelské profesi se liší a záleží na mnoha faktorech. Mezi hlavní patří pohlaví, platové ohodnocení a to, zda je student na začátku studia či již končí. Další problém nastává v situaci, kdy vystudovaný učitel nastoupí do svého povolání. I když absolventi nastoupí do škol, zhruba 30 % z nich po uplynutí určité doby odchází. U většiny učitelů, kteří odchází ze škol, je hlavním problémem nízký plat (viz obr. 1). Jakmile získají potřebnou praxi, odchází do jiných oborů, kde si vydělají více peněz.³

Stupeň	Platové třídy a tarify (Kč/měsíc hrubého) bez příplatků										
	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	13.550	14.700	15.900	17.230	21.840	27.300	27.530	28.020	28.630	29.320	30.410
2	14.050	15.230	16.560	17.930	22.470	27.540	27.780	28.510	29.230	30.210	31.840
3	14.930	16.240	17.620	19.190	23.060	27.860	28.210	28.880	30.400	31.480	33.550
4	15.970	17.340	18.840	20.390	24.120	28.440	29.080	29.960	31.670	33.790	36.340
5	16.980	18.470	20.060	21.820	25.190	29.320	30.000	31.220	33.640	36.380	39.920
6	18.430	20.040	21.720	23.600	26.980	30.820	31.660	32.950	36.460	39.380	43.150
7	18.950	20.570	22.320	24.260	27.750	31.520	32.340	33.840	37.330	40.370	44.180

Obr. 1: Platy učitelů na veřejných školách podle platových tříd od 1. 1. 2019

Zdroj: <https://kupnisila.cz/platy-ucitelu/>

² Zdroj: KUBIŠOVÁ, Hana. *Motivace k učitelské profesi*. Brno, 2008. Diplomová práce na PedF MU. Vedoucí práce Vladimír Jůva.

³ Zdroj: https://www.idnes.cz/finance/prace-a-podnikani/mladi-kantori-po-studiu-nastoupi-do-skol-jakmile-ziskaji-praxi-utecou.A110317_1550343_zamestnani_sov

2.2.2 Typologie učitelovy osobnosti

Za osobnost je považován každý jedinec. Žádná osobnost není stejná, protože se liší v různých faktorech - vlastnostech, životním stylu, charakteru, temperamentu nebo zájmech (Čáp & Mareš, 2007).

Na učitelovu osobnost a její kvality je kladen velký důraz a zodpovědnost. Závisí na nich výsledek výchovně vzdělávacího procesu žáků. Existují různé typologie učitelovy osobnosti. Kohoutek (2009) představuje některé typologie osobností.

2.2.2.1 Lewinova typologie

Rozdělení pedagogů podle vztahu k žákům.

- I. „*Autoritativní (dominantní) typ*“ - učitel se chová nadřazeně a dává to žákům najevo. Takový pedagog je velmi náročný, nerespektuje přání a potřeby a nepřipouští vlastní kreativitu, diskusi a myšlení. Svým chováním působí negativně na chod třídy. Často trestá a nechápe žáky. U osobnostně slabších žáků to vede k nižším výkonům a u silnějších osobností žáků spíše k agresivitě.
- II. „*Liberální (nezasahující) typ*“ - učitel svým chováním neřídí chod třídy a žáků. Takový učitel nemá příliš vysokou autoritu u žáků. Většinu svého působení ve třídě působí pasivně, bez nároků na žáky. Nezasahující přístup působí chaos, protože žákům chybí vedení.
- III. „*Demokratický (integrační) typ*“ - učitel svým chováním přispívá k organizovanému chodu třídy, působí autoritářsky, ale s dostatečným prostorem pro samostatnost, iniciativu a tvořivost žáků. Tresty využívá spravedlivě. Demokratickému stylu se musí pedagog naučit postupně s přibývajícím věkem a praxí.

(Kohoutek, 2009)

2.2.2.2 Caselmannova typologie

- I. „*Logotrop*“ - typ učitele, který je zaměřený na předměty, které vyučuje.
 - a) „*Filosoficky orientovaný typ*“ - nehledí na žákův názor, ale snaží se mu vštípnout svůj vyhraněný názor. Problém mezi žákem a učitelem nastává v situaci, kdy žák není dostatečně myšlenkově vyspělý nebo zastává jiný názor.
 - b) „*Odborně - vědecky orientovaný typ*“ - učitel se zajímá o svůj obor již od mládí. Tento typ učitele je častější typ logotropa. V praxi se žáky

snaží ze „svého“ předmětu naučit co nejvíce informací. V důsledku snahy o představení látky opomíjí výchovné vzdělání.

- II. „*Paidotrop*“ - typ učitele, který je zaměřený na žáka a jeho potřeby.
- a) „*Individuálně psychologicky orientovaný paidotrop*“ - snaží se pochopit osobnost každého žáka. Oproti logotropovi usiluje spíše o výchovu než vzdělání. Ve škole může nahrazovat svým chováním rodiče.
 - b) „*Obecně psychologicky orientovaný paidotrop*“ - snaží se žáky vychovávat i vzdělávat. Klade si za úkol vzbudit v žácích zájem o témata, která nejsou příliš zajímavá.

(Kohoutek, 2009)

2.2.2.3 Döringova typologie

Döring vycházel z obecné typologie osobnosti podle Eduarda Sprangera, německého filosofa a psychologa. Typologie osobností je založena na hodnotách upřednostňujících v životě.

- I. „*Náboženský typ*“ - učitel se snaží posuzovat své činy z hlediska víry. Jedná se o spolehlivého, uzavřeného učitele, který nemá smysl pro humor. K žákům se přibližuje velmi těžko.
- II. „*Estetický typ*“ - pedagog se dokáže vžít do osobnosti žáka. Pokouší se vidět ve všem krásu, půvab a styl. Fantazie převažuje nad racionálním myšlením.
- III. „*Sociální typ*“ - snaží se věnovat všem svým žákům. Sociální typ je podobný náboženskému. U učitele převažuje trpělivost a tolerance. Žáci ho řadí k oblíbeným typům.
- IV. „*Teoretický typ*“ - nejeví patřičný zájem o své žáky. Věnuje se spíše teoretickému poznání „svého“ předmětu. Neusiluje o rozvoj osobnosti žáků. Žáci ho řadí k učitelům, kterých se bojí.
- V. „*Ekonomický typ*“ - učitel se snaží s co nejmenším využitím energie dosáhnout maximálních vzdělávacích výsledků. Rozvíjí u žáků jejich dovednosti a vede je k samostatné práci.
- VI. „*Mocenský typ*“ - učitel bývá v hodinách velmi náročný a negativní. Snaží se prosazovat svoji osobnost. Chce dosáhnout obdivu u žáků, ale ti se ho většinou bojí.

(Kohoutek, 2009)

Existují i další typologie učitelovy osobnosti.

2.3 Začínající a zkušený učitel

Práce se zabývá rozdíly mezi učiteli, kteří začínají s pedagogickým povoláním, a učiteli, kteří mají praxi delší než 20 let. V této podkapitole se pokusíme definovat pojmy začínající a zkušený učitel.

2.3.1 Začínající učitel

Definice pojmu „začínající učitel“ není úplně jednoduchá. Podlahová (2004, str. 14) ve své publikaci uvádí, že začínající učitel může být chápán takto: *„mladý, nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny pracovní techniky a postupy. Má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy.“*

Jak je dlouho učitel považován za začátečníka? Průcha, Walterová a Mareš (2013, str. 377) tvrdí, že: *„časové rozmezí nelze přesně vymezit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku a individuálních zkušenostech učitele. Obvykle se stanovuje na období prvních 5 let profesní praxe.“*

Další otázka, na kterou neexistuje jednotná odpověď zní - Jak se učitel staví ke svým pracovním začátkům? Podle Podlahové vnímá začínající pedagog více možností, jak lze učit. Jedna z možností je předávat dál zkušenosti, které nabyl jako student na vysoké škole v odborných předmětech (např. psychologie nebo pedagogika). Pokud učitel zvolí tuto možnost, tak se může stát, že částečně ignoruje třídu nebo žáky. Druhá varianta v praxi znamená, že pedagog mechanicky napodobuje učitele, kterého nějakým způsobem zná a líbí se mu jeho styl. Tento pedagog si neuvědomuje, že získané zkušenosti nemusí být vhodné právě v tuto dobu a pro tyto studenty. Zkušenosti mohl získat od učitele, na kterého narazil např. na střední nebo vysoké škole. Poslední variantou je osobní zkušenost. Učitel zkouší věci, které se mu líbily v pozici žáka ve studentských letech (Podlahová, 2004).

Žádná z variant není správná nebo špatná. Každý učitel by si měl vybrat to, co mu nejvíce v praxi vyhovuje, ale neměl by zapomínat na žáky, o které tu především jde.

2.3.1.1 Profesní start

Absolventi vysokých škol se při nástupu do praxe potýkají s problémy různého charakteru (objektivní a subjektivní). Řešení těchto problémů souvisí s nejistotou, pochybnostmi, napětím nebo například s chybami (Šimoník, 1994).

Téměř všude na světě se považuje první rok praxe ve škole za rozhodující období pro adaptaci na školu a podmínky, v nichž se povolání vykonává. Problém

přichází v situaci, kdy učitel zjišťuje, že není patřičně připraven na všechno, co práce učitele vyžaduje - tzv. profesní náraz (Průcha, 2002).

Problémy začínajících učitelů dle Průchy (2002, str. 26-27) v ČR:

- „*Kultura školy*“ - sociální klima školy, postoj ředitele školy, sdílené hodnotové orientace v učitelském sboru aj.
- „*Nástupní podmínky*“ - zklamání z nedostatečného vybavení školy, nedostatečná pomoc ze strany vedení školy, nadměrné úvahy aj.
- „*Kázeň*“ - problémy s udržení kázně při výuce, nezvládnutí práce s neprospívajícími žáky aj.

Možný pohled studentů pedagogické fakulty na jejich budoucí praxi a problémy s tím spojené. Mezi nejčastější obavy patří:

- špatný odhad množství látky, kterou proberou za vyučovací hodiny;
- špatné navazování kontaktů se žáky;
- obtížnost objektivního hodnocení žáků;
- nezískání respektu u žáků a rodičů;
- neukázněnost žáků;
- nezvládnutí odpovědět na nepříjemné otázky z řad žáků;
- neschopnost prosadit nové vyučovací metody;
- špatné vztahy s kolegy z učitelského sboru.

(Vašutová J. , 2002)

2.3.1.2 Uvádějící učitel

Při nástupu do povolání přichází řada komplikací, které musí začínající učitel řešit. Právě proto vzniká funkce uvádějícího učitele. Jako uvádějící učitel se označuje pedagog, ke kterému je přidělen začínající učitel. Většinou je uvádějící učitel vybrán ředitelem školy. Měl by pomáhat s problémy a nejasnostmi, jako jsou zápisy do třídní knihy, správné přístupy k žákům apod., zároveň sleduje a hodnotí pokroky nového kolegy. Obvykle trvá toto období jeden školní rok. Je možné si vymezit dva přístupy k nastupujícím pedagogům. První skupina se na nové, začínající učitele těší, protože s nimi přijde něco nového a neotřelého. Druhá skupina uvádějících učitelů již takovou radost z nově nastupujících kolegů nemá a chápou je jako povinnost, která jim byla přidělena. Uvádějící učitel nedostává za funkci peníze, může je dostat pouze ve formě odměn (Podlahová, 2004).

S čím pomáhá uvádějící učitel podle Podlahové (2004):

- řád a provoz školy;
- příprava na výuku a její uskutečnění;
- výchovná práce ve škole;
- funkce třídního učitele;
- vedení vztahů s rodiči žáků aj.

2.3.2 Zkušený učitel

Každý začínající učitel v jednu dobu „vyroste“ a bude se cítit jistější ve své práci, nebude potřebovat rady od svých kolegů a naopak některé rady sám poskytne svým mladším, nezkušeným spolupracovníkům. Kdy už učitel není považován za „začátečníka“, ale za zkušeného pedagoga? Není jednoduché odpovědět na tuto otázku a zároveň neexistuje ani univerzální odpověď. Pod pojmem zkušený pedagog si představujeme někoho, kdo je profesionál ve svém oboru. Podle Průchy (2009a) existují 2 základní chápání „zkušeného učitele“.

Začátek období začíná ve chvíli, kdy pedagog vstupuje do vyšší platové třídy nebo je to časový úsek, ve kterém pedagog již nepotřebuje rady od svých kolegů a naopak některým mladším učitelům může pomoci. Většina českých autorů považuje za hranici zkušenosti pátý rok praxe (Průcha, 2009a).

K. A. Ericsson (2006, str. 3) definuje zkušeného učitele (experta) takto: *„osoba široce uznávaná jako spolehlivý zdroj znalostí, dovedností či technik, jejímuž úsudku je veřejností i odborníky připisována autorita a status. Má v určité konkrétní oblasti dlouhodobou nebo intenzivní zkušenost danou praxí a vzděláním.“*

Znaky zkušeného učitele (experta) podle (Berliner, 1994 cit. dle Kalhouse a Obsta, 2009):

- ovládnutí improvizace, rozpoznávání klíčových kompetencí, kvalitní porozumění svému oboru, zvládnutí těžkých situací atd.

Kompetence zkušeného pedagoga podle (Kyriacou, 1996 cit. dle Průchy, 2009a, str. 220):

- „*Plánování a příprava*“ - vhodný výběr cílů vyučovací hodiny a následných dovedností žáků.
- „*Realizace vyučovací jednotky*“ - úspěšné zapojení žáků do hodiny.
- „*Řízení vyučovací jednotky*“ - aktivita, pozornost žáků.
- „*Klima třídy*“ - motivace žáků při vyučovací jednotce.

- „Kázeň“ - zvládnání nekázně a udržení pořádku při hodině.
- „Hodnocení prospěchů žáků“ - zvládnání objektivně hodnotit žáky.
- „Reflexe vlastní práce a evaluace“ - zvládnání hodnocení své dosavadní práce, sebekritika.

2.4 Období staršího školního věku

Školní docházka se dělí podle věku žáků na 3 základní období. První, které zaznamenáváme, je raný školní věk (6 - 8 let). Dále střední školní věk, pro který je typický přechod žáka na druhý stupeň ZŠ (9 - 12 let). Posledním obdobím je starší školní věk - období pubescence (13 - 15 let) (Vágnerová, 2005).

Podle Matějčka a Pokorné (1998, str. 145) lze starší školní věk definovat takto: *„je to doba dospívání, doba puberty. Nemůžeme čekat nějaký zásadní obrat – k dobrému ani ke zlému. Můžeme však očekávat vyšší úroveň duševní vyspělosti. Puberta tedy znamená narůstání a zrání duševních funkcí, které tu byly už dávno předtím.“*

Období staršího školního věku (puberty) můžeme spojovat s termínem adolescence. V nedávné historii se puberta přímo ztotožňovala s adolescencí. Slovo adolescence pochází z latinského slovesa „adolescere“ - dospívat, dorůstat (Slepičková, 2001). Průcha, Walterová a Mareš (2013, str. 237) definují pubescenci (pubertu) takto: *„Věkové období dospívání. V naší odborné literatuře existují tři přístupy. 1 Tradiční pedagogicko psychologický, který setrvává u označení pubescence, puberta. Rozlišuje období prepubescence (11-13 let) a vlastní pubescence (13-15 let).“*

Adolescence zahrnuje období dětství a mládí, které končí vstupem do zaměstnání. Lze ho rozdělit na 3 fáze - časná adolescence (10 - 13 let), střední adolescence (14 - 16 let) a pozdní adolescence (17 - 20 let) (Macek 1999, cit. dle Slepičkové 2001, str. 53).

Pro výzkum práce jsou důležitá období časné adolescence a střední adolescence. V období časné adolescence začínají pubertální, psychické a sociální změny. Důsledkem těchto změn jsou fyzické a biologické změny. Období se vyznačuje přechodem z dětství do dospívání (adolescence). Druhé období žáků na druhých stupních základních škol a nižších ročnících gymnázií je období střední adolescence. V porovnání s předchozí fází dospívání je rozdíl v tom, že ve střední adolescenci si změny osobnosti způsobují adolescenti sami, tj. dochází ke změnám v oblékání,

vyjadřování, vznikají nové postoje a názory. V ČR je zvykem, že toto období končí s odchodem ze základní školy (Slepičková, 2001).

2.4.1 Základní škola

Průcha, Walterová a Mareš (2013) definují základní školu jako instituci, ve které děti začínají školní docházku. Děti do školy nastupují obvykle ve věku 6 let. V ČR se základní škola rozděluje na 2 stupně s celkem 9 ročníky - 1. stupeň (1. - 5. ročník) a 2. stupeň (6. - 9. ročník). V místech menších obcí se může vyskytovat pouze první stupeň. Úkolem základní školy je poskytovat dětem spolehlivý základ všeobecného vzdělání a informací, podporovat motivaci dětí, osobní rozvoj každého žáka a rozvíjet klíčové kompetence. Důležitou funkcí je připravit žáky na další úseky studia, jako je střední nebo vysoká škola.

Zřizovatelem ZŠ v ČR jsou převážně obce (88 %) na rozdíl od gymnázií, kde se většinou jedná o kraj. V některých případech mohou být základní školy také zřizovány krajem nebo MŠMT. V ČR jsou školy veřejné, až na několik procent, které tvoří a zřizují soukromé subjekty (80 škol) nebo církve (36 škol). Základní školy se odlišují typem žáků, kteří je navštěvují. Většina škol je určena pro běžnou populaci a menší počet školních zařízení slouží pro žáky se speciálními potřebami (speciální ZŠ). Speciální školu potřebují žáci se zdravotním postižením nebo žáci se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (zákon č. 561/2004 Sb.) (Průcha, 2009b).

Rozlišovací kritérium	Varianty škol
zřizovatel	veřejné / soukromé a církevní
celistvost školy	1. - 9. ročník / pouze 1. - 5. ročník
organizace vyučování	plně organizované / malotřídní
populace žáků	běžná / se speciálními vzdělávacími potřebami
vzdělávací programy	standardní / alternativní
přístup	otevřený / selektivní
typ lokality	městské / venkovské / velkoměstské
vyučovací jazyk	český / polský / německý

Tabulka č. 1 Typologie českých ZŠ

Zdroj: (Průcha, 2009b, str. 77)

2.4.2 Střední škola - gymnázium

V ČR je střední všeobecné vzdělání zastoupeno především v gymnáziích, dále v SOŠ, v SOU a v lyceích, které tvoří procentuálně nejmenší zastoupení. Práce se

zabývá učiteli na ZŠ a nižších ročnících víceletých gymnáziích. Právě proto se následující podkapitole se budeme věnovat pouze jednomu typu středních škol - gymnáziím (Průcha, 2009b).

Gymnázium je typ SŠ, která připravuje studenty k dalšímu studiu na VŠ a VOŠ. Hlavní rozdíl mezi SOŠ a gymnáziem spočívá v tom, že SOŠ připravuje studenty přímo k výkonu profese. Gymnázium se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. a poskytuje studijní programy - 4letého, 6letého a 8letého gymnázia. Zakončení je formou maturitní zkoušky. V roce 2007 v ČR existovalo 373 gymnázií s počtem studentů 146 370 (Průcha, 2009b).

U gymnázií rozlišujeme zřizovatele škol. Většina (75 %) jsou veřejné školy, tj. zřizovatelem je kraj (272 škol) nebo obec (8 škol). Ostatní (25 %) jsou neveřejné školy, tj. zřizovatelem je soukromý subjekt (73 škol) nebo církev (20 škol) (Průcha, 2009b).

Zřizovatel		Školy ³⁾			
		celkem	z toho forma vzdělávání		
			denní v délce		
		4 roky	6 let	8 let	
Celkem		366	298	71	275
v tom	obec	10	5	1	8
	kraj	268	238	54	212
	privátní sektor	68	43	14	38
	církev	20	12	2	17
Obory gymnázií bez gymnázií pro žáky se SVP		363	295	71	275
v tom	obec	10	5	1	8
	kraj	265	235	54	212
	privátní sektor	68	43	14	38
	církev	20	12	2	17

Tabulka č. 2 Obory gymnázií - školy a žáci podle zřizovatele (podle stavu k 30. 9. 2014)⁴

Zdroj: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-za-skolni-rok-20142015>

2.5 Vybrané koncepty při porovnávání učitelů

Bakalářská práce se zabývá porovnáním vybraných konceptů mezi začínajícími a zkušenými učiteli v Nymburce a v Poděbradech. Důvodem, proč byly vybrány koncepty příprava na hodinu, práce se třídou, motivování žáků a životní styl učitelů, jsou jednoduché. První tři koncepty patří mezi neproblematičtější v profesní roli učitelů

⁴ Počet škol celkem není součtem počtů škol podle jednotlivých druhů třídění, protože školy mohou realizovat svou činnost souběžně na různých druzích, formách a oborech vzdělávání.

a otázka životního stylu je v současné době velmi aktuální. Všeobecně se o naší společnosti hovoří jako o společnosti, která upřednostňuje média a svůj volný čas tráví spíše pasivně.

Vybrané koncepty jsou řazeny chronologicky. Prvním z nich je příprava na hodinu, dále práce se třídou, motivování žáků a životní styl učitelů.

Ačkoliv se jedná o na našem území poměrně neprobádané téma a zatím nebylo vytvořeno mnoho prací, které by srovnávaly začínající a zkušené učitele, tak při sběru podkladů pro svou bakalářskou práci musím zmínit bakalářskou práci V. Růžičkové (2015) - „*Pohled začínajících a zkušených učitelů na práci se třídou.*“ V práci se autorka zaměřuje na jeden širší koncept, do kterého řadí práci se třídou, přípravu na hodinu, motivaci žáků, zvládnání nekázně žáků a metody výuky na 1. stupni základních škol (mladší školní věk). Růžičková se kvalitativní formou rozhovorů dotazuje čtyř učitelů na základních školách (2 v Praze, 2 ve středočeském kraji).

2.5.1 Příprava na hodinu

Hlavním úkolem pedagoga je žáky naučit nové znalosti a dovednosti. Všichni učitelé by měli mít na začátku hodiny představu o tom, co chtějí žáky naučit. Zatímco začínající učitelé si musí plánovat podrobně každou hodinu, zkušeným pedagogům si stačí představit plán pouze v hlavě (Kyriacou, 2012).

Podle Kyriacou (2012) obsahuje příprava na vyučovací hodinu 4 základní prvky:

- I. Cíle, kterými se vyučovací hodina bude zabývat.
- II. Výběr správné činnosti a časové rozvržení hodiny (výklad pedagoga, skupinová práce žáků aj.).
- III. Výběr a příprava pomůcek do hodiny. (materiály, cvičení, příklady, pomůcky aj.).
- IV. Správný způsob vnímání a hodnocení žáků, aby bylo možné zjistit, zda dosáhli výukových cílů.

2.5.1.1 Výukové cíle

Obecné cíle vyjadřují záměry vzdělávání a zvolení správného vyučovacího cíle není jednoduchý úkol. Výukový cíl formulujeme na začátku výukového procesu. V historickém hledisku se cíle mění, a co se využívalo dříve, nemusí dnes platit. Při jejich stanovování je důležité myslet na očekávané výsledky učení. Výsledky učení rozdělujeme na vědomosti, dovednosti a postoje. Učitel si může zvolit mezi krátkodobým (např. 1 vyučovací hodina) a dlouhodobým cílem (více vyučovacích

hodin). Komplikací pro pedagoga mohou být očekávané výsledky, které se u žáků mohou lišit. Záleží na mnoha okolnostech, např. intelektuálním rozvoji žáka, sociálním rozvoji žáka aj. (Kyriacou, 2012).

Výběr výukových cílů je považován za klíčový faktor v přípravě na vyučování. Některé výzkumy ukazují, že učitelé si nestanovují cíle hodiny, ale stanovují si prostředky, kterými zaplní čas v hodině. Z velké většiny tedy zůstávají výukové cíle potlačeny na úkor činností, které budou žáci v hodině dělat (Calderhead 1984, cit. dle Kyriacoua 2012, str. 33).

Další výzkumy ukazují, že učitelé o výukových cílech přemýšlejí. Většinou se to neprojeví před hodinou, ale během vyučování nebo až po něm. V podstatě se může zdát, že problémy nejsou se stanovováním cílů a s jejich vyslovením (Clark a Yinger 1987, cit. dle Kyriacoua 2012, str. 33).

2.5.1.2 Účel, funkce a čas přípravy na vyučování

Příprava na vyučování je nedílnou součástí práce učitele. Pedagog by si měl při plánování výuky odpovídat na otázky: Co a jak bude vyučovat, jaké způsoby, pomůcky a formu využije, jaký bude časový průběh hodiny a jakou formu reflexe výuky využije (Kyriacou, 2012).

Přípravou na výuku se zabýval např. (Carter et al., 1987 cit. dle Tsui, 2003), který uvedl, že podle tzv. Tylerova principu se na hodinu připravují pouze začínající učitelé. Zkušený učitelé si zvládnou plán hodiny vymyslet a více než plánování krok za krokem je pro ně důležitější, aby hodina plynula.

Příprava na vyučování pomáhá učiteli s konkrétními výukovými cíli, které chce pedagog v hodině používat. Za druhé pomáhá při přípravě a rozvržení hodiny, tzn. kolik času chce učitel věnovat různým aktivitám. Za třetí příprava pomáhá klidnějšímu průběhu hodiny, kdy má následně učitel více času na efektivní výuku a nemusí přemýšlet, co kdy má udělat. Příkladem může být zapomenutí pomůcek, které jsou k výkladu dané látky důležité (např. mapa). Pokud si na ni nevzpomenete před hodinou, můžete tak ztratit drahocenný čas v hodině a pozornost žáků. Za další příprava vede učitele k připravení všech materiálů, pomůcek a vybavení, které bude potřebovat. Posledním důvodem, proč si dělat přípravu, je získání základu pro další hodiny. Například pokud učitel vyučuje stejný předmět ve více třídách v ročníku, vystačí si s jednou přípravou a nemusí na každé hodině „vařit“ z paměti (Kyriacou, 2012).

Spolu s účelem a funkcí přípravy souvisí také čas věnovaný plánování vyučovací hodiny. Množství času se liší u jednotlivých učitelů. Učitel, který s pedagogickou činností začíná, potřebuje na přípravu více času než zkušený učitel, kterému na přípravu stačí času méně. Záleží i na typu učitele. Někdo má rád přípravu pečlivě naplánovanou, jiný čeká do poslední chvíle, až ucítí tlak blížícího se začátku hodiny. Ovšem učitel má na starosti i další věci, a tak může přípravě věnovat pouze omezený čas (Kyriacou, 2012).

2.5.2 Práce se třídou

V historickém pojetí práce pedagoga nastaly změny, které se odráží na přístupu práce učitele se třídou. Jak je definována práce se třídou? V odborné literatuře jsme přesnou definici tohoto termínu nenašli, proto použijeme definici Růžičkové (2015, str. 21). „*Práce se třídou tedy vyjadřuje komplexní aktivitu jedince (v tomto případě učitele) se skupinou žáků stejného věku. (...)*“

Při tvorbě dotazníku byly použity otázky č. 3 a č. 4 z dotazníku, který využila Mitáčková (2016) ve své práci. Porovnání některých našich výsledků s jejími jsou v kapitole *Diskuze*.

2.5.2.1 Zahájení a ukončení hodiny

Vyučovací hodina by měla mít určitý řád, který se dodržuje od začátku hodiny až do konce. V našem případě se jedná o zvonění na začátek a na konec hodiny. Důležitou vlastností pedagoga je dochvilnost, tzn. neměl by přicházet po zvonění a končit před zvoněním (Podlahová, 2004).

Při zahájení vyučování by měl pedagog zapsat docházku. Ačkoliv se tato činnost může zdát zdlouhavá, tak se jedná o nezbytnou věc. Z právních a bezpečnostních důvodů musí být zapsána absence žáků. Pro usnadnění práce by pedagog na začátku hodiny měl svým žákům říci, co je v dnešní hodině čeká. V porovnání se zkušeným pedagogem se začínající učitel obává sdělit celý plánovaný program. Může to nastat z důvodu zapomenutí nebo ze strachu, že se nestihne probrat vše. Plán hodiny je pro žáky velmi důležitý. Pomůže jim získat představu o tématu a průběhu vyučovací hodiny. Na konci hodiny by si učitel měl při plánování ponechat několik minut na zhodnocení vyučovací hodiny, tzn. splnění cílů, práce studentů apod., protože po zazvonění pozornost žáků rychle poklesne (Podlahová, 2004).

2.5.2.2 Kázeň ve třídě

Jedním z nejčastějších problémů začínajících pedagogů v porovnání se zkušenými učiteli je podle Průchy (2002) kázeň žáků. Podobný názor na problematiku udržení klidu ve třídě a vhodné podmínky pro vyučování má i Šimoník (1994).

Kolář (2012, str. 61) definuje školní kázeň jako: „*vědomé dodržování školního řádu a pokynů stanovených učiteli, popř. ostatními zaměstnanci školy.*“

Kyriacou (2012) prezentuje kázeň jako určitý řád, který pomáhá k chodu a efektivnímu učení žáků. V řadách studentů pedagogických oborů tvoří kázeň nejdiskutovanější téma. Právě nekázeň z řad žáků velmi často narušuje chod hodiny a kazí tím připravené plány pedagoga. Nekázní může učitel předejít, pokud je hodina dobře naplánovaná, pokud dokáže udržet žákův zájem o danou činnost nebo pokud dokáže pedagog správně motivovat žáka.

Kyriacou (2012) uvádí nejčastější typy nevhodného chování:

- mluvení bez vyvolání pedagoga;
- nedostatečná pozornost;
- rušení ostatních žáků;
- nedochvilnost;
- neplnění pokynů pedagoga;
- „rámus“.

Kyriacou (2012, str. 97-98) uvádí nejčastější příčiny nevhodného chování: „*nuda, dlouhotrvající duševní námaha, neschopnost splnit zadaný úkol, projevy sociálního chování, nízká sebedůvěra žáka ke školní práci, problémy v emoční oblasti, špatné postoje, nepřítomnost negativních důsledků.*“

2.5.2.3 Autorita

Autorita je nepostradatelná pedagogická dovednost učitele, bez které by další vzdělávání žáků vůbec nebylo možné a každý pedagog by na své autoritě měl pracovat a udržovat ji. Jestliže je učitel bez autority, nejlépe by si měl najít jiné povolání nebo to znovu zkusit na jiné škole (Kalhous & Obst, 2002). Podobný názor má i Fialová (2010), která souhlasí, že učitel by se měl projevovat profesionálním chováním. Jedním z hlavních aspektů profesionality je právě autorita u žáků, jejich rodičů a samozřejmě kolegů v pedagogickém sboru. Autoritu rozdělujeme u pedagogů na formální a přirozenou.

Kalhous & Obst (2002) definují autoritu jako vliv, který učitel má díky tomu, že žáci, rodiče apod. uznávají jeho převahu v nějaké oblasti (vyučovaný předmět). Dodávají, že autorita je dobrovolné podřízení se pravomoci učitele ze strany žáků, rodičů a veřejnosti, a liší se tak od moci vyznačující se přímým donucováním. Dále Kalhous & Obst (2002) a Fialová (2010) rozlišují autoritu formální a neformální.

Formální autoritu vidí jako sociální roli spojenou s pravomocí rozhodovat o tom, čemu a jak se žáci budou učit, hodnotit je, odměňovat a trestat (Kalhous & Obst, 2002). Formální autorita vyplývá z postavení ve společnosti, v našem případě ve škole a ve vyučování. Není založena na osobních a odborných kvalitách člověka (učitele). Formální autoritu mají začínající i zkušení učitelé. Mezi prostředky zabezpečující formální autoritu patří školní řád, pracovní řád učitelů nebo klasifikační řád (Fialová, 2010).

Naopak neformální autorita se nejčastěji spojuje s oblibou, která se dá získat různými způsoby (např. nižší nároky na učební výkony). Autoři udávají, že na základě výzkumů vztahů učitel a žák existuje těsná souvislost mezi oblibou předmětu a vztahem k učiteli toho předmětu. Za hlavní předpoklady neformální autority učitele autoři považují věcnou znalost předmětu, zvláště pak vysokou odbornost, schopnost vyučovat a přístup k žákům. U schopnosti vyučovat vyzdvihují dovednost organizovat práci žáků a připravenost na výuku. Přístup k žákům upřednostňují spíše náročnější před liberálním (Kalhous & Obst, 2002). Fialová (2002) říká, že přirozenou neboli neformální autoritu má každý pedagog jinou. Neformální autorita je založena na zkušenostech a rozhodování. Pokud učitel získá přirozenou autoritu, získá tím úctu a uznání, které předčí z velké míry formální autoritu. Pedagog tuto autoritu získává v průběhu pedagogické praxe.

2.5.2.4 Rozhodování

K důležitým pedagogickým dovednostem učitele bezpochyby patří také rozhodování. Sama o sobě je schopnost správně se rozhodnout dost složitá i v osobním životě, natož u pedagogů. Správné či naopak špatné rozhodnutí učitele může citlivě zasáhnout žáka a je potřeba vždy brát v potaz, jaké bude mít důsledky. Definici rozhodování uvedl (Rys, 1979 cit. dle Kalhous & Obsta, 2002, str. 103), který „o rozhodování mluví tehdy, máme-li možnost volby nejméně ze dvou variant a máme-li stanovená kritéria, podle nichž vybíráme rozhodnutí“. Kalhous & Obst (2002) dodávají,

že pokud jedna z podmínek chybí, nejedná se o rozhodování, ale o řešení náhodným pokusem.

Samotné rozhodování začíná už před začátkem vyučování. Ať už je to výběr učiva, metody, pomůcky a další. Na tato rozhodnutí má učitel dostatek času a může si řádně promyslet, jak se rozhodne. Opačným příkladem je samotné vyučování, ve kterém nemá tolik času na podrobné zamyšlení se nad problémem (např. jak se zachová při porušení kázně) a musí vzniklý problém řešit ihned. V takových situacích učitel často využívá svých předešlých zkušeností a informací (Kalhous & Obst, 2002).

Kalhous & Obst (2002) uvádí 4 typy rozhodování: racionální, neracionální, intuitivní a emoční. Poslední typ, tedy emoční je v pedagogické praxi nežádoucí. Obecně platí, že by rozhodování mělo být co nejvíce objektivní a subjektivita vstupovat jen minimálně.

Jako největší problém (Rys, 1979 cit. dle Kalhous & Obsta, 2002, str. 104) vidí informace potřebné k rozhodování, které mohou být nesprávné, neaktuální nebo nedostatečné. Kvalita a kvantita informací hraje tedy stěžejní roli při rozhodování a každý učitel s nimi pracuje podle svých možností.

Speciální případ rozhodování je při hodinách tělesné výchovy, kde učitel navíc zastupuje i roli rozhodčího a musí tak znát pravidla dané hry. Učitel by měl rozhodovat rychle, jasně a měl by být schopen svá rozhodnutí podložit (zde opět narážíme na dostatek informací). Při hrách se žáci stávají soutěživými a je potřeba rozhodovat citlivě, tak, aby nedošlo k nežádoucím účinkům a demotivaci žáků.

2.5.3 Motivování žáků

Motivace je odvoze z latinského slova „movere“ - hýbati, pohybovati. V jednoduché formulaci tento termín znamená souhrn hybných momentů v činnostech, chování osobnosti a prožívání. Hybnými momenty je chápáno to, co člověka pobízí, aby něco dělal nebo reagoval. Motivace dodává činností směr a energii. V motivaci působí vnější a vnitřní pobídky (Čáp & Mareš, 2007).

V pedagogickém slovníku je motivace chápána jako „*souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:*

- I. *spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii;*
- II. *zaměřují toto jednání určitým směrem, při kterém je snaha něčeho dosáhnout anebo se něčemu vyhnout;*

- III. *řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků;*
- IV. *řídí reagování jedince na úspěchy a neúspěchy, vztahy k lidem a k okolnímu světu.*“, (Průcha, Walterová, & Mareš, 2013, str. 159)

V praxi můžeme nalézt několik výzkumných prací, které se zabývají motivací žáků k učení. Ze starších prací stojí za zmínku výzkumná práce I. Pavelkové a M. Frencla z roku 1997. Autoři se snažili najít stereotypy při motivaci žáků a pomoc pedagogům při hledání nových motivačních postupů. Výsledky studie jsou dostupné v odborném časopise *Pedagogika* (Pavelková a Frencl, 1997).

2.5.3.1 Vnitřní a vnější motivace

Při vnitřní motivaci záleží na zvědavosti žáků. Znamená to, zda žáci mají „chut“ na probíranou látku a chtějí se dozvědět nové informace. Zdá se, že každá osoba, ať už se jedná o žáka na základní škole nebo o osobu, která již pracuje, má přirozený prvek zvědavosti. Mezi hlavní prvky vnitřní motivace patří vhodný výběr probíraného tématu, tzn. mělo by žáky zaujmout. Pro žáky je zajímavé téma například to, které se dotýká jejich vlastních zkušeností nebo téma, které si zvolí sami. Vnitřní motivace se tedy projevuje touhou žáků po uspokojení jejich potřeb. Důležitou funkcí učitele je porovnání toho, co žáci uměli na začátku a co umí teď, tzn. zpětná vazba k žákům (Kyriacou, 2012).

Dalším druhem je vnější motivace. Při této motivaci záleží na podnětech z vnějšího okolí, tzn. učí se na něčí popud. Mezi impulzy patří nejčastěji rodiče nebo přátelé. Vnější motivace spolupracuje s odměnami za odvedenou práci. Často je těžké posoudit, zda je odměna adekvátní, či nikoliv. Příkladem odměn může být dobrá známka, pochvala, činnost nebo věc (za zlepšení ve škole dostaneš nové kolo). Pokud ovšem zvolí pedagog jako odměnu např. knihu, nemusí to vždy působit kladně na všechny žáky viz podkapitola *Odměny* (Kyriacou, 2012).

2.5.3.2 Vliv učitele na motivační klima ve třídě

Působení učitele má vliv na situaci ve třídě, protože svým chováním a působením ovlivňuje 2 faktory - motivační klima třídy a sociální motivaci (Hrabal, Man, & Pavelková, 1989).

Motivační klima třídy vychází ze školního klimatu, které působí na struktury třídy, styl učitelova vedení a motivační stavy studentů. Mezi faktory, kterými učitel ovlivňuje klima ve třídě patří - chování, odrážející se od jeho sociálních potřeb a „techniky“ interakce, které motivují výkony žáků, ať už negativně nebo pozitivně. Ve

výzkumu (Hrabal, 1979 cit. dle Hrabala, Mana a Pavelkové, 1989) došlo ke zjištění, že oblíbení učitelé mezi kantory jsou oblíbení i mezi žáky a mají vyšší sympatie. Zvyšují si je jejich emocionálním zájmem o žáky a podporují tím pozitivní vztahy. Naopak pokud si pedagog zakládá z větší části na pozitivních vztazích, dochází u žáků k motivaci učebních činností, ale ke snížení samostatnosti, která je v dnešní době ve školách důležitá (Hrabal, Man, & Pavelková, 1989).

Druhou možností, jakou učitel může ovlivnit situaci ve třídě, je sociální motivace. Projevuje se působením výchovnými postupy. Důrazem na soutěže ve třídě získává pedagog prestiž. Hry a soutěže by se měly využívat s mírou a především ve skupinách (Hrabal, Man, & Pavelková, 1989).

Podmínky soutěží (Hrabal, Man, & Pavelková, 1989):

- každý žák má šanci na vítězství;
- každý žák je motivován k co největší snaze zvítězit;
- soutěžní aktivity se střídají, aby každý získal větší šanci na vítězství;
- soutěže jsou zpracované pro úspěch všech.

Negativní podmínky soutěží (Sawrey & Telford, 1973):

- odrazování slabších žáků (myslí si, že nemůžou vyhrát);
- nadměrné zatížení žáků;
- vytváření nevyrovnané atmosféry (radost z neúspěchu některých žáků).

K sociální motivaci patří také pozitivní chování a vlastnosti pedagogů v různých situacích. Mezi kladné vlastnosti patří:

- „*Vlastnosti reflexivní*“ - pedagog se prezentuje milým a přátelským chováním, vytváří vhodnou atmosféru ve třídě.
- „*Emocionální stabilita učitele*“ - učitel by neměl být emocionálně vzrušivý, neměl by často měnit své nálady, měl by zvládat své chování a ovládání a neměl by ve svém okolí vytvářet stresové situace.
- „*Přiměřenost sebepojetí učitele*“ - mezi hlavní znaky patří ctižádost a sebedůvěra, nálada a energie k řešení nečekaných situací učitele a dostatečná dominance ve třídě.
- „*Vyšší potřeba kontroly, rozhodnost a odpovědnost*“ - učitel by neměl být vždy přísný při hodnocení svých žáků. To přispívá ke snížení výkonnosti žáků, ke špatné atmosféře ve třídě a v neposlední řadě ke konfliktům (žák s žákem, žák s učitelem).

- „*Pedagogická komunikace*“ - pedagog rozpozná řadu věcí - pokles pozornosti žáků, unavenost žáků, nechápání látky atd. Dále pedagog zvládá rozeznat reakce žáků na nečekané situace nebo změnu v psychickém stavu. Těmto vlastnostem se říká „pedagogický takt“. Pedagogický takt se vyvíjí v průběhu odučených let a je chápán jako dovednost.

(Kyriacou, 1996 cit. dle Fialové, 2010, str. 53-54)

2.5.3.3 Odměny

V pedagogických situacích, kdy jsou kladené požadavky na žáky, jsou odměny chápány jako následky těchto požadavků. Oblast odměn a trestů je tvořena hodnoceními ostatními (např. pochvaly a pokárání) a vedlejšími efekty (např. telefon za dobré známky). Ve škole je nejčastější odměnou studentova výkonu pochvala. Pochvalou žák nerozumí pouze věcné konstatování věci, ale chápe ji také jako osobní vyjádření učitele k němu samému. Pochvalou v dětech probouzí pedagog prožitek úspěchu nebo sebeuplatnění. Aby pochvala fungovala, je potřeba dodržet několik důležitých, obecně známých zásad (Hrabal, Man, & Pavelková, 1989).

Nejdůležitější pravidla pochval:

- „*Bezprostřední spojení pochvaly s provedenou činností.*“
- „*Frekvence pochval*“ - tzn. více pochval na začátku řešení daného úkolu, postupně zmenšování frekvence pochval.
- „*Intenzita pochval*“ - pohybuje se od pouhého projevu sympatie po vysoké ocenění žákova výkonu (záleží na učiteli, jaký má nastavený systém pochval).

(Hrabal, Man, & Pavelková, 1989 str. 150)

Podle Čápa a Mareše (2007, str. 253) můžeme rozdělit druhy odměn na tři skupiny:

- „*pochvala, úsměv, projev sympatie, kladného hodnocení, kladného emočního vztahu;*
- *dárek věcný nebo peněžní;*
- *umožnění činnosti nebo zážitku, po kterých dítě silně touží: určitý výlet, návštěva sportovního utkání (...).*“

2.5.3.4 Tresty

Hlavním úkolem trestů ve školním prostředí je bránit opakování nežádoucího chování žáka. Ten si může vybrat, zda chce provést nevhodnou činnost i za cenu následující nepříjemnosti v podobě trestu nebo naopak. Podobně jako u odměn i u trestů je při udělování potřeba dodržet určité zásady:

- Výstižné vytyčení kritéria trestu.
- Přiměřenost trestu míře špatného chování.
- Vhodný výběr podoby trestu (psychické tresty a fyzické tresty).
(Hrabal, Man, & Pavelková, 1989)

Existuje celá škála trestů, kterými můžeme žáka potrestat. Homola (1972) uvádí, že neúčinnějším trestem je odepření odměny žákovi, který si následně chybu uvědomí. Nejméně vhodné je fyzické potrestání.

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998, str. 250) můžeme rozdělit tresty na:

- „*tresty tělesné*;
- *okřiknutí a pokárání*;
- *pohrůžky*;
- *zákaz nějaké zájmové činnosti*;
- *nezájem nebo chvíle ignorování*.“

Podle Čápa a Mareše (2007, str. 253) můžeme rozdělit druhy trestů na tři skupiny:

- „*fyzické tresty*;
- *psychické trestání, tj. projevy negativních emocí, záporného emočního vztahu (dospělý se zlobí, křičí, vyhrožuje, mračí se (...))*;
- *potrestání zákazem oblíbené činnosti (jít ven za kamarády, sledovat televizní pořad, účastnit se činnosti oddílu) nebo donucení k neoblíbené činnosti (např. úklidové práce, ve škole mnohonásobné opakování aj.)*.“

2.5.4 Životní styl učitelů

Práce učitele není jednoduchá, jak se může některým lidem na první pohled zdát. Průcha (2002, str. 63) že: „*mnozí laici sice občas poukazují na „kratší“ pracovní dobu učitelů, na dva měsíce prázdnin apod., ale zároveň konstatují, že „sami“ by to dělat nemohli. Zdá se, že většina veřejnosti připouští, že povolání učitele je mimořádně namáhavé psychicky a že může působit nepříznivě na zdravotní stav učitelů*.“

Pojem životní styl nemá v dnešní době přesnou definici. Sociologové vysvětlují životní styl jako způsob chování, myšlení a jednání, které vychází z určitých norem a zásad. Mezi aspekty, které na náš životní styl působí, patří bydlení, trávení volného času, zaměstnání a výživa (Zvírotský, 2014) .

Slepičková (2005) definuje životní styl jako soubor lidských aktivit, které člověk praktikuje a využívá v každodenním životě. Mezi hlavní aktivity patří myšlení, jednání

a dále věci, které jsou předvídatelné. Dále uvádí, že životní styl je jeden z nejdůležitějších faktorů, který ovlivňuje kvalitu života.

Z uvedených definic je zřejmé, že životní styl zahrnuje každodenní věci a činnost okolo nás. Nejvýraznější projevy životního stylu v průběhu lidského života jsou rodinné zázemí, domov a bydlení, vzdělávání, způsoby chování a životní styl spolu s hodnotovou orientací.

V praxi můžeme nalézt mnoho výzkumných prací, které se zabývají životním stylem pedagogů. V práci „*Pohybová aktivita učitelů tělesné výchovy*“ z roku 2014 se Jansa P. a Kotlík K. pokoušeli zjistit, zda mají učitelé tělesné výchovy na druhých a třetích stupních českých škol aktivní přístup ke sportu a zda se mu věnují i ve svém volném čase. Ve výzkumu byla použita kvantitativní metoda formou dotazníkové šetření. Dohromady se výzkumu zúčastnilo 631 učitelů tělesné výchovy z českých krajů včetně Prahy a 162 učitelů tělesné výchovy ze středních škol opět v českých krajích včetně Prahy. Z výsledků dotazníkového šetření vzešlo několik zajímavých zjištění, například to, že učitelé základních škol mají více pohybových aktivit než učitelé středních škol. Výsledky jsou prezentovány v odborném časopise *Studia Kinanthropologica*.

Další šetření, které se tímto tématem zabývá, je výzkum (Papršteinová, Šmejkalová, Hodačová & Čermáková, 2011), který se zabýval životním stylem, negativními návyky a kvalitou života pedagogů. Dotazníky byly rozdány učitelům (n = 484 respondentů) základních škol, středních odborných škol, gymnázií a vysokých škol v Pardubickém, Královéhradeckém kraji a z menší části v Praze. Z výsledků práce bylo zjištěno zlepšení životního stylu pedagogů v porovnání s dobou před více než 15 lety.

Další z výzkumných prací je diplomová práce I. Mitáčkové s názvem „*Životní styl pedagogů na vybraných školách*“ z roku 2016. Mitáčková ve své práci porovnávala životní styl pedagogů (n = 104) na základních a středních školách v ČR. Z jejích výsledků vyplývá, že učitelé na vybraných školách žijí zdravý životní styl. Největší překvapení práce bylo zjištění, že nejoblíbenější činností učitelů je sport a pohybovým aktivitám se věnují 2x až 3x týdně. V oblasti výživy a stravování se objevovaly kladné, ale spíše negativní výsledky (Mitáčková, 2016).

Při tvorbě dotazníku byly použity otázky č. 22 a č. 24 z dotazníku, který využila Mitáčková (2016) ve své práci. Porovnání některých našich výsledků s jejími jsou v kapitole *Diskuze*.

2.5.4.1 Tělesná aktivita

Tělesná aktivita neboli pohyb jsou základem životního stylu. Lidské tělo je tvořeno k pohybovým aktivitám. Čeledová & Čevela (2010, str. 62) uvádí, že: *„pohybový aparát člověka je rozsáhlý funkční celek složený ze tří podsystemů: nosného, výkonného a řídicího.“* Dále fitness, výraz používaný pro tělesnou zdatnost člověka, je rozdělen na 4 složky - vytrvalostní, svalová síla, koordinace a pohyblivost kloubů. Svě tělo může každý jedinec rozvíjet různými způsoby. Buď jako sportovec, který je v tréninku a má sportovní výsledky, nebo jako rekreační sportovec, který se soustředí na zdraví svého těla a soustředí se na aktivní dopad na svůj organismus (Čeledová & Čevela, 2010).

V dnešní době pohybu ubývá a tělesná zdatnost jedinců se zhoršuje. Nedostatek pohybu může vést k chronickým neinfekčním chorobám. K zlepšení fyzické zdatnosti vedou *„aerobní cvičení - zlepšuje přísun kyslíku do buněk, jako zdroj energie využívá svalový glykogen a tělesný zásobní tuk.“* (Čeledová & Čevela, 2010).

2.5.4.2 Výživa

S životním stylem bezesporu souvisí i pojem výživa. V nejširším smyslu podle Fraňkové (1996) tento výraz znamená: *„souhrn látek (živin), nezbytných pro stavbu organismu a činnost jednotlivých buněk, orgánů, systémů.“* Látky se do těla mohou dostat potravou, kterou dělíme na tuhou a tekutou. Tělo si je prostřednictvím metabolismu upraví tak, aby je mohlo využít nebo ponechat na pozdější využití. Nejdůležitější funkcí výživy je zajišťování životních funkcí a bránění těla před škodlivými vlivy (Fraňková, 1996).

2.5.4.3 Volný čas

Slepičková (2005, str. 9) definuje volný čas takto: *„část doby, kterou má jedinec pro sebe a s níž může disponovat podle svého uvážení, je volným časem.“* V dnešní době je volný čas znakem moderní industriální společnosti. Množství volného času záleží na povolání a na rozložení a plánování našeho času. K rozvoji volného času došlo v 19. stol., kdy lidé na začátku století pracovali 70 - 75 hodin/ týdně. Ke konci století se doba zkrátila na 50 hodin/týden pro ženy a 55 hodin/ týden pro muže. Ve 20. letech 20. stol. se zkrátila pracovní doba na dnešních osm hodin/den. Mezi znaky volného času řadíme svobodu, která nás osvobozuje od práce a nabízí nám „čas“ navíc. Ten může být využit pro vybrané činnosti, jako jsou odpočinek, relaxace a rozvoj osobnosti. Volný čas může být dále využit formou sociální pomoci, tzn. pro splnění přání lidí v nepříznivých

podmínkách (chudí, handicapovaný atd.). Volný čas nemusí lidem přinášet pouze užitek a může působit negativně (drogově závislí) (Slepičková, 2005).

3 Cíle a úkoly práce

Odbornou literaturu a výzkumy na témata začínající nebo zkušené učitelé lze v českém i zahraničním prostředí najít (viz seznam cit. literatury). Práce se například zabývají vývojem kariéry začínajících učitelů, porovnávají čas přípravy na vyučování nebo zkoumají způsob uvažování obou skupin učitelů. Z prací, které jsme objevili, se nám nepodařilo najít práci, která porovnává námi zvolené koncepty, tzn. příprava na hodinu, práce se třídou, motivování žáků a životní styl učitelů. Můžeme tedy říci, že se jedná o neprobádané téma v ČR.

Záměrem výzkumného šetření bylo získání informací o názorech a postojích učitelů 2. stupně základních škol a nižších ročníků víceletých gymnázií v Nymburce a Poděbradech. V praktické části budeme vyhodnocovat výsledky dotazníkového šetření, jehož cílem bylo zjistit rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy ve vybraných konceptech v Nymburce a Poděbradech. Zvolili jsme si čtyři koncepty, které bude porovnávat. Patří do nich: příprava na hodinu, práce se třídou, motivování žáků a životní styl učitelů.

Téma bakalářské práce je: „Rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na 2. stupni základních škol a nižších ročnících víceletých gymnázií v Nymburce a Poděbradech“.

3.1 Cíle práce

Cílem práce je odpovědět na vědeckou otázku, která zní:

- Jaké jsou rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy v Nymburce a v Poděbradech?

Dílní hypotézy nebyly stanoveny, protože si myslíme, že vědecká otázka je dostačující a jedná se o poměrně neprobádané téma.

3.2 Úkoly práce

- I. Zjistit, jak se začínající a zkušené učitelé připravují na hodinu.
- II. Zjistit, jak začínající a zkušené učitelé pracují se třídou.
- III. Zjistit, jak začínající a zkušené učitelé motivují žáky.
- IV. Zjistit, jaký je životní styl začínajících a zkušených učitelů.

4 Metodika výzkumného šetření

V bakalářské práci byla použita kvantitativní výzkumná metoda - dotazníkové šetření. Metoda umožňuje poměrně rychlé a ekonomicky nenáročné shromáždění informací od relativně vysokého počtu respondentů.

Dotazník byl určen učitelům, kteří pracují na druhých stupních ZŠ a nižších stupních gymnázií v Nymburce a Poděbradech. Dalším kritériem výběru byla délka praxe - učitelé s délkou praxe do 5 let a učitelé s praxí delší než 20 let.

Do výzkumu se zapojily školy:

- Gymnázium Bohumila Hrabala v Nymburce;
- Základní škola Komenského Nymburk;
- Základní škola Letců R. A. F. v Nymburce;
- Základní škola a Mateřská škola Nymburk, Tyršova 446;
- ZŠ TGM v Poděbradech;
- Základní škola Jedna radost;
- Gymnázium Jiřího z Poděbrad

4.1 Typ výzkumu

Vzhledem k charakteru výzkumu jsme zvolili kvantitativní přístup v podobě dotazníků. Snažili jsme se získat informace od velkého počtu respondentů. Respondenty jsme vybrali pomocí metody záměrného výběru, tzn. výzkumník vyhledá osoby na základě předem zvolených kritérií.

Dotazníky byly rozdány osobně v papírové podobě na každé škole. Domnívali jsme se, že pokud školy navštívíme osobně a nebude dotazníky rozesílat přes email, bude úspěšnost vybraných dotazníků větší.

V dotazníku jsou použity uzavřené, polootevřené a otevřené otázky, tj. respondenti měli na výběr konkrétní odpověď (uzavřené otázky) nebo si mohli vybrat v nabídce odpovědí „jiná, prosím vypište“ a měli možnost se více rozepsat (polouzavřená otázka) nebo odpovídali přímo na určitou otázku (otevřená otázka). Na začátku dotazníku jsou umístěné faktografické otázky, které podávají informace o respondentovi z hlediska pohlaví, délky praxe a aprobace. Celkem dotazník obsahuje 27 otázek (15 uzavřených otázek, 8 polouzavřených otázek a 3 otevřené otázky), které jsou rozdělené do čtyř skupin, viz str. 13. Použitý dotazník je uveden níže v této práci v kapitole *Přílohy*.

Přednosti kvantitativního výzkumu

- lze lehce testovat hypotézy a teorie;
- umožňuje testovat velký počet jedinců;
- relativně nízké náklady;
- nehledá lokální souvislosti;
- relativní anonymita.

(Disman, 2008)

Nevýhody kvantitativního výzkumu

- nízká návratnost dotazníků;
- nezískává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince;
- špatně reaguje na místní podmínky a situace;
- není jistota, kdo dotazník vyplňuje;
- respondent může otázky přeskakovat nebo neodpovídat vůbec;
- spolupracovníci v terénu jsou nezbytní jen někdy.

(Disman, 2008)

4.2 Výzkumný problém a předvýzkum

Ve výzkumu jsme se zabývali rozdíly mezi pedagogy, kteří mají délku praxe kratší než 5 let a pedagogy s délkou praxe delší než 20 let. Zaměřili jsme se celkem na čtyři koncepty, u nichž nás zajímaly postoje a rozdíly mezi zvolenými kategoriemi učitelů.

Koncepty:

- I. příprava na hodinu
- II. práce se třídou
- III. motivování žáků
- IV. životní styl učitelů

V rámci přípravy na svou bakalářskou práci jsme na začátku září 2018 provedli předvýzkum na malém počtu respondentů. Skupinu tvořili učitelé z Gymnázia Bohumila Hrabala v Nymburce, kteří nebyli zapojeni do výzkumu z důvodu délky jejich praxe a učitelé ze ZŠ Sadská.

Cílem předvýzkumu bylo odhalit možné chyby v dotazníku a jejich následná korekce v primárním výzkumu. Dalším úkolem bylo zjistit, zda otázky položené v dotazníku jsou správně formulované, a tak srozumitelné pro respondenty.

4.3 Opora výběru a výzkumný soubor

Práce se zaměřuje na začínající a zkušené učitele. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013) je začínající učitel osoba s praxí do 5 let. Na druhé straně zkušený učitel je definován jako osoba s praxí nad 20 let.

Jedním z důvodů, proč byla zvolena tato města, jsou rozdíly mezi učiteli, postoje a problémy, které jsou právě mezi nezkušenými, mnohdy mladými lidmi, kteří vystudují VŠ a s učitelskou profesí začínají a staršími, obvykle mnohem zkušenějšími učiteli, kteří vyučují dlouhé roky. Dalším důvodem je velikost a lokace těchto přibližně stejně velkých měst podle rozlohy a počtu obyvatel. Obě města mají cca. 15 000 obyvatel a nacházejí se přibližně 7 kilometrů od sebe.^{5,6} Rozloha Nymburka je 20,59 km² a Poděbrad 33,68 km².⁷ Zajímalo nás, zda existují nějaké rozdíly mezi blízkými a početně vyrovnanými městy právě mezi učiteli. Počet respondentů z Nymburka (7 začínajících a 16 zkušených) a z Poděbrad (8 začínajících a 21 zkušených).

Nymburk a Poděbrady se také výrazně odlišují. Největší rozdíl je ve vnímání veřejnosti. Město Nymburk je považováno za město sportu. V roce 2014 v Bruselu získal stejnojmenné ocenění pro města do 25 tis. obyvatel - Evropské město sportu, ve kterém se hodnotí politika sportu, stav sportovních areálů nebo např. zapojení občanů do aktivního sportování.⁸ Právě se sportem souvisí další projekt, díky kterému se město zapsalo do podvědomí širší veřejnosti. Projekt výstavby Národního olympijského centra v Nymburce, kdy se v budoucnu plánuje rekonstrukce stávajícího sportovního centra. V roce 2014 byl proveden výzkum na obyvatelích Nymburka(ska), ve kterém se objevily převážně kladné ohlasy na budování Národního olympijského centra v Nymburce. Celkem 85 % respondentů odpovědělo spíše kladně na budoucí přestavbu stávajícího sportovního centra. (Fleml & Vančurová, 2016, stránky 19-33)

Město Poděbrady jsou na rozdíl od Nymburka známé jako lázeňské město. Spolu s cestovním ruchem (dále jen CR) tvoří dominantní turistický produkt. Význam lázeňství v posledních letech roste společně s CR. Hlavička (2009) ve své diplomové práci uvádí SWOT analýza lázeňského CR v Poděbradech, která mezi silné stránky na prvních místech řadí existenci minerální vody, vybudování lázeňské infrastruktury a tradici lázeňství (Hlavička, 2009).

⁵ https://www.czso.cz/csu/xs/charakteristika_okresu_nymburk,

⁶ <https://www.czso.cz/documents/11240/17829520/Podebrady.pdf/d5e54f5e-4eb9-478f-9674-6038ff976a9e>

⁷ <https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=statistiky&katalog=32225>

⁸ <http://www.mesto-nymburk.cz/mestosportu/index.php?stranka=projekt>

Vyhledávali jsme tedy začínající a zkušené učitele s délkou praxe pod 5 let a s délkou praxe nad 20 let. Soubor respondentů tvoří 12 mužů (2 začínající, 10 zkušených) a 40 žen (13 začínajících, 27 zkušených), dohromady tedy 52 probandů. Výzkum byl uskutečněn na základních školách a gymnáziích v Nymburce a Poděbradech, celkem 7 školách. Testování proběhlo v souladu s pravidly Etické komise UK FTVS na přelomu září a října. Účastníci stvrdili souhlas s výzkumem při vyplňování dotazníku a jeho následném odevzdání.

4.4 Realizace výzkumu

Na začátku výzkumu jsme do všech škol zaslali email s žádostí a informacemi o výzkumném šetření k bakalářské práci. Odpovědi jsme dostali ze všech škol. Dvě školy odmítly spolupráci. Osobně jsme se tedy dostavili do ostatních škol a oslovili ředitele škol s prosbou, zda by bylo možné rozdat dotazníky „začínajícím“ a „zkušeným“ učitelům. Přinesli jsme vedení školy vytištěné dotazníky s žádostí, aby je rozdali každému učiteli, který spadá do námi zvolené kategorie (vyčerpávající šetření). Komunikace s řediteli nebo jejich zástupci proběhla na každé zapojené škole bez problémů.

4.5 Analýza dat

Po získání všech dat v podobě dotazníků proběhlo jejich vyhodnocení. Z jednotlivých odpovědí byly zjištěny četnosti, které poté byly procentuálně vyjádřeny v příložených tabulkách a grafech. Některé otázky v dotazníku respondenti nevyplnili nebo je vyplnili špatně, proto i procentuální hodnoty jsou přepočítány k počtu respondentů, kteří otázku zodpověděli. Během šetření a vyhodnocování byla zachována anonymita všech respondentů.

4.6 Omezení výzkumu

Při vytváření bakalářské práce se vyskytly problémy a omezení, se kterými jsme se v průběhu tvorby práce potýkali, a měly vliv na konečný výsledek práce. Mezi největší omezení výzkumu patří:

- **GDPR** - Jedním z omezení naší bakalářské práce je nařízení GDPR. Jedná se o jednotný právní rámec ochrany osobních údajů v evropském prostoru. V platnost vstoupilo 25. května 2018. GDPR se vztahuje na veškeré subjekty, které zpracovávají osobní údaje občanů EU. Nařízení chrání základní práva a svobody osob (Škorničková, 2018).

Přímé omezení výzkumu nastalo při vybírání dotazníkových šetření. Ředitelé škol, ve kterých výzkum probíhal, nebyli schopní sdělit přesný počet učitelů s délkou praxe pod 5 let a nad 20 let. Dále ředitelé některých škol nechtěli, aby jejich pracovníci vyplnili otázku, která zjišťovala aprobaci jejich předmětů. Celkem 13,5 % respondentů ve vybraných dotaznících nevyplnilo kolonku - „Vaše aprobace“. Ve výsledcích práce nebude uvedeno, kolik procent dotazníků se vybralo z celkového počtu učitelů na vybraných školách. Domnívám se, že celková úspěšnost vybraných dotazníků se pohybuje nad 50 %.

- **Spolupráce škol** - Druhým omezením bakalářské práce byla spolupráce ve výzkumu s vybranými školami. Do výzkumu se nezapojily dvě školy. Základní škola Václava Havla odmítla spolupráci v úplných začátcích, kdy jsme se dotazovali ředitelů škol, zda by měli zájem o zapojení do výzkumu. Druhá škola - EKO Gymnázium a Střední odborná škola multimediálních studií Poděbrady nebyla do práce zapojena, protože žádný učitel nesplňoval kritéria výběru. Všichni učitelé na této škole mají učitelskou praxi v rozmezí 5 až 20 let. V Nymburce nastal problém na Základní škole a Mateřská škole Nymburk, Tyršova 446, kde nemohly být dotazníky rozdány v papírové podobě, ale pouze přes email. Domníváme se, že při vyplňování papírové podoby dotazníku by došlo k vyšší návratnosti. V důsledku všech omezení ve spolupráci se školami jsme nedosáhli vyššího počtu probandů v našem šetření.

5 Výsledky dotazníkového šetření

5.1 Charakteristika výzkumného souboru

Na začátku dotazníku jsou umístěné faktografické otázky, které podávají informace o respondentovi z hlediska pohlaví, délky praxe a aprobace. Některé otázky v dotazníku respondenti nevyplnili nebo je vyplnili špatně, proto i procentuální hodnoty jsou přepočítány k počtu respondentů, kteří otázku zodpověděli.

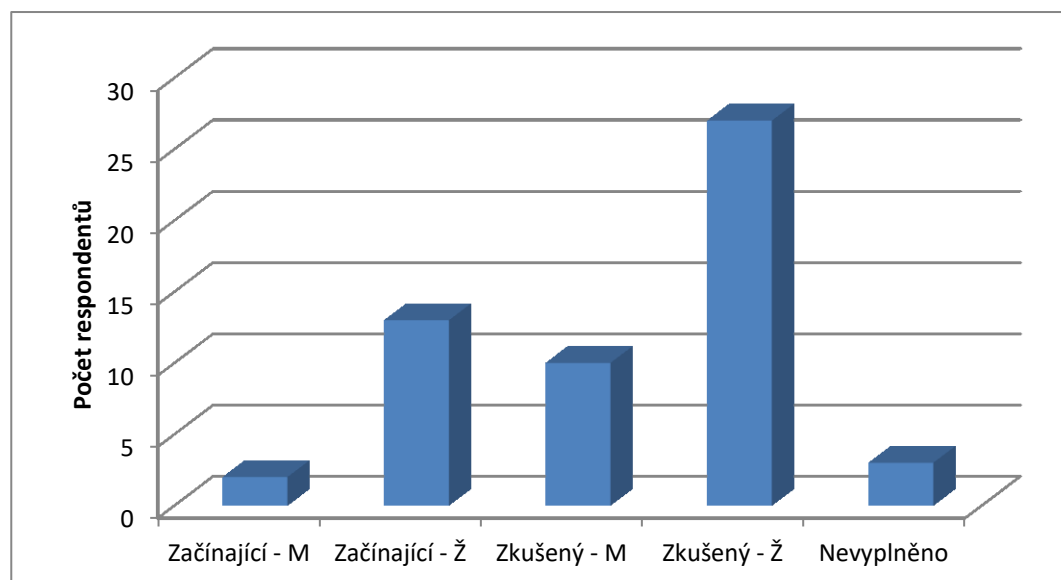
5.1.1 Pohlaví

Tabulka č. 3 Rozložení respondentů podle pohlaví

Možnost	Pohlaví		Celkem	Celkem v %
	Muži	Ženy		
Začínající učitelé	2	13	15	29%
Zkušení učitelé	10	27	37	71%

Tabulka č. 4 Rozložení respondentů podle pohlaví a délky praxe

Možnost	Pohlaví		Celkem	Celkem v %
	Muži	Ženy		
0 - 5 let	2	13	15	29%
20 - 30 let	7	12	19	36%
31 a více let	3	15	18	35%



Graf č. 1 Zastoupení respondentů podle pohlaví a délky praxe

Tabulka č. 3, 4 a graf č. 1 znázorňují početní i procentuální rozdělení respondentů dle pohlaví a délky praxe. Převážnou většinou dotazovaných byly ženy.

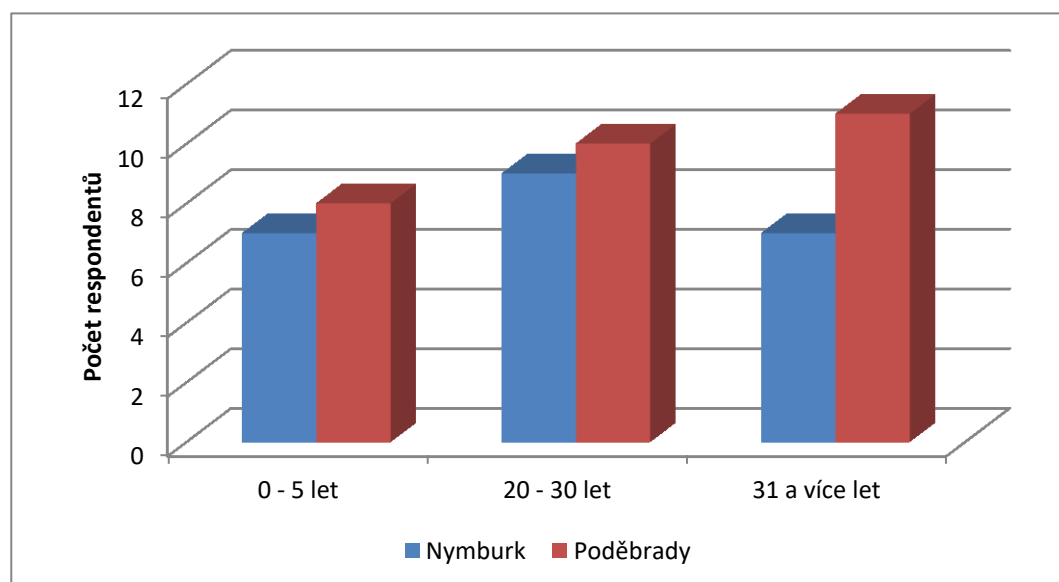
Z 52 respondentů bylo 37 (71 %) žen a 15 (29 %) mužů. Z grafu č. 1 je patrné, že celkem 15 dotazovaných, tedy 29 %, tvoří začínající učitelé s délkou praxe pod 5 let. Zbýlých 71 % tvoří zkušení učitelé s délkou praxe nad 20 let.

V dotazníkovém šetření bylo vybráno 55 dotazníků. Dohromady 3 (6 %) neměly vyplněnou otázku, která zjišťovala délku praxe, a tak nemohly být započítány do výzkumu a musely být vyřazeny.

5.1.2 Délka praxe

Tabulka č. 5 Rozložení respondentů podle místa pracoviště a délky praxe

Praxe	0 - 5 let	20 - 30 let	31 a více let	Celkem	Celkem v %
Nymburk	7	9	7	23	44%
Poděbrady	8	10	11	29	56 %
Celkem	15	19	18	52	100%



Graf č. 2 Zastoupení respondentů podle délky praxe a místa bydliště

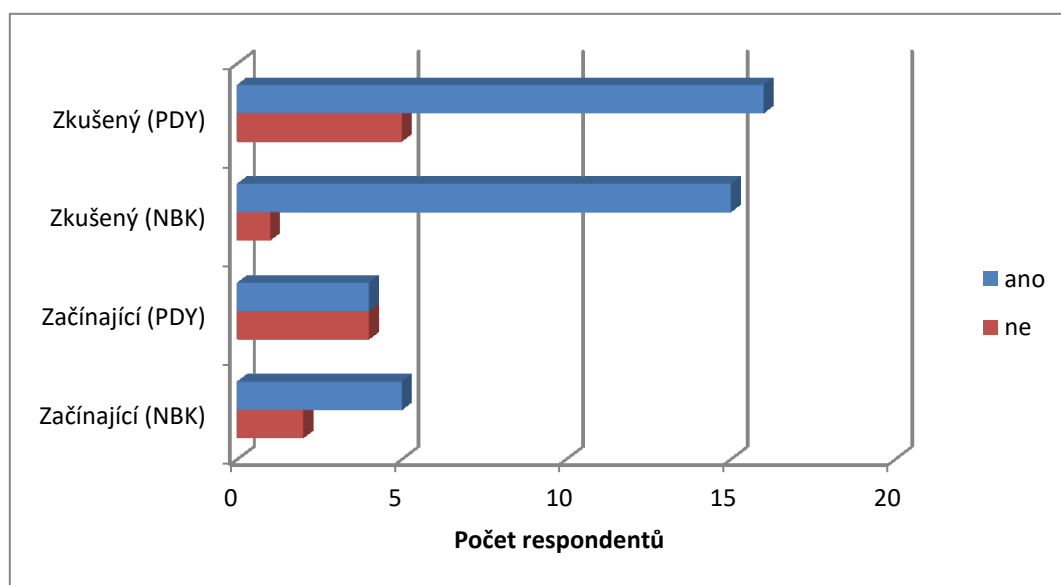
Tabulka č. 5 a graf č. 2 znázorňuje početní i procentuální zastoupení respondentů podle délky praxe a místa pracovního působiště. Respondenti jsou poměrně rovnoměrně rozděleni mezi městy Nymburk a Poděbrady. Z celkem 52 respondentů jich 23 (44 %) pracuje v Nymburce a 29 (56 %) v Poděbradech. V Nymburce se do výzkumu zapojily 4 školy a v Poděbradech 3 školy. Přestože se do výzkumu zapojilo více škol ve městě Nymburk (4 školy), tak větší počet vybraných dotazníků jsme získali v Poděbradech (3 školy). Existují 2 varianty, proč tomu tak je. Buď jsou poděbradští učitelé ochotnější, nebo jich zde pracuje více v námi zvolených kategoriích.

5.1.3 Aprobace

Z výsledků dotazníkových šetření vyplývá, že rozložení absolventů podle jejich aprobace je velmi různorodé, zejména u začínajících učitelů. Nejčetnější odpovědi u začínajících učitelů byla aprobace TV - AJ (2) a nejčastější odpovědi u zkušených učitelů byla M - F (5), dále AJ (3), ČJ - OV (2) a M - CH (2). Všechny odpovědi na otázku, kterou aprobaci pedagog vystudoval, jsou zanesené v tabulce č. 6 a 7 přiložené v příloze.

5.2 Práce se třídou

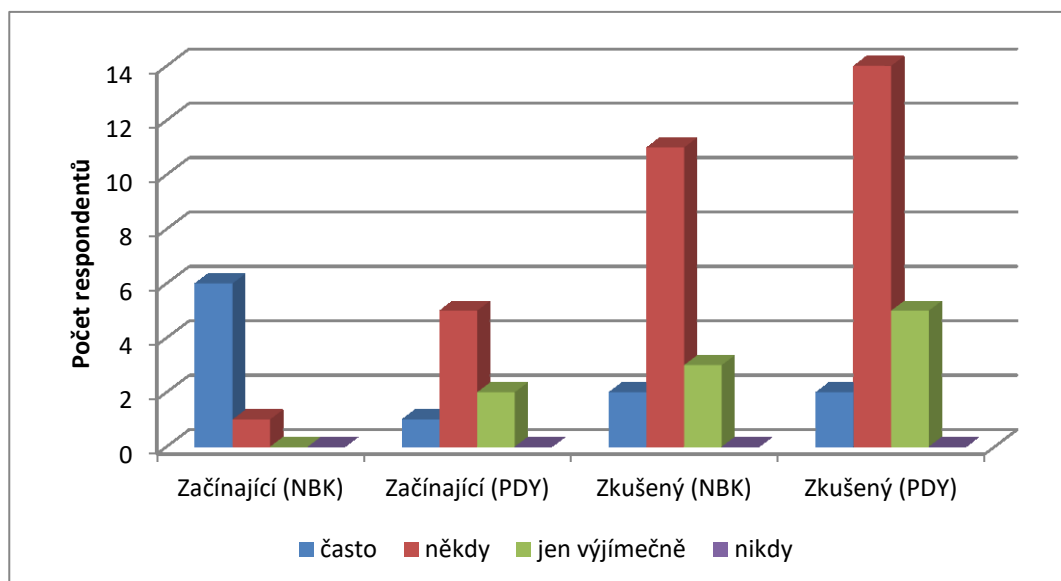
Otázka č. 1 - Připadalo Vám, že jste měl/a od začátku své pracovní kariéry učitele respekt u studentů?



Graf č. 3 Odpovědi na otázku, zda si respondenti myslí, zda měli na začátku své pracovní kariéry respekt u studentů

Otázka č. 1 zjišťovala, zda respondentům připadalo, jestli měli na začátku své pracovní kariéry respekt u studentů. 77 % ze všech respondentů odpovědělo „ano“. Zbýlých 23 % zakroužkovalo odpověď „ne“. Graf č. 3 znázorňuje, že zkušení učitelé v Nymburce i v Poděbradech většinou odpovídali na tuto otázku variantou „ano“. Podobně tomu je u začínajících učitelů v Nymburce, kde stejnou odpověď zvolilo 71 % dotazovaných. Odpovědi začínajících učitelů v Poděbradech nebyly jednotné a výsledky dopadly 50 % na 50 %.

Otázka č. 2 - Musíte studenty často napomínat a ukáznovat?

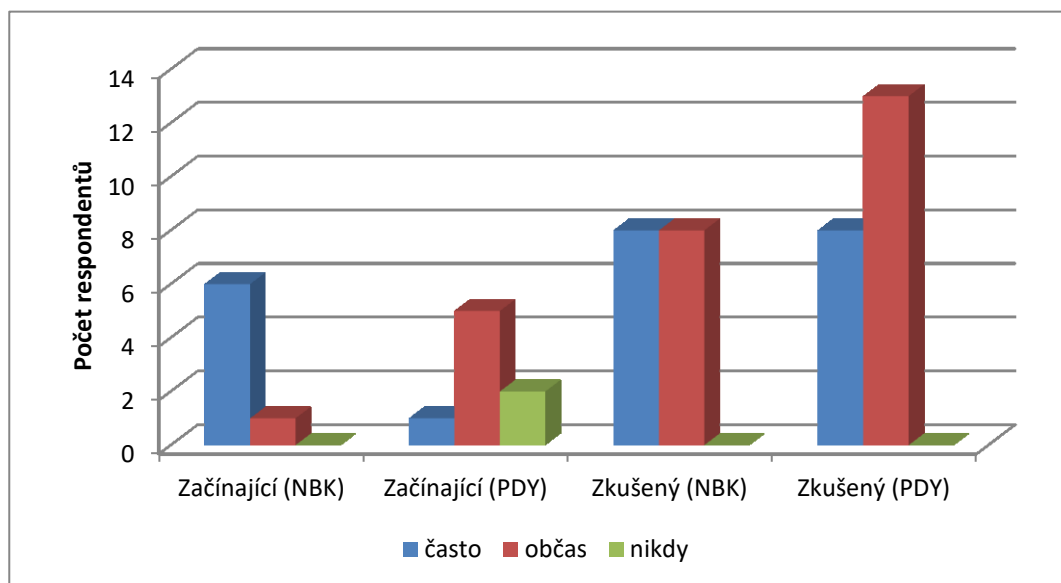


Graf č. 4 Zda musí učitelé často napomínat a ukáznovat své žáky

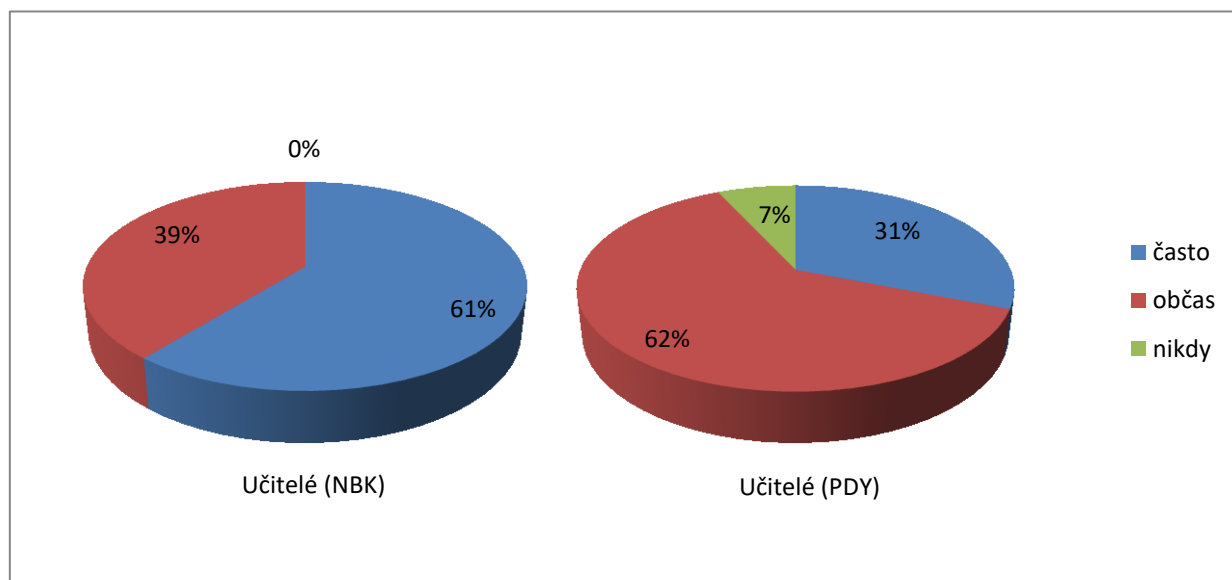
Graf č. 4 informuje o tom, jak často musí dotazovaní učitelé napomínat své žáky. Zatímco ve skupině zkušených učitelů žádný rozdíl mezi učiteli z Nymburka a z Poděbrad není, tak ve skupině začínajících učitelů rozdíl nalezneme.

Nejčastější volenou odpovědí začínajících učitelů z Nymburka, jak můžeme vidět z grafu č. 4, byla možnost: často (86 %). Zbýlých 14% odpovědělo: někdy. U začínajících učitelů z Poděbrad se nejčastěji vyskytovala odpověď: někdy (63 %), dále jen výjimečně (25 %) a často (12 %). Začínající učitelé z Nymburka mají větší problémy s chováním žáků při hodině.

Otázka č. 3 - Zdá se Vám práce učitele psychicky náročná?



Graf č. 5 Psychická náročnost učitelské profese

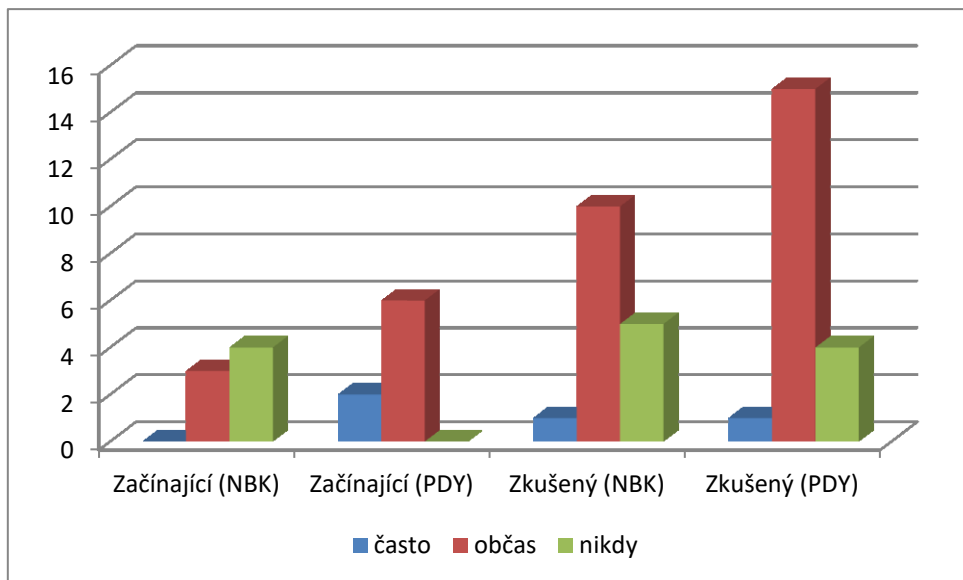


Graf č. 6 Rozdíly mezi městy Nymburk a Poděbrady v psychické náročnosti práce učitele

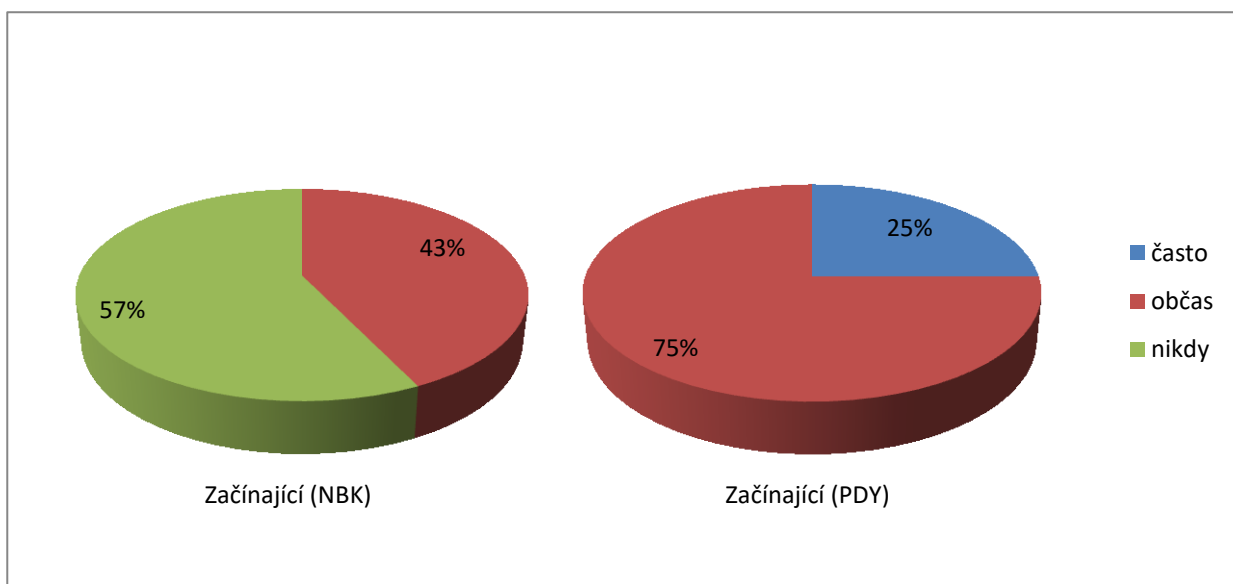
Následující graf č. 5 porovnává rozdíly ve vnímání psychické náročnosti pedagogického povolání. Větší rozdíly v odpovědích nalezneme mezi začínajícími učiteli. Začínající učitelé v Nymburce nejčastěji volili odpověď často (86 %), zatímco učitelé z Poděbrad nejčastěji volili odpověď občas (63 %). U zkušených učitelů se rozdíly odpovědí příliš neliší. Nymburští učitelé (50 %, 50 %, 0 %) a Poděbradští učitelé (38 %, 62 %, 0 %). Z výsledků je zřejmé, že obě kategorie považují práci alespoň trochu za psychicky náročnou.

Graf č. 6 znázorňuje porovnání měst v psychické náročnosti práce učitele. Učitelé v Nymburce z větší části zaškrtovali kolonku často (61 %) a můžeme z toho usoudit, že práci učitele nesou mnohem hůře, alespoň po psychické stránce.

Otázka č. 4 - Zdá se Vám práce učitele fyzicky náročná?



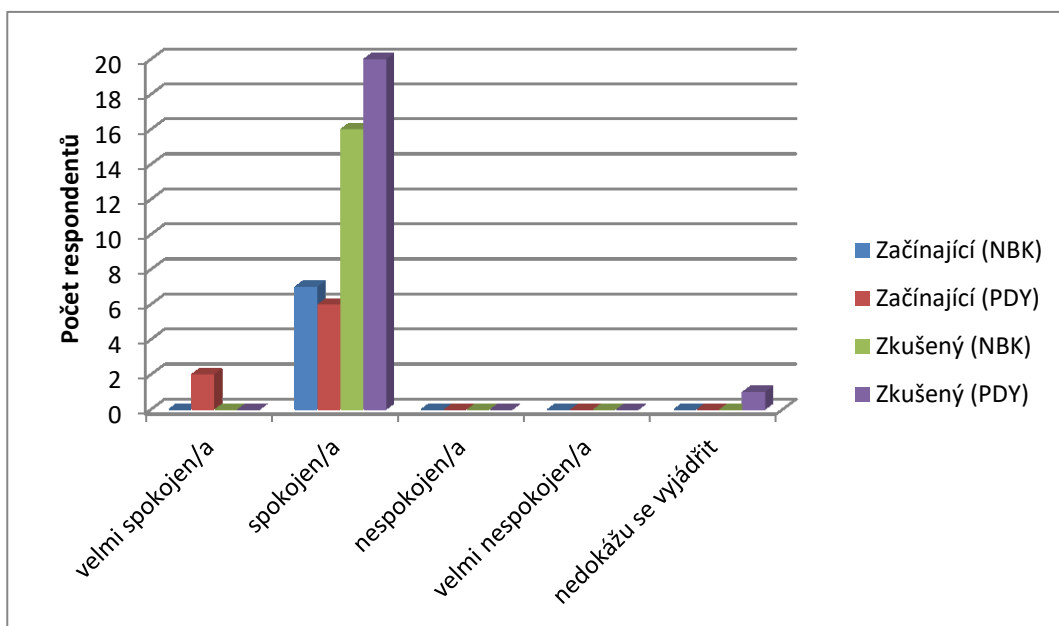
Graf č. 7 Fyzická náročnost učitelské profese



Graf č. 8 Rozdíly mezi začínajícími učiteli v porovnávání fyzické náročnosti práce

Podobně jako u předchozí otázky učitelé odpovídali na otázku, zda se jim práce zdá fyzicky náročná. V grafu č. 8 můžeme vidět hlavní rozdíl mezi začínajícími učiteli, kdy nymburští pedagogové vybírali nejčastěji odpověď „nikdy“ (57 %), zatímco pedagogové z Poděbrad volili nejčastěji variantu „občas“. Zkušení učitelé nevykazují větší rozdíly.

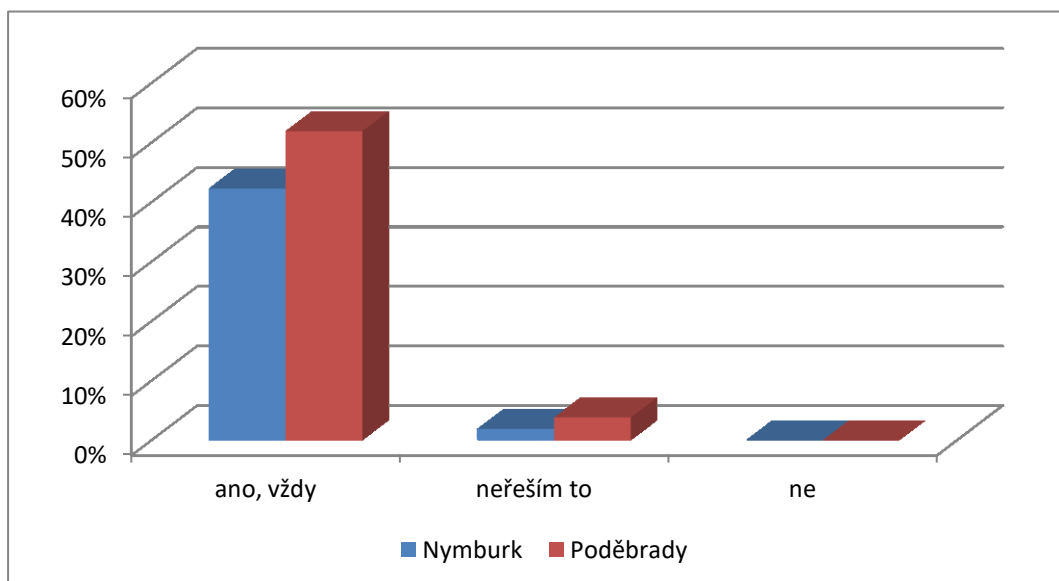
Otázka č. 5 - Se svojí prací ve vyučovací hodině jsem většinou?



Graf č. 9 Spokojenost pedagogů s vyučovací hodinou

Graf č. 9 ukazuje, že všichni učitelé z Nymburka a Poděbrad jsou spokojeni se svojí prací ve vyučování (94 % respondentů). Pouze 4 % začínajících učitelů z Nymburka zvolilo odpověď - velmi spokojen/a. Myslíme si, že se většina pedagogů uchýlila k odpovědi spokojen/a, protože si jsou vědomi toho, že by práce ve vyučovací hodině mohla být o trochu lepší.

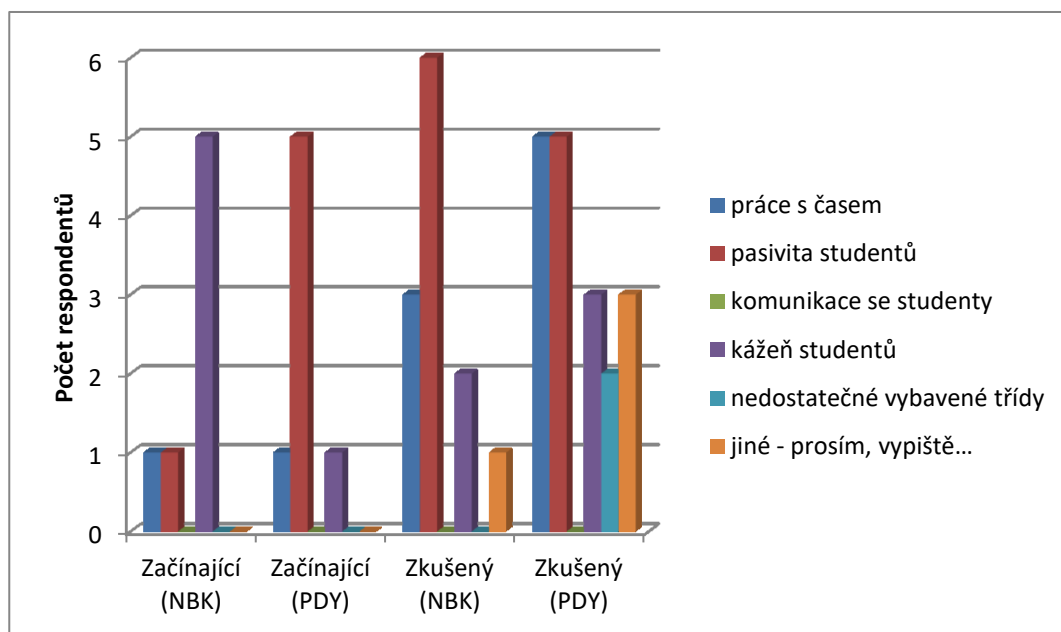
Otázka č. 6 - Snažíte se při výuce plně využívat celých 45 minut?



Graf č. 10 Využívání času ve vyučovací hodině

U otázky č. 6 odpovídali probandi na to, zda využívají plně 45 minut na výuku. Ve výsledcích se shodují začínající i zkušení učitelé z obou měst. Většina z nich odpovídala ano, vždy. Z výsledků nevyplývalo žádné překvapení.

Otázka č. 7 - Co Vám způsobuje největší problémy v průběhu hodiny?



Graf č. 11 Problémy učitelů v průběhu hodiny

Z odpovědí je patrné, že rozdíly mezi učiteli jsou. Větší rozdíly najdeme u začínajících učitelů. Učitelé z Nymburka označili za největší problém v průběhu hodiny kázeň studentů. Poděbradští učitelé mají největší problém s pasivitou studentů, která se objevuje stále častěji.

Otázka č. 8 - Který typ učitele představujete?

Tabulka č. 8 Jaký typ učitele podle Lewinovy typologie představují

	Začínající (NBK)	Začínající (PDY)	Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)
dominantní	0	0	1	0
liberální	0	1	1	0
demokratický	7	7	12	21

Tabulka č. 8 informuje o tom, jaký typ učitele podle Lewinovy typologie představují. Na výběr měli tři možnosti odpovědí. 90 % pedagogů zvolilo demokratický přístup k žákům. V otázce č. 8 nebyly zjištěny výraznější rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy.

5.3 Příprava na hodinu

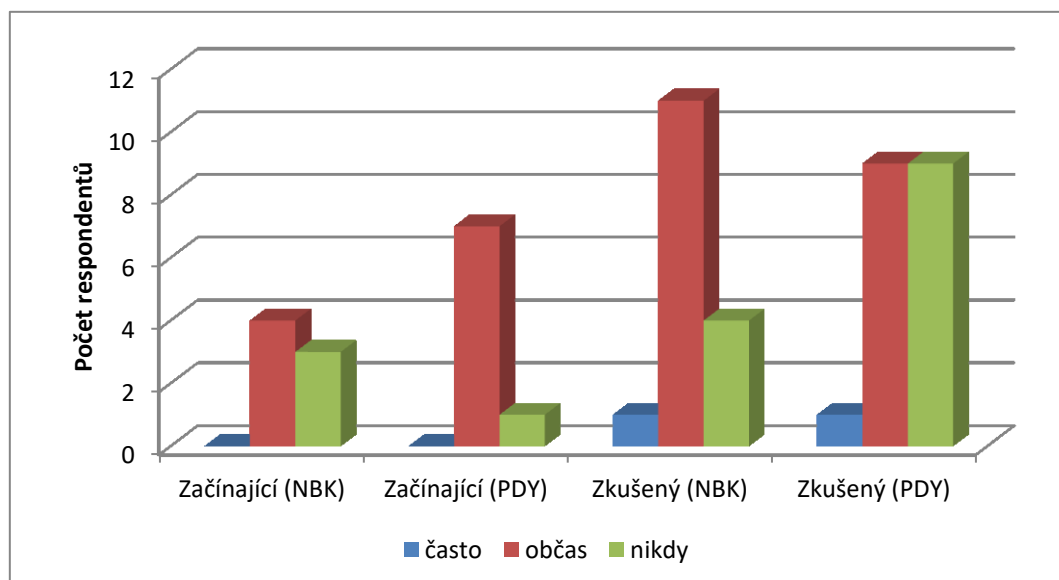
Otázka č. 9 - Jakým způsobem si připravujete látku na výuku? (lze zakroužkovat více variant)

Tabulka č. 9 Jak se učitelé připravují na vyučování

	Začínající (NBK)	Začínající (PDY)	Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)
v bodech	7	8	15	17
ve větách	1	0	2	5
nepřipravuji se	0	0	0	0
jiné - prosím, vypište	0	0	2	6

Tato otázka umožnila učitelům odpovědět na jednu nebo více z nabízených variant. Z odpovědí můžeme zjistit, že začínající (94 %) i zkušení učitelé (68 %) se na vyučování připravují v bodech. Z tabulky je zřejmé, že mezi skupinami začínajících a zkušených učitelů nejsou patřičné rozdíly a všichni většinou volí přípravu v bodech. Do kolony „jiné - prosím, vypište“ mohli učitelé odpovědět jiným způsobem. Tuto variantu si vybírali pouze zkušenější učitelé. V Poděbradech se nejčastěji vyskytovala prezentace (4), příklady (1) a elektronický materiál (1). V Nymburce uváděli, že si látku připravují pouze v hlavě (1) a v podobě elektronického materiálu (1).

Otázka č. 10 - Máte problémy s odhadem času při plánování výuky?



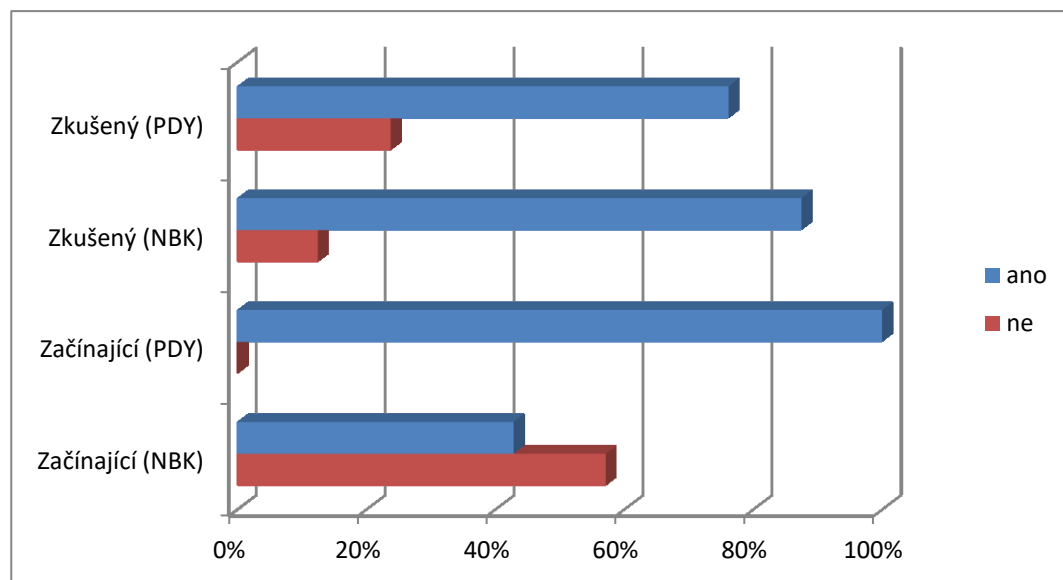
Graf č. 12 Problém s odhadem času při plánování výuky

Podle mnoha odborných článků a knih se očekávají problémy s časem při plánování výuky především u začínajících pedagogů. Podle výsledků dotazníkového

šetření je vidět, že častější problémy v porovnání začínajících pedagogů mají učitelé z Poděbrad, kde 88 % respondentů vybralo odpověď často a 12 % nikdy. V Nymburce se mladí učitelé přiklání k variantě často (57 %), hned v těsném závěsu je odpověď nikdy (43 %). V kategorii zkušených pedagogů jsou výsledky opačné, tzn. menší problém při práci s časem zaznamenali učitelé z Poděbrad, kde 43 % zakroužkovalo odpověď nikdy, 43 % vybralo variantu občas a 4 % často. Nymburští učitelé z 69 % vybírali odpověď b, tedy občas, dále 25 % označilo nikdy a 6 % nikdy.

Z výsledků můžeme konstatovat, že začínající učitelé nemají v porovnání se zkušenými pedagogy problém s časem při plánování výuky.

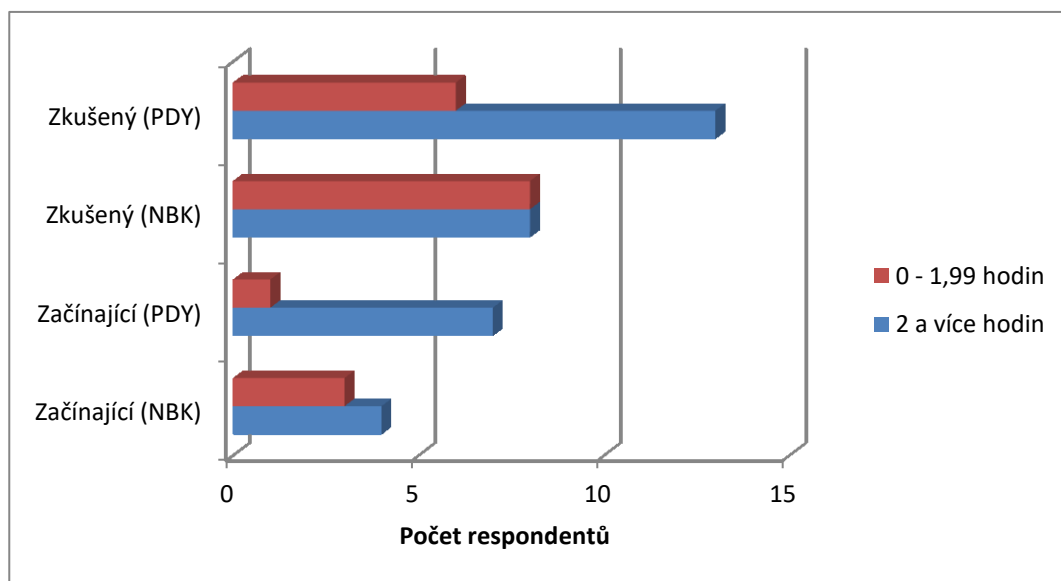
Otázka č. 11 - Připravujete si úkoly a cvičení na hodinu do zásoby?



Graf č. 13 Příprava úkolů a cvičení na hodinu do zásoby

V otázce č. 11 byla podobná očekávání jako u předcházející otázky, tj. začínající učitelé si připravují úkoly a cvičení na hodinu do zásoby více než zkušení učitelé. Z odpovědí respondentů jsme zjistili, že začínající učitelé z Nymburka si jako jediná skupina spíše úkoly a cvičení do zásoby nepřipravují (57 % dotazovaných). V Poděbradech si je připravuje 100 % začínajících učitelů. Zkušení pedagogové z obou měst se ve výsledcích dotazníku shodovali, nebyly zde zjištěny výraznější rozdíly.

Otázka č. 12 - Kolik času průměrně věnujete denně přípravě na vyučování? (např. 2 hodiny)

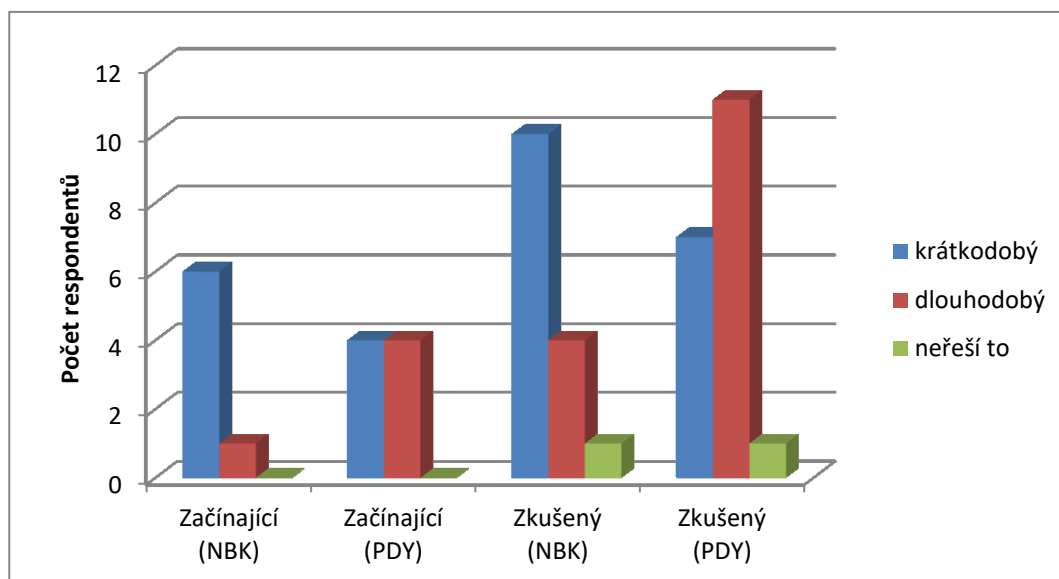


Graf č. 14 Denní doba přípravy na vyučování

Zhruba 57 % začínajících učitelů z Nymburka odpovědělo, že se připravují každý den v průměru 2 a více hodin. Jakožto začínající pedagog jsme čekali vyšší procento, a to se nám potvrdilo u učitelů z Poděbrad, kde se pouze 13 % dotazovaných připravuje méně než 2 hodiny denně.

Zatímco u předešlé skupiny učitelů jsme čekali vysoké procento delší doby přípravy, u zkušených učitelů jsme čekali více odpovědí „0 - 1,99 hodin“. V grafu č. 13 je vidět, že u učitelů z Nymburka je to 50 % na 50 %. V Poděbradech jsou učitelé pilnější a 2 a více hodin denně se připravuje 68 % učitelů.

Otázka č. 13 - V přípravě na hodinu pracujete častěji s plánem?

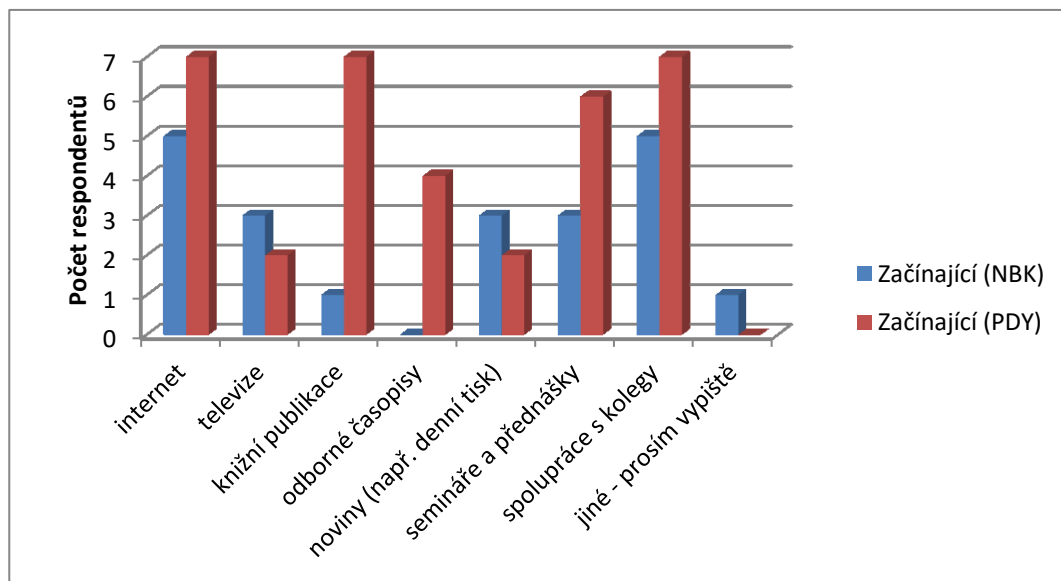


Graf č. 15 Plánování přípravy na vyučování

V této otázce respondenti odpovídali, zda při přípravě na vyučovací jednotku pracují s dlouhodobým nebo krátkodobým plánem nebo situaci neřeší. V odborné literatuře (viz teoretická část) nalezneme, že dlouhodobější příprava pomůže učitelům rozplánovat učivo a promyslet si způsoby výuky pro konkrétní témata. Krátkodobá příprava by měla být mnohem konkrétnější a měla by se zaměřovat pouze na jednu vyučovací hodinu.

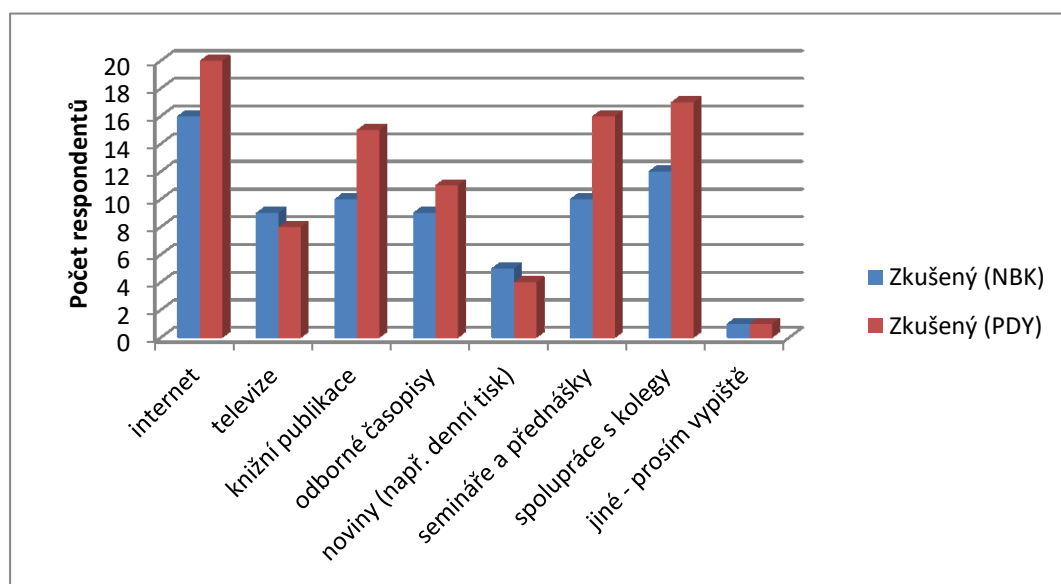
Při porovnávání začínajících pedagogů je vidět snaha poděbradských učitelů si výuku plánovat. Polovina respondentů pracuje s plánem dlouhodobým, zatímco v Nymburce se jím zabývá pouze 14 % pedagogů. U zkušených pedagogů jsou rozdíly poměrně vysoké. Nymburští učitelé stejně jako jejich mladší kolegové pracují raději s krátkodobým plánem (67%), s dlouhodobým pouze 27 % respondentů a 7 % plán vůbec neřeší. V Poděbradech se více jak polovina řídí dlouhodobým plánem (58 % respondentů), dalších 37 % učitelů pracuje s krátkodobým plánem a 5 % dotazovaných neřeší plán na výuku.

Otázka č. 14 - Pomocí čeho se snažíte Vaše znalosti a vědomosti rozšiřovat? (lze zakroužkovat více variant)



Graf č. 16 Rozšiřování znalostí a vědomostí pedagogů

Při zaškrťování odpovědí si mohli učitelé vybrat 1 nebo více variant. Podle grafu č. 16 si začínající učitelé z Nymburka nejvíce rozšiřují své znalosti a vědomosti pomocí internetu (24 %) a spoluprací s kolegy (24 %). Televize, noviny a semináře (43 %) jsou druhou nejčastější odpovědí. Začínající učitelé z Poděbrad nejčastěji volili internet (20 %), spolupráci s kolegy (20 %) a knižní publikace (20 %). Druhou nejčastější odpovědí byly semináře a přednášky (17 %). Z výsledků je vidět, že největší rozdíl spatřujeme ve využívání knižních publikací a odborných časopisů u učitelů v Poděbradech.



Graf č. 17 Rozdíly v rozšiřování znalostí mezi zkušenými pedagogy

Podobně jako u začínajících pedagogů se odpovědi na otázku č. 14 příliš nelišily. Internet volili začínající učitelé v Nymburce (22 %) a v Poděbradech (22 %) nejčastěji. I druhá a třetí nejčastěji volená varianta se shodovala u obou kategorií učitelů, jak je vidět z grafu č. 17.

5.4 Motivování žáků

Otázka č. 15 - Kterému z uvedených typů autorit dáváte přednost?

Tabulka č. 10 Jaký typ autority učitele představují

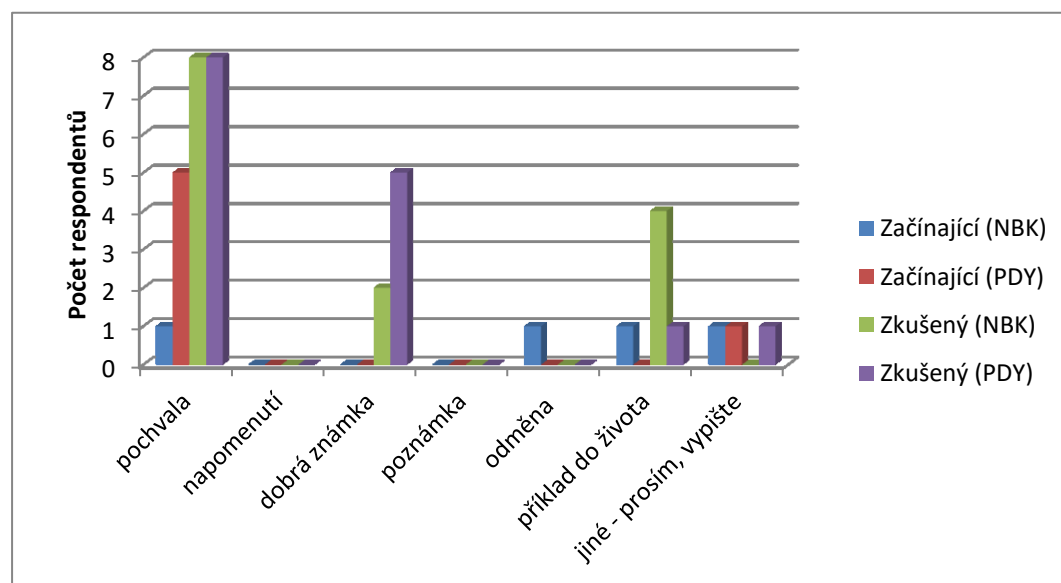
	Začínající (NBK)	Začínající (PDY)	Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)
formální	1	3	2	4
neformální	6	5	13	17

Zhruba 38 % začínajících učitelů z Poděbrad zakroužkovalo odpověď formální, z čehož vyplývá, že si svoji autoritu zakládají na nadřazené pozici ve škole vůči žákům. Naopak začínající učitelé z Nymburka volili opačnou odpověď a zakládají si na neformální autoritě, tzn. na přirozené autoritě, která vyplývá z jejich osobnosti a profesních charakteristik.

U zkušených pedagogů jsme žádný rozdíl nezjistili. Obě skupiny volily z velké části variantu b, tedy neformální autoritu.

Výsledek této otázky nám ukazuje, že začínající učitelé nevěří sami v sebe a snaží se využívat v některých případech funkci učitele, jako nadřazenost.

Otázka č. 16 - Která z možných variant Vám přijde jako nejlepší motivace žáků?

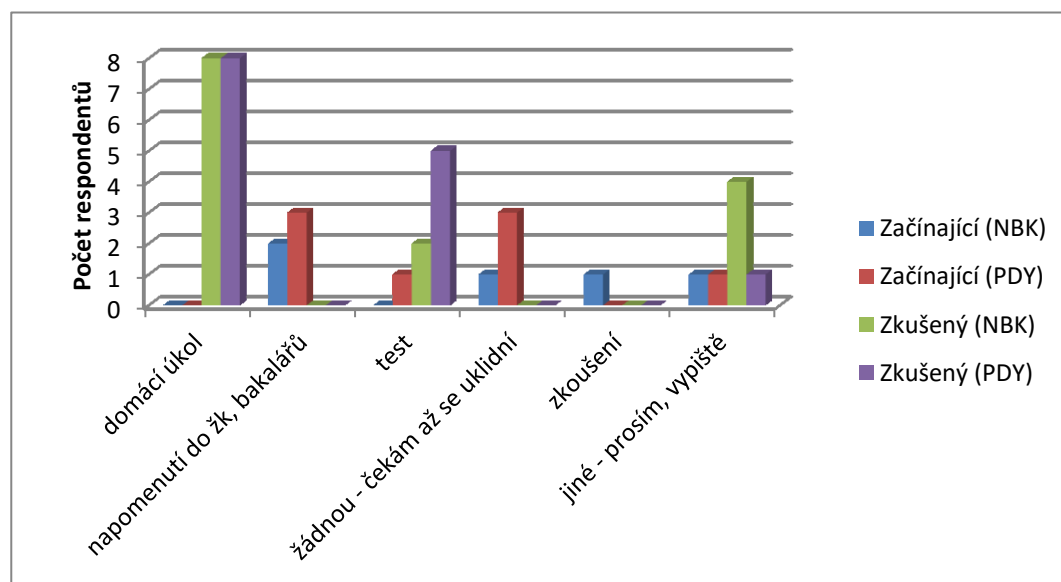


Graf č. 18 Jak nejlépe motivovat žáky

Na tuto otázku neodpovědělo nebo odpovědělo špatně (tzn. vybrali více než 1 variantu) dohromady 13 respondentů. Při hodnocení výsledků byly zjištěny rozdíly především v kategorii začínajících pedagogů, kteří se neshodovali ve výběru nejlepší motivace žáků. 83 % začínajících učitelů z Poděbrad vybralo pochvalu jako nejlepší formu motivace žáků. Nymburští učitelé své odpovědi rozdělili rovnoměrně. Odměna, příklad do života, pochvala a jiné, prosím vypište („žák vidí, že to má smysl“) získala 25 % hlasů.

Při zkoumání odpovědí u druhé skupiny, tj. zkušených učitelů, se nejčastější odpověď shodovala u obou měst. Nymburští učitelé vybírali nejčastěji pochvalu (57 % respondentů), dále příklad do života (29 % respondentů) a poslední, nejméně častá odpověď byla dobrá známka (14 % respondentů). U pedagogů z Poděbrad nejvíce hlasů jako nejlepší motivace pro žáky získala také pochvala (53 % učitelů), v těsném závěsu dobrá známka (33 % učitelů) a poslední dvě varianty jiné, prosím vypište („nemá“) a příklad do života vybralo 14 % učitelů.

Otázka č. 17 - Jakou formu trestu nejčastěji používáte, pokud Vás studenti neposlouchají a chovají se neukázněně?



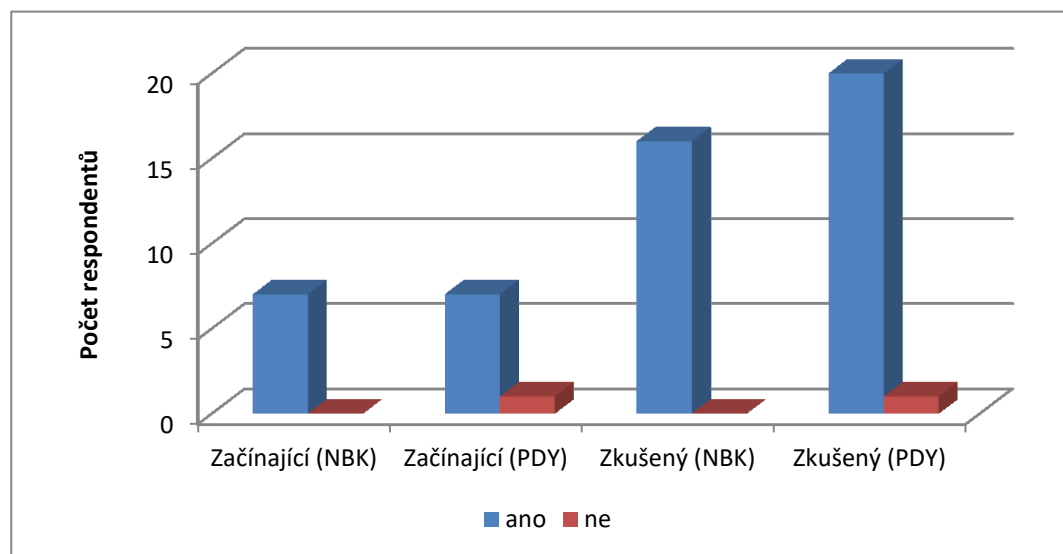
Graf č. 19 Nejčastěji používaná forma trestu

Podobně jako respondenti odpovídali na otázku, co je podle nich nejlepší motivace pro žáky, tak nás zajímal i jejich názor na nejčastěji používaný trest, pokud je studenti neposlouchají nebo se chovají neukázněně.

Skupina začínajících učitelů odpovídala nerovnoměrně a z odpovědí nelze vyvodit žádný výsledek. Nejčastější variantou poděbradských učitelů byly možnosti napomenutí do ŽK, bakalářů (38 % pedagogů) a žádnou, čekám až se uklidní (38 % pedagogů). Dalšími volenými možnostmi byl test a jiné, prosím vypište („*proslov*“), kdy každou možnost vybralo shodně 14 % učitelů.

U zkušených pedagogů se odpovědi lišily zejména v porovnání se začínajícími kolegy, kteří nejvíce volenou odpověď („test“) u zkušených učitelů ne zvolili ani jednou. Samotné porovnání učitelů s delší praxí se příliš neliší. Poděbradští respondenti volili nejčastěji domácí úkol (57 % učitelů), dále jiné, prosím vypište („*varování, kombinace, verbálně, dle situace, není nekázeň a slovně*“), tuto variantu si vybralo 29 % probandů a poslední možnost test zvolilo 14 % dotazovaných. U nymburských respondentů byl také nejčastější odpovědí domácí úkol, který vybralo 43 % dotazovaných, následoval test s 36 % hlasů a jako poslední jiné, prosím vypište („*nemá*“) vybralo 7 % učitelů.

Otázka č. 18 - Snažíte se při své práci studenty motivovat k lepším výsledkům?



Graf č. 20 Motivace žáků k lepším výsledkům

Otázka č. 19 - Pokud jste v předchozí otázce odpověděli „ano“, tak napište, jak se snažíte studenty motivovat:

Jedná se o kontrolní otázku. Cílem této otázky bylo prověřit pravdivost odpovědí u otázky č. 19. Chtěli jsme zjistit, zda jsou dané výsledky kvalitní, protože je to jedna ze stěžejních otázek tohoto konceptu. Výsledky odpovědí v této otázce budeme porovnávat u každé skupiny zvlášť.

Tabulka č. 11 Prostředky motivace začínajících pedagogů

Začínající (NBK)	Počet	Začínající (PDY)	Počet
<i>pochvala, odměna</i>	2	<i>pochvala, povzbuzení</i>	2
<i>oprava 1 známky</i>	1	<i>individuální komunikace</i>	1
<i>příklad do života</i>	1	<i>poukázat na silné stránky žáka</i>	1
<i>zisk lepší známky, práce</i>	1	<i>příklad do života</i>	1
<i>zisk znalostí</i>	1	<i>zábavné hry</i>	1
<i>pomůcky do hodiny</i>	1	<i>zisk lepší známky</i>	1
<i>trenování</i>	1		

V tab. č. 11 můžeme vidět prostředky motivace, které používají začínající učitelé. U obou skupin se nejčastěji objevila pochvala společně s povzbuzením či odměnou.

V Nymburce byly výsledky v otázce č. 16 rozděleny do 4 forem motivace viz graf č. 18. Respondenti mohli v této otázce vypsát více forem motivací, které aplikují na své žáky. Z tab. č. 11 vyplývá, že odpovědi se shodují s odpověďmi učitelů v otázce č. 16. U začínajících pedagogů v Nymburce jsme potvrdili výsledky jako pravdivé.

Začínající učitele z Poděbrad volili v otázce č. 16 nejčastěji pochvalu jako nejlepší motivaci žáků. Ve srovnání s otázkou č. 19 se plně nepotvrdila pravdivost tvrzení, protože pochvala zde byla jmenována pouze 2x. Výsledky odpovědí nejsou plně kvalitní.

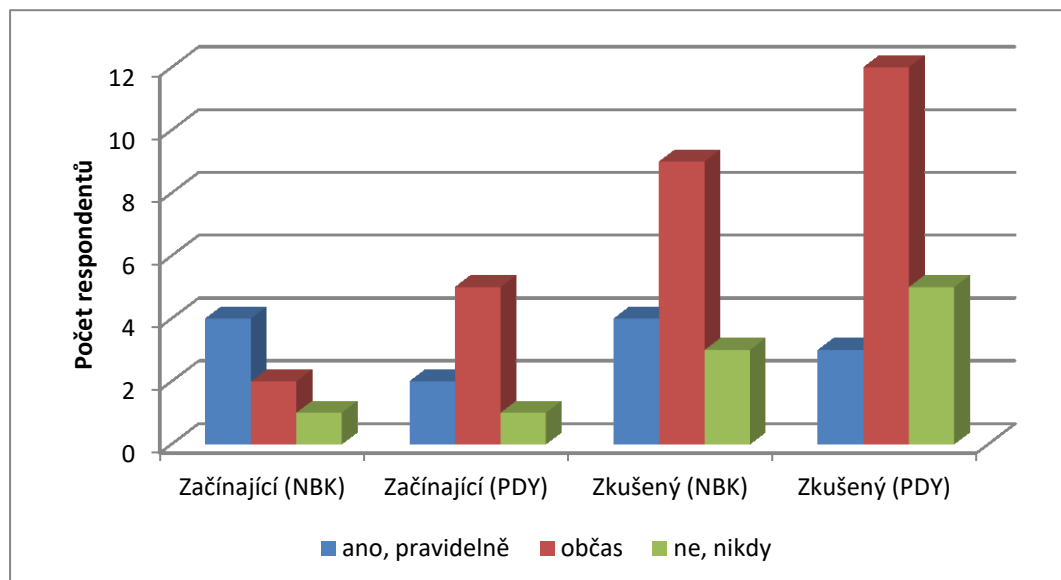
Tabulka č. 12 Prostředky motivace zkušených pedagogů

Zkušený (NBK)	Počet	Zkušený (PDY)	Počet
<i>pochvala</i>	8	<i>pochvala</i>	11
<i>zisk lepší známky</i>	3	<i>příklad ze života</i>	5
<i>příklad ze života</i>	2	<i>zisk lepší známky</i>	5
<i>využití v praxi</i>	2	<i>DVD</i>	1
<i>zábavná aktivita</i>	2	<i>možnost opravit si známku</i>	1
<i>hodnocení dílčích úspěchů</i>	1	<i>osobní příklad</i>	1
<i>informace prostřednictvím classroomu</i>	1	<i>povzbuzení „máš na víc“</i>	1
<i>konzultační hodiny</i>	1	<i>pracovní list</i>	1
<i>odměna (píseň, film)</i>	1	<i>rada do života</i>	1
<i>vlastní příklad</i>	1	<i>zábavná aktivita</i>	1
		<i>zajímavost výuky</i>	1

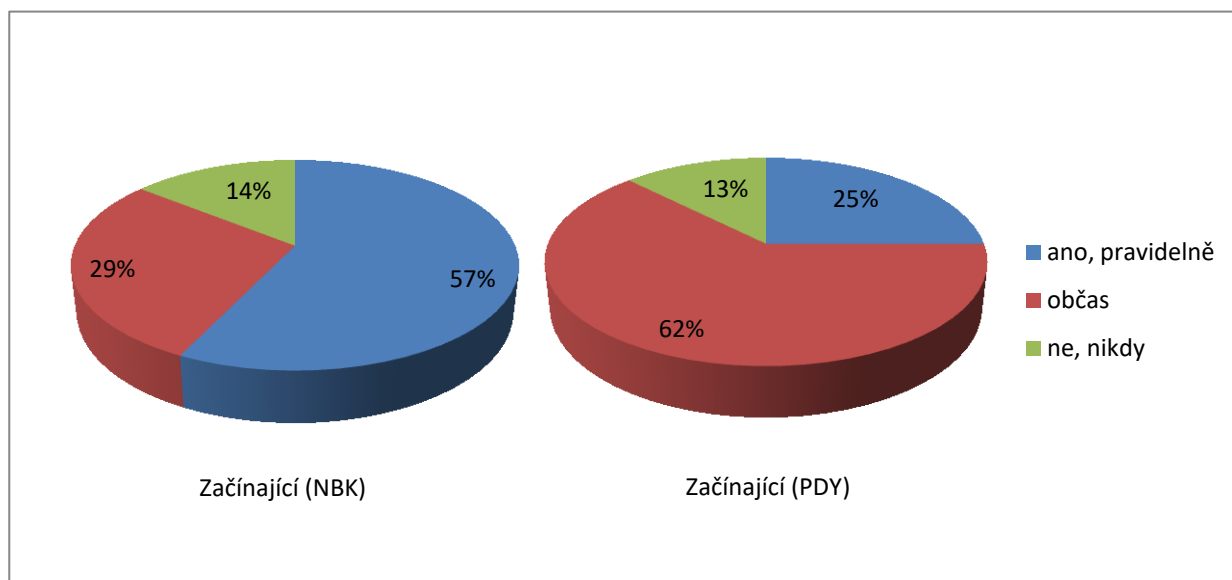
Skupina zkušených učitelů z Nymburka i z Poděbrad plně potvrdila kvalitu svých odpovědí. Odpovědi (viz tab. č. 12) se shodovaly s odpověďmi z otázky č. 16 a můžeme říci, že výsledky jsou kvalitní a můžeme je považovat za pravdivé.

5.5 Životní styl učitelů

Otázka č. 20 - Provádíte cvičení v průběhu dne?



Graf č. 21 Cvičení v průběhu dne



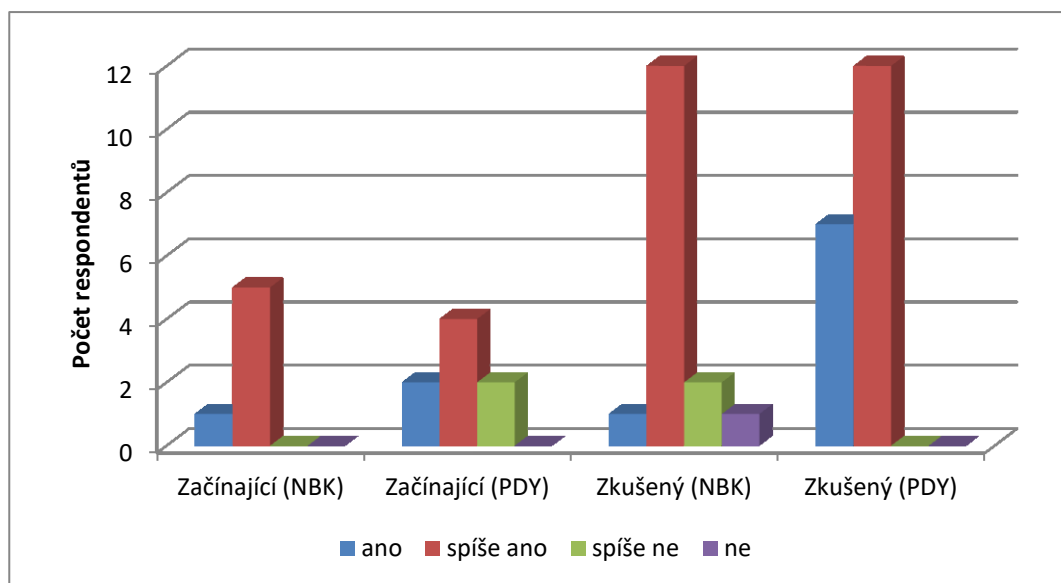
Graf č. 22 Cvičení v průběhu dne u začínajících pedagogů

První otázka v konceptu životního stylu učitelů zjišťovala, zda učitelé v průběhu dne cvičí. Z grafu č. 22 jsou vidět rozdíly zejména u začínajících pedagogů. Při srovnání začínajících učitelů můžeme vidět, že v Nymburce cvičí pravidelně 57 % učitelů a 29 %

z nich cvičí občas. V Poděbradech cvičí pravidelně pouze 29 % dotazovaných a 63 % učitelů se zabývá cvičením občas.

V kategorii zkušenějších učitelů byly zjištěny menší rozdíly. U obou skupin byla nejčastěji volená odpověď b, tedy „občas“ - v Nymburce jí zvolilo 56 % dotazovaných probandů a v Poděbradech 60 % dotazovaných probandů. Pedagogové z Nymburka následně volili možnost pravidelných cvičení („ano“, „často“) - 25 % učitelů. V Poděbradech druhá nepočetnější odpověď byla „ne, nikdy“ také s 25 % hlasů.

Otázka č. 21 - Snažíte se stravovat zdravě?



Graf č. 23 Zdravé stravování podle pedagogů

Ze zobrazeného grafu vyplývá výrazná odlišnost v odpovědích na další otázku, která zjišťuje životní styl učitelů. První skupinou dotazovaných jsou začínající učitelé. Ti na otázku odpovídali spíše kladně. Hned 87 % učitelů zakroužkovalo, že se snaží spíše stravovat zdravě a 13 % tuto možnost potvrdila odpovědí ano. V Poděbradech se snaha u začínajících pedagogů stravovat zdravě plně nepotvrdila - jedna čtvrtina respondentů odpověděla, že se spíše nesnaží stravovat zdravě, 50 % učitelů se spíše snaží a 25 % dotazovaných se rozhodně snaží dodržovat zdravé stravování.

Zkušení učitelé v Poděbradech kladně odpovídali v této otázce. Celkem 63 % pedagogů vybralo variantu spíše ano a ostatních 37 % ano. Jediná skupina, která v dotazníku použila všechny varianty odpovědí, jsou zkušení pedagogové z Nymburka. Můžeme konstatovat, že i zde se většina učitelů raději stravuje zdravě. Kladně odpovědělo 81 % učitelů (75 % „spíše ano“, 6 % „ano“) a zbylých 19 % zvolilo negativní odpověď (13 % „spíše ne“, 6 % „ne“).

Otázka č. 22 - Při cestě do práce nejčastěji využíváte? (lze zakroužkovat více variant)

Tabulka č. 13 Jak se začínající učitelé dopravují do školy

	Začínající (NBK)	Začínající (PDY)	Celkem	Celkem v %
automobil	2	8	10	43%
kolo	2	1	3	13%
chůze	4	3	7	30%
autobus	1	1	2	9%
vlak	0	1	1	4%
motocykl	0	0	0	0%
jiné - prosím, vypište	0	0	0	0%

Z tabulky č. 13 je patrné, že nymburští učitelé využívají nejčastěji chůzi k dopravě do školy. Tento způsob zvolilo 57 % pedagogů. Dva učitelé kombinují způsob dopravy, kdy využívají právě chůzi a automobil nebo autobus. Poděbradští učitelé se dopravují do školy nejčastěji automobilem (100%). Každý učitel využívá automobil, ať už samostatně nebo v kombinaci s jinou z nabízených možností. V závěsu za automobilem je chůze, kterou vybralo (38 %). Tři učitelé ze všech začínajících pedagogů kombinují způsob dopravy, kde vždycky využijí automobil, chůzi a pak vlak, kolo nebo autobus. Nejméně využívaný prostředek je motocykl (0 respondentů) a vlak (1 respondent z Nymburka).

Tabulka č. 14 Jak se zkušení učitelé dopravují do školy

	Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)	Celkem	Celkem v %
automobil	8	8	16	33%
kolo	5	9	14	29%
chůze	7	10	17	35%
autobus	1	0	1	2%
vlak	0	0	0	0%
motocykl	0	0	0	0%
jiné - prosím, vypište	0	0	0	0%

Ani zkušení učitelé z Nymburka a z Poděbrad nevyžívají k dopravě do školy vlak a motocykl. Nymburští učitelé jezdí do školy nejčastěji autem (63 %), v těsném závěsu se nachází chůze (44 %) a kolo (31). Celkem 5 pedagogů kombinuje prostředky dopravy - 3 automobil a chůze, 2 kolo a chůzi. Učitelé z Poděbrad nejčastěji chodí do

práce pěšky (48 %), dále dost využívají kolo (43 %) a automobil (38 %). Jiný prostředek poděbradští učitelé při cestě do práce nevyužívají. Dohromady 7 pedagogů si kombinuje cestu do školy a používá při ní více možností, tzn. - 3 automobil a kolo, 3 chůzi a kolo a 1 automobil a chůzi. Nejméně využívané prostředky jsou motocykl (0 respondentů), vlak (0 respondentů) a autobus (1 respondent z Nymburka).

Otázka č. 23 - Kolik hodin v průběhu týdne věnujete pohybovým aktivitám?

Tabulka č. 15 Jak často se učitelé věnují pohybovým aktivitám

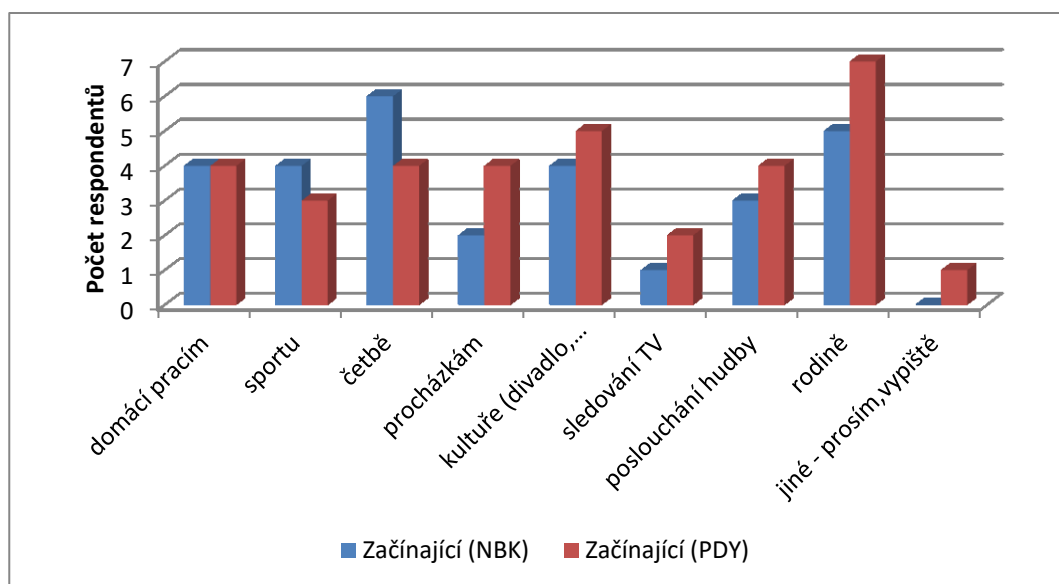
Začínající (NBK)	Začínající (PDY)	Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)
0-5 hodin	0-5 hodin	0-5 hodin	0-5 hodin
3	6	11	10
6-10 hodin	6-10 hodin	6-10 hodin	6-10 hodin
3	1	3	7
11 a více	11 a více	11 a více	11 a více
0	0	0	1

U této otázky měli učitelé napsat, kolik hodin v průběhu týdne věnují sportu a pohybovým aktivitám. Otázku v dotazníku nevyplnilo 7 respondentů. Z tab. č. 15 je na první pohled patrné, že začínající učitelé z Nymburka jsou aktivnější. Hned 50 % respondentů sportuje 6 - 10 hodin týdně, dalších 50 % respondentů 0 - 5 hodin. Poděbradští učitelé jsou méně aktivní - 86 % (0 - 5 hodin), 14 % (6 - 10 hodin). Zatímco v kategorii začínajících učitelů byli aktivnější učitelé z Nymburka, v kategorii zkušených pedagogů více pohybových aktivit vykazují učitelé z Poděbrad. V součtu 79 % nymburských učitelů sportuje 0 - 5 hodin týdně, zbytek 21 % sportuje 6 - 10 hodin za týden. 56 % zkušených pedagogů z Poděbrad sportuje 0 - 5 hodin týdně, 39 % se aktivně pohybuje 6 - 10 hodin týdně a pouze jeden učitel (6 %) z Poděbrad se věnuje pohybovým aktivitám 11 a více hodin za týden.

Otázka č. 24 - Ve svém volném čase se věnujete? (lze zakroužkovat více variant)

Tabulka č. 16 Jakým způsobem tráví začínající učitelé svůj volný čas

	Začínající (NBK)	Začínající NBK %	Začínající (PDY)	Začínající PDY %
domácím pracím	4	14%	4	12%
sportu	4	14%	3	9%
čtenbě	6	21%	4	12%
procházkám	2	7%	4	12%
kultuře (divadlo, muzeum...)	4	14%	5	15%
sledování TV	1	3%	2	6%
poslouchání hudby	3	10%	4	12%
rodině	5	17%	7	21%
jiné - prosím, vypište	0	0%	1	3%

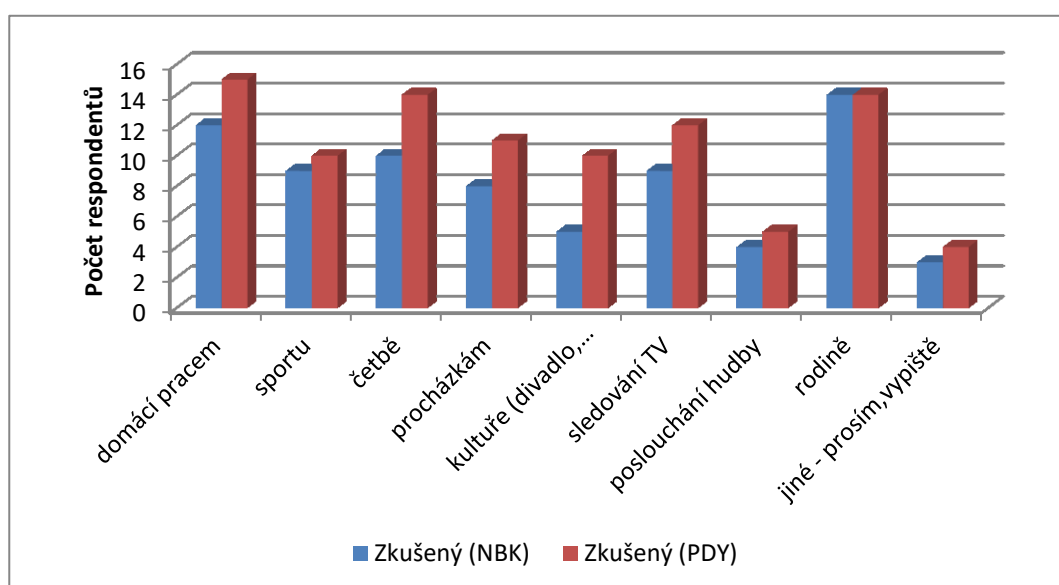


Graf č. 24 Jakým způsobem tráví začínající učitelé svůj volný čas

U této otázky mohli respondenti zakroužkovat více možností. Z grafu. č. 24 je patrné, že nejoblíbenější činností ve volném čase začínajících pedagogů v Nymburce je čtenba, které se věnuje celkem 86 % dotázaných pedagogů. Druhou nejoblíbenější činností je trávení času s rodinou (71 %). Začínající učitelé z Poděbrad se nejčastěji ve svém volném čase věnují rodině (88 %) a kultuře (63 %). Z výsledků můžeme konstatovat, že obě skupiny pedagogů ve svém čase spíše odpočívají.

Tabulka č. 17 Jakým způsobem tráví zkušení učitelé svůj volný čas

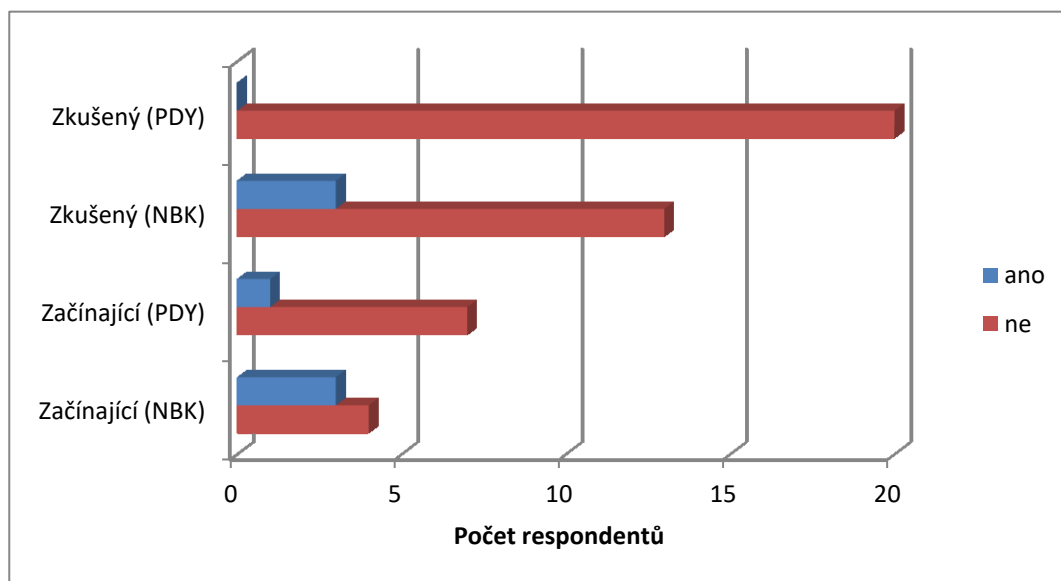
	Zkušený (NBK)	Zkušený NBK %	Zkušený (PDY)	Zkušený PDY %
domácím pracím	12	16%	15	16%
sportu	9	12%	10	11%
čtbě	10	14%	14	15%
procházkám	8	11%	11	12%
kultuře (divadlo, muzeum...)	5	7%	10	11%
sledování TV	9	12%	12	13%
poslouchání hudby	4	5%	5	5%
rodině	14	19%	14	15%
jiné - prosím, vypište	3	4%	4	4%



Graf č. 25 Jakým způsobem tráví zkušení učitelé svůj volný čas

Z výsledků zobrazených v grafu č. 24 je patrné, že zkušení nymburští učitelé tráví nejvíce času s rodinou (88 % učitelů), dále poměrně velké množství pedagogů věnuje čas domácím pracím (75 % učitelů) a třetí nejčastější odpovědí byla četba, kterou zakroužkovalo 63 % pedagogů. Poděbradští učitelé zvolili mezi 3 nejčastější činnosti, kterými tráví volný čas, stejné odpovědi jako kolegové z Nymburka - domácí práce (71 % respondentů), četba (67 % učitelů) a rodina (67 % učitelů). Z výsledků je patrná podobnost u těchto dvou skupin učitelů.

Otázka č. 25 - Věnujete se práci s dětmi i mimo školu? (např. trenér/ka atletiky, učitel/ka zpěvu...)



Graf č. 26 Práce učitelů s dětmi mimo školu

Z grafu č. 26 je zřejmé, že učitelé práci s dětmi mimo školu moc času nevěnují. Začínající učitelé v Nymburce jsou výjimkou. Odpověď ano zakroužkovalo 43 %, což je v porovnání s učiteli z Poděbrad (12,50 %) značný rozdíl.

U zkušených učitelů byly výsledky také rozdílné. V Nymburce se věnuje po skončení školy dětem 19 % pedagogů, zatímco v Poděbradech (0 %) žádný.

Otázka č. 26 - Pokud jste v předchozí otázce odpověděli „ano“, tak kde? (např. trenér/ka plavání)

Tabulka č. 18 Kde se učitelé věnují práci s dětmi po konci vyučování

Začínající (NBK)	Začínající (PDY)
trenér/ka poledance trenér/ka mažoretek skautský vedoucí pomocný instruktor na lezecké stěně	vedoucí na dětských táborech
Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)
trenér/ka volejbalu trenér/ka stolního tenisu člen KMD kroužek anglického jazyka	---

Pokud respondent odpověděl v předcházející otázce č. 25 ne, tak se ho otázka č. 26 netýkala. V této otázce měli respondenti napsat, kde se věnují práci s dětmi po skončení vyučování. V příložené tabulce č. 18 můžeme vidět odpovědi všech učitelů, kteří v otázce č. 25 zakroužkovali variantu „ano“. Z odpovědí je patrné nízké procento učitelů, kteří mají čas a zájem věnovat se práci s dětmi po skončení výuky zejména v Poděbradech, kde pouze 1 respondent z kategorie začínajících učitelů pracuje jako vedoucí na letních táborech. V Nymburce je situace lepší v obou kategoriích, zejména u začínajících učitelů (43 % odpovědělo „ano“). U zkušených pedagogů kladně odpovědělo 18 %.

Otázka č. 27 - Pokud jste v otázce č. 25 odpověděli „ano“, tak kolik hodin týdně se věnujete práci s dětmi?

Tabulka č. 19 Jak často se učitelé věnují práci s dětmi po skončení vyučování

Začínající (NBK)	Začínající (PDY)
4,2 h/týden	nepravidelné
Zkušený (NBK)	Zkušený (PDY)
3,5 h/týden	0

Všechny odpovědi v otázce č. 27 nebyly přepočítány na týden (z důvodu špatného zápisu odpovědí), tak jsme byli nuceni některé hodnoty zaokrouhlovat. V tabulce č. 19 je uveden průměrný počet hodin za týden u učitelů, kteří se práci s dětmi věnují mimo školu. U hodnoty začínajících učitelů je odpovězeno „nepravidelně“. Důvodem je sezónní činnost, tj. respondent jezdí na dětské tábory pouze v některých částech roku a nevěděl, kolik času průměrně za týden věnuje této činnosti. Průměrný počet hodin nebyl přepočítán na všechny učitele, protože by vyšlo velmi nízké číslo.

6 Diskuze

Na základě provedené analýzy dotazníkového šetření jsem se pokusil odpovědět na vědeckou otázku, kterou jsem si na začátku výzkumu stanovil. Vědecká otázka zní: „Jaké jsou rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy v Nymburce a v Poděbradech?“. Do vědecké otázky spadají 4 koncepty, které nás při porovnávání zajímaly. Do konceptů patří příprava na hodinu, práce se třídou, motivování žáků a životní styl učitelů.

Příprava na hodinu

V odborných publikacích najdeme mnoho názorů na přípravu začínajících a zkušených pedagogů na hodinu. Z českých autorů můžeme jmenovat např. Průchu (2009a) nebo Podlahovou (2004) a ze zahraničních autorů např. Tsui (2003).

Začínající pedagogové z Nymburka mají v praxi menší problém s časem při plánování výuky, nepřipravují si zdaleka tolik cvičení do zásoby a připravují se v průměru méně každý den na výuku v porovnání s poděbradskými učiteli. Můžeme tedy říci, že učitelé z Poděbrad jsou poctivější a svědomitější v přípravě na hodinu. Pouze jediným znakem začínajících pedagogů se častěji prezentují nymburští učitelé - plánováním výuky. Poděbradští učitelé (50 % respondentů) raději pracují s dlouhodobým plánováním, zatímco v Nymburce tento typ volí pouze 14 % pedagogů. I toto zjištění přispívá k tomu, že respondenti z Poděbrad působí v tomto konceptu více jako „profesionálové“. V diplomové práci „*Začínající učitel*“ zjistila Lukášová (2012), že se začínající učitelé na 1. stupni ZŠ připravují z 90 % více než 2 hodiny denně. Pouhých 10 % se připravuje méně než 2 hodiny za den. V porovnání s naším výzkumem jsou výsledky opačné v Nymburce a v Poděbradech téměř totožné. Z analýzy začínajících učitelů si pokládáme otázku, zda se skupiny připravují dostatečně. Náš názor se přiklání k variantě, že se nymburští pedagogové připravují na výuku nedostatečně v porovnání s kolegy z Poděbrad. Vliv na výsledky mohou mít předměty, které učitelé vyučují, a délka praxe. Do této kategorie spadají učitelé do 5 let praxe. Výzkum může být ovlivněn faktem, že je více nymburských učitelů na konci „začínajícího“ období. Zkušení učitelé se dle výsledků připravují poctivě. Přestože již mají zkušenosti, obě kategorie si připravují cvičení do zásoby, přípravu si dělají v bodech a času na přípravu věnuje velká část učitelů více než 2 hodiny denně. Překvapivým zjištěním bylo to, že zkušení učitelé z Nymburka (69 % učitelů) mají

občas problém s plánováním výuky. Předpokládali jsme, že po 20 letech praxe by neměl být problém s plánováním výuky tak častý.

Práce se třídou

Aspektů, které ovlivňují učitelovu práci se třídou, je celá řada. V dotazníku nás zajímala především práce v průběhu vyučovací hodiny. Srovnatelné byly pouze odpovědi zkušených pedagogů, protože u začínajících se často odpovědi lišily (viz výsledky šetření). Z výsledků šetření se ukázaly některé aktuální skutečnosti, které „trápí“ pedagogy. V obou kategoriích jsou to problémy s psychickou náročností práce, pasivitou a kázní v hodině. V porovnání s výsledky jiných prací např. I. Mitáčková (2016) ve svém výzkumu uvádí, že 78 % pedagogů přijde práce spíše psychicky náročná. Důvodem, který za tímto výsledkem stojí, může být stále se zhoršující chování žáků na školách. Ti působí o hodinách pasivně nebo dělají „problémy“. Její teorii potvrdila otázka č. 6, kde učitelé uvádí jako nejčastější problémy „kázeň“ a „pasivita žáků“. Z naší praxe víme, že kázeň a pasivita patří k nejčastějším problémům pedagogů. Jistě kladným nálezem je nízká fyzická náročnost začínajících učitelů v Nymburce (57 %) v porovnání s ostatními skupinami.

Motivování žáků

Nedílnou součástí práce pedagoga by měla být motivace ke svým žákům. Z našich výsledků začínajících pedagogů vyplývá, že se učitelé neshodli na nejlepší variantě motivace a trestu žáků. Většina pedagogů z Poděbrad (83 % dotazovaných) vybrala jako nejlepší motivaci pochvalu. Učitelé z Nymburka se v odpovědích lišili a žádná varianta nezískala více než 25 % hlasů. Další výsledek, který byl pro nás překvapivý, bylo, že se učitelé neshodovali v nejčastěji používané variantě trestu, pokud žáci neposlouchají a chovají se neukázněně. Začínající pedagogové z Poděbrad volili shodně po 38 % varianty „napomenutí do ŽK, bakalářů“ a „žádnou, čekám, až se uklidní“. Nymburští učitelé, podobně jako u nejčastější formy motivace volili odpovědi v širším spektru jediná varianta „žádnou, čekám, až se uklidní“ získala 40 % hlasů. Výsledky zkušených pedagogů nevykazují větší rozdíly ve výsledcích odpovědí. Nymburští a Poděbradští pedagogové se shodují na nejčastěji užívaném trestu, kterým je podle nich „domácí úkol“. Dále se shodují ve výběru varianty, která funguje pro motivaci žáků. Nejčtenější odpovědí byla „pochvala“. Obdobné sledování zaměřené pouze na odměny a tresty provedla např. Kunstová v roce 2014 či Kuchařová ve školním roce 2006/2007. Ve své diplomové práci Kunstová uvádí, že učitelé ZŠ v Brně a Kuřimi se shodují na nejčastěji užívaném trestu (ústní napomenutí) a dodává, že je to

nejméně náročný druh trestu, který ovšem dostatečně pomáhá. Dále Kunstová ve své práci uvádí, že cca 58 % učitelů nejraději využívá jako odměnu právě pochvalu. Podobný výzkum provedla Kuchařová (2007), která porovnávala názory učitelů na odměny a tresty při výchově žáků na SZŠ. Respondenti v její práci volili jako nejčastější odměnu „ústní pochvalu“ (31,45 %) a „klasifikaci (dobrá známka)“ 15,96 %. Ve výběru nejčastějších trestů při výchově žáků se odpovědi lišily, a tak zmíníme 3 nejčastější - „písemná práce, referát, domácí cvičení“ (27,84 %), „napomenutí, pokárání před třídou“ (23,71 %) a „výchovná opatření (napomenutí, důtka ...)“ (18,56 %).

Životní styl učitelů

Cílem tohoto konceptu bylo zhodnotit a porovnat životní styl učitelů u začínajících a zkušených pedagogů v Nymburce a Poděbradech.

Životní stylem pedagogů se zabývá velké množství autorů u nás i v zahraničí. Podobnou problematikou se zabývají ve svých pracích např. Novotný (2006) nebo Mitáčková (2016).

Naše výsledky prokázaly rozdíly mezi učiteli s praxí pod 5 let v dopravě do práce a ve věnování volného času práci s dětmi po skončení školy. Učitelé z Nymburka se do práce dostávají nejčastěji pomocí chůze (57 % respondentů), zatímco poděbradští učitelé ve svých odpovědích volili jako nejčastější prostředek pro dostání se do školy „automobil“ (100 %). Obdobné výsledky prokázala i studie Mitáčkové, ve které sledovala způsob dopravy do školy. V daném souboru učitelů se do práce nejčastěji dostávají pomocí chůze (41 % respondentů) a v těsném závěsu je automobil (37 % respondentů). Mezi další faktory, které Mitáčková sledovala, byl způsob trávení volného času. Dle jejich výsledků je nejoblíbenější činností ve volném čase pedagogů sport, kterému se věnuje celkem 65% dotázaných pedagogů. V těsném závěsu je četba knih a sledování TV, práce na PC, které se věnuje 54 % pedagogů.

Na výsledky začínajících pedagogů navazují i jejich zkušenější kolegové. Ti se stejně jako začínající učitelé a respondenti v práci Mitáčkové dostávají nejčastěji do školy pěšky a automobilem. V Nymburce jezdí autem 63 % dotázaných, dále 44 % učitelů využívá chůzi a 31 % jezdí na kole. V Poděbradech u respondentů byla nejčastější odpověď „chůze“, kterou zaškrtnulo 48 % učitelů, dále 43 % s pomocí kola a 38 % učitelů jezdí automobilem. Dalším výsledkem naší analýzy, který nebyl příliš překvapivý, bylo, že zkušenější učitelé tráví svůj čas činnostmi doma. S rodinnou tráví čas 88 % učitelů z Nymburka a 67 % učitelů z Poděbrad, domácím pracím se věnuje 71 %

poděbradských a 75 % nymburských pedagogů a třetí nejčastější odpovědí byla stejně jako u začínajících kolegů četba (63 % - NBK a 67 % - PDY).

7 Závěr

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na 2. stupni základních škol a nižších ročnících víceletých gymnázií v Nymburce a v Poděbradech. Na tuto vědeckou otázku práce odpovídá.

U přípravy na hodinu výzkum potvrdil zajímavé výsledky zejména v porovnání začínajících pedagogů, kdy z analýzy výzkumu vyplynulo, že nymburští začínající učitelé si nepřipravují úkoly a cvičení do zásoby a zároveň se 43 % z nich připravuje na výuku méně, než 2 hodiny denně. Zkušení učitelé se liší pouze ve výběru vyučovacího plánu. Učitelé z Nymburka raději využívají krátkodobý plán a poděbradští pedagogové dlouhodobý plán přípravy.

Při práci se třídou se ukázalo, že se začínajícím učitelům z Nymburka v porovnání s učiteli z Poděbrad zdá práce pedagoga spíše psychicky náročná, zatímco poděbradští cítí spíše fyzickou únavu. Dalším zjištěním je, že u obou skupin učitelů s praxí pod 5 let jsou nejčastější problémy při výuce způsobené žáky. Nymburští pedagogové mají problém s kázní žáků a poděbradští učitelé s pasivitou. Analýza zkušených učitelů neprokázala v tomto směru větší rozdíly. Zkušení pedagogové z Nymburka i Poděbrad se shodují ve všech odpovědích. Překvapením pro nás je, že obě skupiny velmi často odpovídaly na otázku „Co vám způsobuje největší problémy v průběhu hodiny?“ odpovědí „práce s časem“. U zkušených pedagogů jsme nečekali, že jim velké problémy bude dělat ve výuce práce s časem.

V konceptu motivování žáků jsme zjistili, že obě porovnávané skupiny pedagogů se snaží kladně působit na své žáky. Nymburská skupina začínajících učitelů nemá jednotný názor na nejvhodnější způsob motivace, zatímco poděbradští učitelé nejčastěji vybírali pochvalu. Zkušené skupiny se v žádném výsledku neliší a výsledky jsou velmi podobné.

Výsledky životního stylu učitelů ukázaly především nízké zastoupení pohybu v životě obou skupin učitelů a nezáměr o práci s dětmi ve svém volném čase. Pouze začínající učitelé z Nymburka (43 %) se věnují práci s dětmi ve svém volném čase. Čekali bychom, že učitelů, kteří vedou nějaký kroužek, bude více. Dále jsme zjistili, že nymburští učitelé využívají nejčastěji chůzi při cestě do práce a věnují více hodin týdně sportu a pohybovým aktivitám. Můžeme říci, že nymburští učitelé s praxí pod 5 let žijí zdravější životní styl než začínající učitelé z Poděbrad. Opakem začínajících učitelů

z Nymburka jsou zkušení učitelé z Poděbrad, kteří se v porovnání s jejich kolegy z Nymburka snaží zdravěji stravovat a více času v průběhu týdne pohybovat.

Z dosažených výsledků dotazníkového šetření můžeme konstatovat, že spíše u začínajících skupin pedagogických pracovníků spatřujeme větší rozptyl v odpovědích na vybrané koncepty. U zkušených učitelů nejsou rozdíly tak výrazné. Z provedené analýzy lze konstatovat, že začínající učitelé z Nymburka se nevěnují přípravě na výuku tolik jako jejich poděbradští kolegové, ale žijí zdravější a aktivnější životní styl. Zkušení učitelé se v hodně ohledech podobají. Ačkoliv mají dlouhou pedagogickou praxi, stále se snaží pilně pracovat. Důkazem toho jsou výsledky, ve kterých často odpovídali kladně ve všech konceptech kromě posledního (životní styl učitelů). Existuje mnoho faktorů, které mohly ovlivnit výsledky. Mezi faktory, které mohly ovlivnit výsledky, patří počet a věk respondentů, velikost měst nebo lokace škol. Tato zjištění by ovšem bylo potřeba podpořit dalšími studii na větším vzorku respondentů.

8 Použité zdroje

- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČELEDOVÁ, Libuše a Rostislav ČEVELA. *Výchova ke zdraví: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3213-8.
- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0139-7.
- ERICSSON, K.A., Neil CHARNESSE, Paul J. FELTOVICH, Robert R. HOFFMAN (ed.). *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- FIALOVÁ, Ludmila. *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1854-8.
- FLEMR, Libor a Linda VANČUROVÁ. Veřejné mínění o výstavbě Národního olympijského centra v Nymburce. *STUDIA SPORTIVA*, 2016, roč. 10, č. 2, s. 19-33.
- FRAŇKOVÁ, Slávka. *Výživa a psychické zdraví*. Praha: ISV, 1996. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-13-7.
- HLAVIČKA, Tomáš. *Lázeňský cestovní ruch v Poděbradech*. Praha, 2009. 131 s. Diplomová práce na PřF UK. Vedoucí diplomové práce Dana Fialová.
- HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972. Knižnice psychologické literatury.
- HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-04-23487-9.
- JANSA, Petr. *Pedagogika sportu*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2026-8.
- JANSA, Petr a Kamil KOTLÍK. Pohybové aktivity učitelů tělesné výchovy. *Studia Kinanthropologica*, 2014, roč. 15, č. 2, s. 65-75.
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KUBIŠOVÁ, Hana. *Motivace k učitelské profesi*. Brno, 2008. Diplomová práce na PedF MU. Vedoucí práce Vladimír Jůva.
- KUCHAROVÁ, Markéta. *Názory rodičů a učitelů na odměny a tresty při výchově žáků SZŠ*. Praha, 2007. 111 s. Diplomová práce na 1. LF UK. Vedoucí práce Marie Hlaváčová.
- KUNSTOVÁ, Andrea. *Odměny a tresty z pohledu žáků a učitelů základních škol v Brně a Kuřimi*. Brno, 2014. 110 s. Diplomová práce na PedF MU. Vedoucí práce Radek pospíšil.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 4. vyd. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9.
- LANGMEIER, Jan a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-x.
- LUKÁŠOVÁ, Jana. *Začínající učitel*. Praha, 2012. 106 s. Diplomová práce na PedF UK. Vedoucí práce Anna Tomková.
- MAREŠ, Jiří. Odpor učitelů vůči změnám ve škole a školství. *Pedagogika*, 2018, roč. 68, č. 2, s. 173-200.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- MITÁČKOVÁ, Ivana. *Životní styl pedagogů na vybraných školách*. Praha, 2016. 86 s. Diplomová práce na PedF UK. Vedoucí práce Alena Váchová.
- NOVOTNÝ, Josef. *Životní styl učitelů tělesné výchovy*. Praha, 2006. 101 s. Diplomová práce na PedF UK. Vedoucí práce Jiří Hrabinec.
- PAPRŠTEINOVÁ, Markéta, Jindra ŠMEJKALOVÁ, Lenka HODAČOVÁ, & Eva ČERMÁKOVÁ. Zdravotní stav a životní styl učitelů různých stupňů škol. *Pedagogika*, 2011, roč. 61, č. 2, s. 164 - 174.
- PAVELKOVÁ, Isabella a Miloslav FRENCL. Motivace žáků k učení. *Pedagogika*, 1997, roč. 47, č. 4, s. 329-345.
- PÍŠOVÁ, Michaela a Světlana HANUŠOVÁ. Začínající učitelé a drop-out. *Pedagogika*, 2016, roč. 66, č. 4, s. 386-407.

- PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009a. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009b. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Pohled začínajících a zkušených učitelů na práci se třídou*. Praha, 2015. 133 s. Bakalářská práce na PedF UK. Vedoucí práce Jiří Mudrák.
- SAWREY, James M., Charles W. TELFORD. *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon, 1973.
- SLEPIČKOVÁ, Irena. *Sport a volný čas adolescentů*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu, 2001. ISBN 80-86317-13-7.
- SLEPIČKOVÁ, Irena. *Sport a volný čas: vybrané kapitoly*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.
- ŠIMONÍK, Oldřich. *Začínající učitel*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0944-6.
- TSUI, Amy. *Understanding expertise in teaching: case studies of second language teachers*. New York: Cambridge University Press, 2003. Cambridge applied linguistics series. ISBN 0521635691.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-077-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 978-802-4609-56.

- VORLÍČEK, Chrudoš. *Úvod do pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.
- ZVÍROTSKÝ, Michal. *Zdravý životní styl*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN 978-80-7290-661-1.

8.1 Internetové zdroje

- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Charakteristika okresu Nymburk. [online]. 2019, [cit. 2019-02-20]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/xs/charakteristika_okresu_nymburk.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Malý lexikon obcí ČR 2017. [online]. 2017, [cit. 2019-02-20]. Dostupné z: <https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=statistiky&katalog=32225>.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Školy a školská zařízení - za školní rok 2014/2015. [online]. 2015, [cit. 2019-02-21]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-za-skolni-rok-20142015>.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Vývoj obyvatelstva ve městě Poděbrady. [online]. 2019, [cit. 2019-02-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/11240/17829520/Podebrady.pdf/d5e54f5e-4eb9-478f-9674-6038ff976a9e>.
- HOVORKOVÁ, K. Mladí kantoři po studiu nastoupí do škol, jakmile získají praxi, utečou. [online]. 2011, [cit. 2018-02-13]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/finance/prace-a-podnikani/mladi-kantori-po-studiu-nastoupi-do-skol-jakmile-ziskaji-praxi-utecou.A110317_1550343_zamestnani_sov.
- KOHOUTEK, R. Typologie osobnosti učitelů. Psychologie v teorii a praxi. [online]. 2009, [cit. 2019-03-13]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>.
- Nymburk - Evropské město sportu 2014. "O projektu "Nymburk - evropské město sportu 2014". [online]. 2014, [cit. 2019-02-20]. Dostupné z: <http://www.mesto-nymburk.cz/mestosportu/index.php?stranka=projekt>.

- Obecná didaktika, transdidaktika. Nebo snad pedago-demago? Vzdělavatel. [online]. 2018, [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <http://educator.blogy.rvp.cz/2018/08/01/obecna-didaktika-transdidaktika-pedago-demago/>.
- ŠKORNIČKOVÁ, E. Co je GDPR?. [online]. 2018, [cit. 2018-12-19]. Dostupné z: <https://www.gdpr.cz/gdpr/>.
- WOFF, P. Platy učitelů od 1. ledna 2019: Měsíční základ 21 840 až 44 180 Kč. [online]. 2019, [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <https://kupnisila.cz/platy-ucitelu/>.

9 Seznamy

9.1 Seznam zkratk

obecné zkratky

CR - cestovní ruch
GDPR - anglicky General Data
Protection Regulation⁹
NBK - Nymburk
PDY - Poděbrady
SOŠ- střední odborná škola
SOU - střední odborné učiliště
SŠ - střední škola
SZŠ - střední zdravotní škola
VOŠ - vyšší odborná škola
VŠ - vysoká škola
ZŠ - základní škola
ŽK - žákovská knížka

vyučované předměty:

AJ - anglický jazyk
BIO - biologie
BV - branná výchova
ČJ - český jazyk
D - dějepis
F -francouzský jazyk
HV - hudební výchova
CH - chemie
ICT - informatika
M - matematika
NJ - německý jazyk
OV - občanská výchova
ŠJ - španělský jazyk
TV - tělesná výchova
VV - výtvarná výchova
Z - zeměpis
ZDRTV - zdravotní tělesná výchova
ZSV - základy společenských věd

⁹ (zdroj: <https://www.gdpr.cz/gdpr/>)

9.2 Seznam tabulek

1. Tabulka č. 1 - Typologie českých ZŠ
2. Tabulka č. 2 - Obory gymnázií - školy a žáci podle zřizovatele (podle stavu k 30. 9. 2014)
3. Tabulka č. 3 - Rozložení respondentů podle pohlaví
4. Tabulka č. 4 - Rozložení respondentů podle pohlaví a délky praxe
5. Tabulka č. 5 - Rozložení respondentů podle místa pracoviště a délky praxe
6. Tabulka č. 6 - Rozdělení začínajících učitelů podle jejich aprobace
7. Tabulka č. 7 - Rozdělení zkušených učitelů podle jejich aprobace
8. Tabulka č. 8 - Jaký typ učitele podle Lewinovy typologie představují
9. Tabulka č. 9 - Jak se učitelé připravují na vyučování
10. Tabulka č. 10 - Jaký typ autority učitele představují
11. Tabulka č. 11 - Prostředky motivace začínajících pedagogů
12. Tabulka č. 12 - Prostředky motivace zkušených pedagogů
13. Tabulka č. 13 - Jak se začínající učitelé dopravují do školy
14. Tabulka č. 14 - Jak se zkušené učitelé dopravují do školy
15. Tabulka č. 15 - Jak často se učitelé věnují pohybovým aktivitám
16. Tabulka č. 16 - Jakým způsobem tráví začínající učitelé svůj volný čas
17. Tabulka č. 17 - Jakým způsobem tráví zkušené učitelé svůj volný čas
18. Tabulka č. 18 - Kde se učitelé věnují práci s dětmi po konci vyučování
19. Tabulka č. 19 - Jak často se učitelé věnují práci s dětmi po skončení vyučování

9.3 Seznam grafů

1. Graf č. 1 - Zastoupení respondentů podle pohlaví a délky praxe
2. Graf č. 2 - Zastoupení respondentů podle délky praxe a místa bydliště
3. Graf č. 3 - Odpovědi na otázku, zda si respondenti myslí, zda měli na začátku své pracovní kariéry respekt u studentů
4. Graf č. 4 - Zda musí učitelé často napomínat a ukázněvat své žáky
5. Graf č. 5 - Psychická náročnost učitelské profese
6. Graf č. 6 - Rozdíly mezi městy Nymburk a Poděbrady v psychické náročnosti práce učitele
7. Graf č. 7 - Fyzická náročnost učitelské profese

8. Graf č. 8 - Rozdíly mezi začínajícími učiteli v porovnávání fyzické náročnosti práce
9. Graf č. 9 - Spokojenost pedagogů s vyučovací hodinou
10. Graf č. 10 - Využívání času ve vyučovací hodině
11. Graf č. 11 - Problémy učitelů v průběhu hodiny
12. Graf č. 12 - Problém s odhadem času při plánování výuky
13. Graf č. 13 - Příprava úkolů a cvičení na hodinu do zásoby
14. Graf č. 14 - Denní doba přípravy na vyučování
15. Graf č. 15 - Plánování přípravy na vyučování
16. Graf č. 16 - Rozšiřování znalostí a vědomostí pedagogů
17. Graf č. 17 - Rozdíly v rozšiřování znalostí mezi zkušenými pedagogy
18. Graf č. 18 - Jak nejlépe motivovat žáky
19. Graf č. 19 - Nejčastěji používaná forma trestu
20. Graf č. 20 - Motivace žáků k lepším výsledkům
21. Graf č. 21 - Cvičení v průběhu dne
22. Graf č. 22 - Cvičení v průběhu dne u začínajících pedagogů
23. Graf č. 23 - Zdravé stravování podle pedagogů
24. Graf č. 24 - Jakým způsobem tráví začínající učitelé svůj volný čas
25. Graf č. 25 - Jakým způsobem tráví zkušení učitelé svůj volný čas
26. Graf č. 26 - Práce učitelů s dětmi mimo školu

9.4 Seznam použitých obrázků

1. Obrázek č. 1 - Platy učitelů na veřejných školách od 1. 1. 2019
2. Obrázek č. 2 - Herbartovský trojúhelník

10 Seznam příloh

Příloha č. 1 - Žádost o vyjádření etické komise UK FTVS

Příloha č. 2 - Informovaný souhlas

Příloha č. 3 - Tabulka č. 6 - Rozdělení začínajících učitelů podle jejich aprobační doby

Příloha č. 4 - Tabulka č. 7 - Rozdělení zkušených učitelů podle jejich aprobační doby

Příloha č. 5 - Dotazník k bakalářské práci na téma „Rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na 2. stupni základních škol a nižších ročnících víceletých gymnázií v Nymburce a Poděbradech.“

Příloha č. 1 - Žádost o vyjádření etické komise UK FTVS

(Na následujícím listu)

Příloha č. 2 - Informovaný souhlas

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se Všeobecnou deklarací lidských práv, zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů a dalšími obecně závaznými právními předpisy (jakož jsou zejména Helsinská deklarace, přijatá 18. Světovým zdravotnickým shromážděním v roce 1964 ve znění pozdějších změn (Fortaleza, Brazílie, 2013); Zákon o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (zejména ustanovení § 28 odst. 1 zákona č. 372/2011 Sb.) a Úmluva o lidských právech a biomedicině č. 96/2001, jsou-li aplikovatelné), Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci bakalářské práce s názvem "Rozdíly mezi začínajícími a zkušenými pedagogy při vyučování a práci se studenty druhého stupně ZŠ a nižších gymnáziích v Nymburce a Poděbradech".

Práce se zabývá rozdíly mezi začínajícími učiteli s délkou praxe do 2 let a zkušenými pedagogy s délkou praxe nad 20 let. Pokusím se zjistit rozdíly v přípravě na vyučování, v motivaci studentů, v chování k žákům a v podobných konceptech, které spadají do výše zmíněné kategorie učitelů. V práci budou použity kvantitativní metody ve formě dotazníků.

Budu se rozhodovat buď mezi tištěnou verzí dotazníků, kterou bych donesl do škol nebo bych vytvořené dotazníky zaslal e-mailem do školy.

Vše bude anonymní. Všechny výsledky mám v plánu shromáždit během 1 až 2 měsíců.

Jediné možné riziko výzkumu je malý počet učitelů s délkou praxe do 2 let. Tento problém bych vyřešil tak, že bych zvýšil hranici s délkou praxe.

Přínos výzkumného projektu by měl ukázat rozdíly ve výše zmíněných konceptech mezi začínajícími a zkušenými pedagogy na základních školách a nižších gymnáziích ve městech Nymburk a Poděbrady. Jedná se tedy o rozdíly v přístupu učitelů k žákům. Zjištěné rozdíly by mohly pomoci učitelům při výuce a mohly by také ukázat některé chyby, kterých se učitelé dopouští. V práci se budou porovnávat výše zmíněné koncepty.

Odměna je poskytnutí práce všem respondentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu.

V případě zjištění citlivých informací nebude práce volně přístupná na internetu a bude nepublikovatelná.

Účastník výzkumu se může s výsledky seznámit na svoji žádost přes řešitele práce formou emailu na adrese: patrikmenzeeznam.cz.

V maximální možné míře zajistím, aby získaná data nebyla zneužita.

Jméno a příjmení předkladatele projektu Patrik Mejzr Podpis:

Jméno a příjmení hlavního řešitele a spoluřešitelů: Patrik Mejzr

Jméno a příjmení osoby, která provedla poučení Podpis:.....

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl(a) možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal(a) jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl(a) jsem poučen(a) o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí, a to písemně Etické komisi UK FTVS, která bude následně informovat předkladatele projektu.

Místo, datum

Jméno a příjmení účastníka Podpis:

Jméno a příjmení zákonného zástupce

Vztah zákonného zástupce k účastníkovi Podpis:

Příloha č. 3 - Tabulka č. 6 - Rozdělení začínajících učitelů podle jejich aprobace

Aprobace	Počet
TV - AJ	2
TV - VZ	1
AJ	1
FRJ	1
FYZ	1
BIO - CHE	1
ČJ - ŠJ	1
ČJ - ZSV	1
AJ - HV	1
BIO - D	1
M - OV	1
M	1
TV	1
TV - Z	1
Nevyplněno	1

Příloha č. 4 - Tabulka č. 7 - Rozdělení zkušených učitelů podle jejich aprobace

Aprobace	Počet
M - F	5
AJ	3
ČJ - OV	2
M - CH	2
D	1
NJ	1
ICT	1
M - BV	1
M	1
1 stupeň - VV	1
ČJ - VV	1
TV - Z - ZDRTV	1
ČJ - HV	1
ČJ - NJ	1
M - BV	1
RJ - Z	1
F - CH	1
NJ - VV	1
BIO - CH	1
BIO - M	1
ČJ - VV	1
Nevyplněno	7

12) Kolik času průměrně věnujete denně přípravě na vyučování? (např. 2 hodiny)

.....

13) V přípravě na hodinu pracujete častěji s plánem?

- 1) krátkodobým
- 2) dlouhodobým
- 3) neřeším to

14) Pomocí čeho se snažíte Vaše znalosti a vědomosti rozšiřovat? (lze zakroužkovat více variant)

- 1) internet
- 2) televize
- 3) knižní publikace
- 4) odborné časopisy
- 5) noviny (např. denní tisk)
- 6) semináře a přednášky
- 7) spolupráce s kolegy
- 8) jiné - prosím, vypište.....

III. Motivace žáků

15) Kterému z uvedených typů autorit dáváte přednost?

- a) formální (plyne z postavení v hierarchii instituce)
- b) neformální (založena na lidských a odborných charakteristikách jedince)

16) Která z možných variant Vám přijde jako nejlepší motivace žáků?

- 1) pochvala
- 2) napomenutí
- 3) dobrá známka
- 4) poznámka
- 5) odměna (např. vítěz získá bonbón)
- 6) příklad do života (např. získáš lepší plat, když se budeš více snažit ve škole)
- 7) jiné - prosím, vypište:.....

17) Jakou formu trestu nejčastěji používáte, pokud Vás žáci neposlouchají a chovají se neukázněně?

- 1) domácí úkol
- 2) napomenutí do žákovské knížky, bakalářů
- 3) test
- 4) žádnou - čekám až se uklidní
- 5) zkoušení
- 6) jiné - prosím, vypište.....

18) Snažíte se při své práci žáky motivovat k lepším výsledkům?

- a) ano
- b) ne

19) Pokud jste v předchozí otázce odpověděli „ano“, tak napište, jak se snažíte studenty motivovat:

.....

IV. Životní styl

20) Provádíte cvičení v průběhu dne?

- a) ano, pravidelně
- b) občas
- c) ne, nikdy

21) Snažíte se stravovat zdravě?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

22) Při cestě do práce nejčastěji využíváte? (lze zakroužkovat více variant)

- 1) automobil
- 2) kolo
- 3) chůze
- 4) autobus
- 5) vlak
- 6) motocykl
- 7) jiné - prosím, vypište.....

23) Kolik hodin v průběhu týdne věnujete pohybovým aktivitám?

.....

24) Ve svém volném čase se věnujete? (lze zakroužkovat více variant)

- 1) domácím pracím
- 2) sportu
- 3) četbě
- 4) procházkám
- 5) kultuře (divadlo, muzeum ...)
- 6) sledování TV
- 7) poslouchání hudby
- 8) rodině
- 9) jiné - prosím, vypište:.....

25) Věnujete se práci s dětmi i mimo školu? (např. trenér/ka atletiky, učitel/ka zpěvu ...)

- a) ano
- b) ne

26) Pokud jste v předchozí otázce odpověděli „ano“, tak kde? (např. trenér/ka plavání)

.....

27) Pokud jste v otázce č. 25 odpověděli „ano“, tak kolik hodin týdně se věnujete práci s dětmi?

.....