

Tvořivá práce pedagoga – motivace žáka k většímu zájmu o studium vybraného oboru

Božena Kubaláková

Bakalářská práce
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Božena KUBALÁKOVÁ

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Tvořivá práce pedagoga - motivace žáka k většímu zájmu o studium vybraného oboru

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek pro praktickou část práce

Provedení zpracování praktické části - dotazník

Zpracování a vyhodnocení výsledků

Přijetí odpovídajících závěrů

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GRECMANOVÁ, H. a kol. Obecná pedagogika I. Olomouc : Hanex, 2002. ISBN 80-857883-20-7.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Cesty pedagogického výzkumu. Brno : Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-078-6.

PELIKÁN, J. Výchova jako teoretický problém. Ostrava : Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha : Portál 2007. ISBN 97-8807-367-2737.

SAK, P., SKALKOVÁ, J., MAREŠ, J. Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha : Portál, 2007. ISBN 97-8807-367-2300.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Mgr. Svatava Kašpárková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

18. února 2009

Termín odevzdání bakalářské práce:

15. května 2009

Ve Zlíně dne 18. února 2009

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



L.S.

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Ve Zlíně 1.5.2009

.....
Kubalova / B.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

V této práci se zabývám motivací pro tvořivý způsob práce pedagoga v jeho působení na žáka. Zda učitelova tvořivost v jeho učebním stylu má vliv na větší zájem žáka o studium vybraného oboru na střední škole. V úvodu teoretické části stručně popisuji motivaci učebního procesu, dále pak přehled metodiky tvořivé práce a způsobu jejího používání v edukačním procesu. Obsahem praktické části je kvantitativní výzkum, podpořený dotazníkovou metodou, na reálném vzorku respondentů z řad žáků polygrafických oborů Střední průmyslové školy polytechnické – Centra odborné přípravy Zlín. Závěr výzkumné části práce spočívá ve zjištění, zda žáci, kteří jsou přijati do studijních a učebních oborů na tuto střední odbornou školu, podpořeni tvořivou prací pedagoga, jsou takto dostatečně motivováni ke zvýšenému zájmu o zvolený obor. Zda jsou ochotni a schopni pod vedením tvořivého učitele samostatně a tvořivě rozvíjet svou aktivitu, samostatnost a tvořivost.

Klíčová slova: motivace, rozvíjení aktivity, samostatnost, tvořivost, tvořivý přístup, osobnost učitele, tvořivý učitel, tvořivý žák.

ABSTRACT

In this thesis I deal with a motivation for teacher's creative work in order to influence the students. I'm trying to find out if the teachers's creativity in his/her way of teaching influences students to be more interested in studying the branches they have chosen at secondary school. In the introduction of the theoretical section I briefly describe the motivation of educational process. Then I give a survey of methodology of creative work and the ways of its application in educational process. The content of the practical section includes a quantificative research, supported by a questionnaire method, based on a real sample of respondents from the students of polygraphic branches in Secondary polytechnical school of engineering - Centre of vocational training in Zlín. The conclusion of this thesis is focused on the finding if the students, who entered to study studying and vocational branches supported by teacher's creative work, are motivated enough to be more interested in the chosen branch. If the students are willing and able to develop their activity independently and creatively under the guidance of a creative teacher.

Key words: motivation, development of activity, independence, creativity, creative access, teacher's personality, creative teacher, creative student.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji své vedoucí práce Ing. Mgr. Svatavě Kašpárkové, Ph.D. za odborné vedení, konzultace, cenné rady a připomínky při zpracování této práce.

OBSAH

PODĚKOVÁNÍ.....	7
ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MOTIVACE V UČEBNÍM PROCESU	12
1.1 ÚSKALÍ A OMEZENÍ VNĚJŠÍ MOTIVACE.....	13
1.2 ČINITELÉ MOTIVACE.....	13
1.3 MOTIVACE - JEDNA Z PODMÍNEK UČENÍ.....	14
2 ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI, AKTIVITY A SAMOSTATNOSTI	16
2.1 PODNĚCOVÁNÍ TVOŘIVOSTI A INICIATIVY ŽÁKŮ	17
2.2 ROZVOJ AKTIVITY ŽÁKŮ.....	17
2.3 AKTIVIZUJÍCÍ METODY VÝUKY	18
3 OSOBNOST UČITELE V JEHO TVOŘIVÉ PRÁCI.....	20
3.1 TVOŘIVÝ UČITEL	21
3.2 TVOŘIVÝ ŽÁK.....	22
3.3 TVOŘIVÁ ŠKOLA.....	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE.....	26
4.1 CÍLE VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE	26
4.2 ROZVEDENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	26
4.3 VOLBA A ZDŮVODNĚNÍ POUŽITÝCH TECHNIK A METOD.....	26
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	27
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	27
4.6 PŘEDPOKLÁDANÉ VYUŽITÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	27
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	28
5.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	28
5.2 SHRnutí VÝZKUMU.....	40
ZÁVĚR.....	42
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	43
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	45
SEZNAM TABULEK.....	46
SEZNAM GRAFŮ	47
SEZNAM PŘÍLOH.....	48

ÚVOD

Učení bylo, je a bude pro žáky nelehkou a velmi náročnou prací. Profese učitele patří k náročným povoláním, a kvalita se zde měří velmi obtížně. Pracuji jako vedoucí učitelka odborného výcviku polygrafických oborů na Střední průmyslové škole polytechnické – Centru odborné přípravy Zlín. Kdybych měla seřadit své kolegy podle kvality, a toto hodnocení by mělo být podkladem pro odměňování, byl by to velmi troufalý pokus. Pro objektivní srovnání učitelů odborného výcviku polygrafických oborů mám odbornost, ovšem chybí mi nezbytný nadhled pro toto posouzení. Svou pedagogickou činnost jsem začínala v roce 2000 a učila jsem odborný výcvik – počítačovou grafiku – obor Reprodukční grafik pro média. V odborném výcviku se žáci připravují na obsluhu složitých elektronických systémů polygrafických pracovišť, digitálního zpracování obrazu a textu, výrobu multimediálních prezentací včetně produkce časopisů, knih a reklamních materiálů. Výuka probíhá klasickou metodou reprodukce obrazu a textu na kamerách a kopírovacích rámech, ale hlavně za použití výkonných počítačových DTP pracovišť. Žáci pracují v grafických programech především v Adobe Photoshop, Illustrator, InDesign, Quark Xpress, Flasch a Cinema4D. Tvoří grafické dokumenty s náročnou retuší obrazu, a zhotovují podklady pro tisk na ofsetových tiskových strojích, případně zhotovují podklady i pro ostatní tiskové techniky, jako je sítotisk, flexotisk aj. Práce reprodukčního grafika je vysoce specializovaná a hlavně náročná činnost na přesnost. Žáci musí znát celý postup zpracování produktu a to nejen tiskoviny, ale i prostorové prezentace včetně animace a ovládat programovací jazyk pro oblast internetu. Proto je třeba, aby učitelé byli odborníci velmi fundovaní ve svých specializacích, a tyto odbornosti dokázali předávat žákům. Učitelé musí také umět žáky aktivovat ke kreativě, samostatnosti a probouzet v nich zájem neustále se v oboru zdokonalovat a vzdělávat. Polygrafie, kam patří ještě dva učební obory - Tiskař na polygrafických strojích a Knihař (které na odborných pracovištích školy také vyučujeme), je velmi progresivní obor, ve kterém to, co bylo včera považováno za novinku, dnes už nemusí být pravda. Žáci těchto oborů musí mít přehled nejen o produktech, technologiích, technice, strojích, chemii, fyzice, optice, specializovaném softwaru, a to nejen po práci na počítačích, ale i po práci na tiskových a knihařských strojích. Obsahem oborů je i znát organizační strukturu polygrafického odvětví a odvětví zaměřeného na reklamu a na práci s médii. Mít komplexní přehled o finálních výrobcích v polygrafickém průmyslu, prakticky realizovat výtvarné nároky grafického návrhu a to od počátku výroby, až po jeho dokonče-

ní. Podmínkou pro přijetí žáků ke studiu polygrafických oborů je nejen ukončený devátý ročník základní školy, ale také, pro náročnost oborů, výborný prospěch a jejich zdravotní způsobilost – hlavně žáci nemohou mít poruchy barvocitu. Tak, jak polygrafické obory kladou velké nároky na žáky, tak je velký důraz, ze strany školy, kladen na vzdělávání odborných učitelů, a to jak v odborných teoretických předmětech, tak v odborném výcviku. Úzká spolupráce předmětové komise s jednotlivými učiteli, vedením školy a sociálními partnery – firmami spolupracujícími se školou v oblasti nových technologií, je velmi důležitá, a myslím si, že i ze strany žáků velmi ceněná.

Cílem teoretické části této bakalářské práce je shromáždění, studium a rešerše literatury v oblasti pedagogické motivace a tvořivé práce ve škole. Praktická část je zacílena ke zjištění, zda tvořivý přístup učitele v jeho práci může podnítit žáka k většímu zájmu o vybraný obor. Jakou mají žáci představu o formě výuky, a zda učitelé mají možnost svou činností v edukačním procesu žáky motivovat k samostatnosti, aktivizovat je tvořivým přístupem k novým, kreativním postupům. Zjištěné skutečnosti mohou být pomůckou při tvorbě modulové výuky v rámci ŠVP, které v současné době, se svými kolegy vytvářím. Školní vzdělávací programy by měly zajistit lepší uplatnění absolventů středního vzdělání na trhu práce a jejich připravenost se dále vzdělávat. Na rozdíl od dosavadních učebních dokumentů, které vymezují obecné cíle vzdělávání a zejména obsah vzdělávání, Školní vzdělávací programy stanovují především výstupy vzdělávání – co má žák umět a co má být schopen na určité úrovni odpovídající jeho předpokladům prokázat. Učivo není cílem vzdělávání, ale jen prostředek k dosažení určitých výstupů, v našem pojetí modulové výuky ještě i tvořivosti a samostatnosti.

V únoru roku 2008 byl naší škole udělen certifikát shody systému managementu jakosti podle mezinárodní normy ISO 9001:2001. Jedná se vůbec o první ocenění udělené vzdělávací instituci ve Zlínském kraji. Předmětem certifikace byla výuka studijních a učebních oborů v oblasti polygrafie, strojírenství, ekonomiky a elektrotechniky, zpracování plastů, pryže a usní, kovovýroby a ubytovacích služeb. Byl to náročný proces auditu prováděného nezávislou akreditovanou společností CSQ-CERT při České společnosti pro jakost. V lednu letošního roku proběhl kontrolní audit jakosti a to s úspěchem.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MOTIVACE V UČEBNÍM PROCESU

Motivace znamená souhrn hybných činitelů v činnostech, v učení a v osobnosti. Přitom hybným činitelem míníme takové skutečnosti, které jedince podněcují, podporují, nebo naopak tlumí, aby něco konal nebo nekonal (Čáp, 1987).

Slovo motivace pochází z latinského slova „motio“ – to znamená pohyb, síla, vášeň. Je to něco, co nás nutí chovat se určitým způsobem. Vůle souvisí v osobnosti s rozhodováním, pokud něco chceme nebo nechceme udělat, máme vůli něco změnit nebo něčemu se naučit. Volní akt si jedinec uvědomuje a prožívá ho jako cílenou motivaci – chce dosáhnout nějakého cíle (dostudovat, změnit zaměstnání apod.).

Všechny faktory, které nás ovlivňují, nás motivují k určitým způsobům prožívání a chování a také nás ovlivňují při rozhodování. Například žák, který nepřišel do školy – jeho rodiče o tom vůbec neví. Zajímá nás, proč do školy nepřišel už po několikáté? Bojí se něčeho? Vzal si příklad ze spolužáka? Třeba se mu do školy jen nechtělo, a když na to poprvé nikdo nepřišel, tak se mu to zalíbilo? I toto je příklad motivace. Nás ovšem zajímá motivace v učebním procesu.

Člověka může vést k určitému jednání zároveň několik motivů. Přitom stejné jednání člověka může být výsledkem jiné kombinace motivů než u druhého, například jeden pracuje pro obor převážně ze zájmu a z radosti, kterou mu ta práce působí, kdežto druhý převážně z potřeby vyniknout a dosáhnout společenského uznání. Také u téhož jedince v průběhu života se může změnit motivace k určité činnosti (Čáp, 1987).

Jednu z podmínek učení tvoří motivace. Podle toho, jaké podněty v motivaci převažují, rozlišujeme motivaci vnitřní a vnější. Vnitřní motivy – potřeba poznávací, potřeba činnosti, společenského styku, seberealizace aj. jsou spojeny s příslušnou činností nebo učitelem. Vnější motivace je následek vnějších podnětů, jevů a událostí – školní prostředí – odměna, trest, známka, hrozba; které jsou s danou činností žáka spojeny nepřímou, ale mohou aktualizovat některou z vnitřních potřeb žáka. Vnitřní motivace k učení je účinnější než motivace vnější. Žák je tím více motivován, čím více jej probírané učivo spojuje s jeho zájmy, vnitřními potřebami a hodnotami. Pokud žákům chybí dostatečná motivace – jsou nepozorní, vyrušují, studijní výsledky a jejich vynaložené úsilí jsou v rozporu a zájem o vyučování je nulový, potom motivovat žáky k učení je velmi těžké. Podle fáze učebního procesu rozlišujeme motivaci počáteční, kdy chceme vzbudit zájem jedince v počátku učebního

procesu. Průběžná motivace je důležitá pro udržení či posílení motivace v průběhu učení. Výsledná motivace, posílení nebo oslabení motivace po dosažení úspěchu nebo neúspěchu.

1.1 Úskalí a omezení vnější motivace

Při výuce se snažíme o maximální propojenost učiva se skutečným životem a zájmy žáka, ale v některých situacích se neobejdeme ani bez motivace vnější, jako je známkování, používání odměn, ale i kázeňských opatření. Ovšem vnější stimulace má i některá svá úskalí. Žáci jsou pro získání odměny, výhody, dobré známky ochotni podvádět, chodit za školu a nebo i předstírat nemoc. Mohou se mezi nimi rozvíjet nezdravé vztahy soupeřivosti a nevraživosti. Opakovaný neúspěch, špatná známka, nedosažení odměny – to vede ke snížení sebevědomí. Chybou je když učitel o výsledku činnosti žáky bezprostředně neinformuje. Žáci se většinou zaměřují na to, co je učitelem vyžadováno a oceňováno, nesnaží se sami nacházet nebo prezentovat vlastní nápady to vede k omezení tvořivosti.

1.2 Činitelé motivace

Motivace je ovlivňována celou řadou skutečností. Vedle pudů, potřeb, hodnotového systému, postojů, cílů, emocí a dalších vnitřních činitelů působí velmi silně sociální prostředí. Nové aktuální informace a neobvyklé, netradiční metody upoutají pozornost a vzbudí zájem jedince snáze než známé, všední, stereotypní, opakující se věci, u kterých jsme nuceni nečinně přihlížet. Úroveň motivace k určité činnosti je také závislá na výsledku předchozím, tedy záleží na tom, jestli jedinec zažívá úspěch nebo neúspěch.

Motivaci nemůžeme přímo pozorovat, usuzujeme ji z nejrůznějších projevů lidí, které jsou různé, a to často za stejných okolností. Faktory, které nás ovlivňují, nás motivují k určitým způsobům chování a prožívání. Proces motivace je podstatný v tom, že určuje cíl lidského chování a dodává člověku energii k činnosti. Motivační činitele můžeme shrnout do jednoho celku, osobnosti – do níž vstupují a odráží se např. postoje, psychický stav (nálada), vůle (co chci), emoce, poznávací procesy, hodnoty, duchovní dimenze osobnosti, biologická determinace, sociální determinace, cíle, kterých chceme dosáhnout, zátěžové situace, zájmy a potřeby. Vedle potřeb biologických jsou potřeby psychické. Zájmy chápeme jako zvláštní druh motivačních sil, jejichž základem jsou potřeby – hlavně psychogenní. Potřeba obvykle vyjadřuje nějaký nedostatek a jejím uspokojením organismus udržuje rovnováhu.

1.3 Motivace - jedna z podmínek učení

Když žák nemá dostatečnou motivaci, je nepozorný, nemá zájem o vyučování, vyrušuje a o dobrých studijních výsledcích si může nechat jenom zdát. Stále více se učitelé zabývají myšlenkou jak žáka motivovat. Motivace ve vztahu k učení má mnoho rozmanitých potřeb a zájmů. U každého jedince se mění s věkem, zkušenostmi, postoji a jejich proměňováním, cíly atd. Vnitřní motivace – potřeba poznávat, potřeba činnosti, společenský styk, seberealizace, ty jsou přímo spojeny s určitou činností nebo učitelem. Vnější motivace – tedy působení vnějších podnětů, událostí a jevů; ve škole je to například známka, odměna, trest atd.; ta je s činností žáka spojena nepřímou, ale většinou aktualizuje některou z vnitřních potřeb (Urbanovská, 2006).

Lidově řečeno „s chutí do toho, půl je hotovo“, ale pro posílení vnitřní motivace potřebujeme klást otázky, které žáky skutečně zajímají a spolu s nimi hledat odpovědi. I když se sebevíc budeme snažit o propojení učiva se skutečným životem a zájmy žáka, v mnoha situacích se bez vnější motivace neobejdeme. Rozlišení fází motivace je velmi důležité – vzbuzení aktivity žáka na počátku výuky, tedy počáteční motivace, je začátek malého úspěchu pedagoga. Udržet, ba i posílit motivaci v průběhu učebního procesu, čili průběžnou motivaci, a nakonec je posílit či oslabit celkovou motivací po dosažení úspěchu či neúspěchu, to je fáze výsledná. Úroveň motivace k určité činnosti je závislá také na činnosti v předchozí etapě, na tom jestli žák zažívá úspěch nebo neúspěch. Toužit po úspěchu je přirozené, proto pocity radosti a hrdosti posilujeme. Úspěch je často spojen s uspokojením potřeby společenského uznání. Naopak neúspěch vzbuzuje pocity viny, zklamání, snižuje sebedůvěru a narušuje sebevědomí, a tak žák ztrácí zájem o danou činnost a klesá i jeho aktivita. Obecné pravidlo – úspěch posiluje, neúspěch oslabuje motivaci, ovšem záleží na frekvenci a poměru těchto dvou faktorů.

Snaha po uspokojování potřeb představuje i potřebu sociální, sociálního uznání. Žák je víc motivován pro tu činnost, která je okolím kladně hodnocena, o co se zajímají kamarádi, rodiče – tedy postoje spolužáků a rodičů jsou pro žáka velkou motivací. Pokud má žák ke skupině pozitivní vztah, pak možnost pracovat společně je pro určitou činnost motivací a často ji aplikujeme pomocí soutěží. Další faktory, které ovlivňují motivaci k učení jsou například tendence dokončit něco, co jsme začali, úkol, jehož řešení bylo z nějakého důvodu přerušeno. Míra motivace je závislá také na tom, jak nová činnost navazuje na tu předchozí a jaké má žák zkušenosti s touto činností nebo zkušeností vůbec. Žáka můžeme mo-

tivovat natolik, že vznikne souvislost motivace k učení s jeho vytyčenými žákovskými cíli s cíli životními. Současná střední škola učí své žáky umění učit se, ale málo se zabývá otázkou perspektivních cílů a rozplánování cesty ke stanoveným cílům. Některým žákům jejich budoucí povolání vyplyne ze současného studia, ale u mnoha jiných je jejich povolání zatím jenom snem, a nic nedělají pro to, aby se jim ten sen uskutečnil. Citlivé vedení žáka pedagogem, velmi dobrá spolupráce pedagogů se sociálními partnery školy - odborné exkurze a stáže v rámci různých projektů, zvyšování tolerance k odměnám a účelná pomoc při poznávání skutečných příčin úspěchu a neúspěchu, hojnost rozmanitých podnětů a příležitostí – to může být dobrou motivací.

2 ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI, AKTIVITY A SAMOSTATNOSTI

Tvořivost, jinak také dnes s oblibou používaný výraz kreativita. Kreativita pochází z latinského slova „creare“, a to neznamena nic jiného než tvořivost. Tato je většinou definována jako soubor určitých schopností, se kterými může člověk tvořit neboli konat tvůrčí činnost a jejím výsledkem je něco nestandardního, originálního. Originalita vytvořit něco neobvyklého – věci, myšlenky, chování ovšem nestačí. Člověk musí disponovat se souborem schopností, jako je citlivost, pružnost, plynulost a pohotovost, schopnost dotáhnout nápad do realizační roviny. Myšlenka, že kreativita je vždy jen něco mimořádného není tak pravdivá.

Denně se dostáváme do situací, kdy musíme překročit limity svého vnímání, uvažování a cítění, opustit zaběhané algoritmy, musíme si poradit, když nefunguje běžné řešení nebo najít způsob jak ho můžeme vylepšit; co uvidíme z toho, co není vidět přímo, jak zareagueme mimo obvyklá řešení ve zcela běžných a každodenních událostech (Valenta, 2008). Ale pokud už Guilford říkal, že kreativní chování je třeba všude, kde se řeší problém, včetně interpersonálních situací, tak je zřejmé, že bez kreativity ve vzájemném působení se neobejdeme. Tedy kreativita v edukačním procesu je schopnost učitele chovat se a jednat v určitých situacích jinak než obvykle; přičemž tím jinak máme v tomto případě na mysli chovat se pro obě strany efektivněji, ale i zajímavěji, výrazověji, nápaditěji atd. Kreativita v komunikaci je kreativitou soužití s druhými lidmi. U učitele je vysvětlování látky, užívání metafor a užívání analogií, zábavného výkladu, vtipu, výrazovosti v hlase, volba různých slovníků používaných v řeči, schopnost pro druhé hovořit zajímavě, vhodné využívání kontrastů v řeči – vhodné formulování nápadů, jako podpora řešení problémů, to vše podporuje rozvoj jeho kreativity. Podobně je tomu i u neverbální komunikace, které obvykle nevěnujeme tak velkou pozornost jako kreativitě slovní.

Kreativní řešení – práce s kreativitou, je to pole z něhož můžeme čerpat metody pro rozvoj kreativity je velmi široké. Využití dynamiky skupiny při edukačním procesu, ale i v reálných úkolových situacích, vytváření fiktivních situací – hrou v rolích a jejich využití, které žáka nutí hledat různá kreativní řešení nějaké situace (Valenta, 2008).

2.1 Podněcování tvořivosti a iniciativy žáků

Tvořivost a iniciativu žáků je důležité podněcovat, a tak pokud je učitel ve svých projevech svérázný, vynalézavý a důvtipný, pak může očekávat, že žáci budou vnímaví ke svému okolí, budou s nadšením reagovat a projevovat se. Učitel, který motivuje žáky zajímavými nápady, prostředky a pomůckami, nemusí je do činností nutit, ale žáci pracují se zájmem a s chutí. Negativní vliv na tvořivost a iniciativu žáků má učitelovo stereotypní dodržování běžných zvyklostí ve třídě a používání obvyklých edukačních metod, tehdy žáci ve své práci uplatňují rutinu, projevují málo iniciativy a tvořivosti. Když učitel mluví monotónně, nudně a nevýrazně, žáci pracují bez zájmu, nadšení a nemají žádný konkrétní cíl. Taky může nastat ještě horší stádium, kdy není učitel schopen jakýmkoliv způsobem podnětit žáky, a ti jsou pak celkově apatičtí, otupělí a převládá u nich postoj o nic se nestarat.

Tvořivost je funkčně spojená s aktivitou a samostatností žáka. Ve výchovně vzdělávacím procesu se dříve věnovala pozornost hlavně aktivitě a samostatné práci žáků, protože tvořivost byla vyhrazena převážně nadaným, talentovaným a výjimečným osobnostem. Dnes se aktivitou žáků rozumí uvědomělá, intenzivní učební činnost zaměřená na zvládnutí učebního obsahu, vymezeného školskými dokumenty. Aktivita vyvěrá z aktivace, což je připravenost organismu k činnosti. Ve výuce má významné místo aktivizace, tj. podněcování žáků k uvědomělé učební aktivitě (Maňák 2001). Snahou pedagogů bylo a je žáky aktivizovat a orientovat je od vnější aktivity, která může být jen předstíraná nebo formální, k aktivitě vnitřní, kde žáci používají myšlení, fantazii, postoje a emoce. Aktivní podílení žáků na výuce je dávným požadavkem pedagogů a je základem moderních výukových koncepcí a metod. Je hlavní podmínkou rozvoje tvořivosti žáků.

Samostatná práce žáků neznamena absenci učitele ve vyučování. Je to učební aktivita, při které si žáci osvojují požadované učivo vlastním úsilím, a to fakticky nezávisle na cizí pomoci. Samostatnosti se žáci učí postupně a pomoc učitele, která je odstupňovaná a pomalu slábnoucí, je zde nezbytná. Problematiku aktivity a samostatné práce žáků podrobně zpracovávají a popisují v četných publikacích např. J. Maňák, 1998, J. Skalková, 1971 aj.

2.2 Rozvoj aktivity žáků

Ve výchovně vzdělávacím procesu není tvořivost izolovaná od aktivity a samostatnosti. Aktivita je základním východiskem k dosažení určité úrovně tvořivého myšlení. Je počáteční zdroj všech projevů, činů a též vrcholných výkonů člověka (J. Skalková, 1971).

Aktivita má u člověka několik podob – pohybová, biologická, psychická, interakční a biopsychická. Důležité je rozlišení aktivity biologické (neuvědomělé) a aktivity psychické (uvědomělé). V rámci biologické aktivity se jedná zejména o tzv. aktivaci, jejímž působením vzniká celková připravenost organismu k činnosti, k učení, k aktivitě uvědomělé. Aktivní podílení se žáků na výuce je dávným požadavkem všech pedagogů, je základem i moderních výukových koncepcí a metod, je také podmínkou rozvoje tvořivosti žáků.

Ve školní praxi lze zaznamenat různé druhy aktivity, podle stupně aktivity je možno rozlišit žáky na pasivní, normálně aktivní a superaktivní. Pokud musíme pasivní žáky neustále povzbuzovat ke zvýšené činnosti, žáky hyperaktivní je nezbytné tlumit, protože jejich chování často přechází až do chorobného neklidu. Podle zájmových oblastí je aktivita učební, sportovní, společenská aj., z hlediska sledovaných cílů vnímá učitel aktivitu žádoucí – soustředěnou na učení, aktivitu neutrální a aktivitu škodlivou, která edukační proces narušuje nepatřičným chováním žáků. Velmi významné je rozdělení aktivity na vnější a vnitřní. Vnější aktivita má pozorovatelné výsledky – žák se hlásí, odpovídá na otázky; aktivita vnitřní je spojena s přemýšlením a myšlenkovými operacemi a přitom může být žák pohybově klidný.

Pedagogovi nestačí jen poznat podstatu, druhy a typy aktivity, musí také vědět, jak je u žáka aktivizovat. Aktivizovat, znamená podněcovat žáky k uvědomělé učební aktivitě, získat je pro cílevědomé učení. Žáky přitahují nové věci, které vzbuzují jejich zvědavost a touhu vyzkoušet je. Aktivizující změnou může být například skupinová výuka, funkční a racionální využití názoru a moderních didaktických technik. Když pracují žáci aktivně, tak mohou uplatňovat při učení svou zvědavou samostatnost. Samostatnost je jedním z významných rysů osobnosti a pro výchovu nám vyplývá trvalý úkol ji podporovat a rozvíjet, a tak pomáhat vyvíjejícímu se jedinci hledat svou vlastní podstatu a učit se být sám sebou. Oproti samostatnosti jako charakterové vlastnosti člověka si didaktika klade úkol sledovat samostatnou práci žáků ve výuce. Samostatnou práci žáků lze vymezit jako takovou učební aktivitu, při níž si žáci osvojují požadovaný obsah vzdělání vlastním, především myšlenkovým úsilím, a to relativně bez cizí pomoci (J. Maňák, 1996).

2.3 Aktivizující metody výuky

Všechny výukové metody vyžadují v té či oné míře spolupráci učitele se žáky. Některé metody ale už svou podstatou vedou žáky k aktivní interakci s učitelem. Zvláštní místo při

rozvoji samostatnosti a tvořivosti žáků mají tzv. aktivizující metody výuky, které v různé míře uplatňují problémový (badatelský) přístup k učení – jsou založeny na bázi heuristického přístupu k učivu, tudíž obsahují v sobě náboj motivace. V některých případech, jejich vlivem nabývá výuka až hravého charakteru, ale to se liší v závislosti na věku žáků a tak je nelze uplatňovat ve všech případech. Aktivizující metody podněcují zájem o učení, podporují u žáků intenzivní prožívání, myšlení a jednání – zajišťují předpoklady uvědomělého učení, podporují samostatnost, flexibilitu a kreativitu myšlení. Statické postupy, které ještě často charakterizují chování učitelů a žáků, je třeba nahradit postupy dynamickými, které se projevují iniciativou, samostatností a zodpovědností. Přesun důrazu na aktivní postoje žáka k učení vyžaduje velké změny v profesionalitě učitele a také celkového systému školní práce.

Podle klasifikace výukových metod lze aktivizující metody výuky seřadit podle převládajícího charakteru metod slovních dialogických a metod problémových, resp. badatelských. Všechny aktivizující metody výuky využívají vnitřní motivaci – individuální pohnutky k učení vyplývající z vlastního zájmu o daný jev (učivo), jde o řešení problému kvůli němu samému. K aktivizujícím metodám se někdy neprávem řadí párová výuka a skupinová výuka – to jsou však organizační formy výuky, které nemusí vždy nutně řešit nějaký problém. Nejčastěji se rozlišují tyto skupiny aktivizujících metod – diskusní, burza nápadů, situační, případová, projektová, inscenační a didaktické hry (J. Maňák, 1995).

Aktivizující metody mají významné místo v systému metod výuky, nemohou být však používány jednostranně, izolovaně a samoučelně. Kladou vysoké nároky na učitele a jsou i časově náročné, ale za to mají v edukačním procesu nezastupitelný význam svým aktivizačním nábojem, svou dynamikou a komplexním působením na žáka. Hlavní pedagogický cíl aktivizujících metod je podněcovat samostatné získávání vědomostí a dovedností nezbytných při řešení určitých problémů, např. v praxi (projektová metoda). Tyto metody mohou při správné aplikaci lépe plnit funkci rozvoje žákovské aktivity, proto by se měly stát základní profesní výbavou každého učitele.

3 OSOBNOST UČITELE V JEHO TVOŘIVÉ PRÁCI

Učitel – jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, který zahrnuje činnost učení na straně žáků a činnosti vyučování na straně učitelů. Učitel je profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní role v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a komunitou. Specifické funkce učitele vyplývají z rozdílného charakteru činností na určitých stupních a typech škol, jímž odpovídají příslušné aprobace; diferenciací rolí ve vzdělávacím procesu. Společenský status učitelského povolání v jednotlivých zemích je závislý na tradici a významu, který je přisuzován vzdělání ve společnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 261).

Jedním z významných prvků při vzájemném působení učitelů a žáků v různých situacích ve škole je osobnost učitele. Vlastnosti učitele se do určité míry podílí na jeho stylu v řízení pedagogických činností, na atmosféře vyučování, která velmi ovlivňuje vztah žáka k jednotlivým předmětům a tím i jeho úspěšnosti ve škole.

Učitelské povolání je jedno z nejnáročnějších povolání. Učitel musí prokazovat schopnost efektivní komunikace se žáky, udržet jejich kázeň a pozornost, mít odbornou a pedagogickou způsobilost, pracovní a fyzickou zdatnost. V dnešní době také musí umět odolávat nátlaku stále agresivnější, vulgárnější a někdy i těžko zvládnutelné, duchem nepřítomné mládeže - stále častější je výskyt drog ve školách. Učitel, který má dobré morální vlastnosti, je nositelem hodnot, studentům jde příkladem svou vyzrálostí a sociální vyspělostí. Je schopný sebereflexe a následného zdokonalování, a pro žáky by měl představovat někoho, komu se mohou svěřit se svými problémy - osobu které mohou důvěřovat.

V odborné literatuře je osobnost učitele popsána mnoha výzkumy, které ji chtějí co nejlépe vystihnout. Psychologické výzkumy také popisují a přesně vymezují charakteristiku přesného souhrnu vlastností osobnosti učitele, a to z hlediska vrozených a také získaných předpokladů a stylu práce na základě zažitých vlastností a profesních dovedností, což v nové pedagogické terminologii můžeme nazývat také kompetencemi učitele. Popisují vlastnosti

osobnosti - vrozené a získané předpoklady jako je inteligence a kreativita, sebevědomí, charakteristika myšlení, úroveň poznávacích činností. Rozvinutost vyšších citů podmiňující sílu motivační a emocionální angažovanosti při pedagogické práci, vlastnosti temperamentu, volní a charakterové jsou mnohdy ideálem osobnosti učitele.

Musil další prvky osobnosti učitele vykládá jako pracovní předpoklady tj. láska k lidem, laskavost, vstřícnost, sebeovládání, důslednost, trpělivost, otevřenost, čestnost, smysl pro humor, empatie, zásadovost, pravdomluvnost, dále jako vědomosti - kultivovanost, všeobecné a odborné vzdělání a filozofická orientovanost. Styl práce popsany v osobnosti učitele dělí podle přístupu k výchovně vzdělávacímu procesu – systematický – umělecký – praktický; podle přístupu a postoje k žákům tj. autoritativní nebo sociální; podle zaměření stylu práce – autokratický – liberální – demokratický nebo-li sociálně integrativní – demokraticky centralistický styl (Musil, 2005).

Velký vliv na styl učení má volba stylu, která patří ke každé osobnosti – vliv rysů jako je zodpovědnost – nezodpovědnost, podnětnost – rutina apod. Učitel, který je v souvislosti se svými životními situacemi vysoce emocionálně vzrušivý, proměnlivý v náladách, které jsou co do intenzity nepřiměřené situacím, který nedovede své emoce přiměřeně ovládat, je netrpělivý a nestabilní ve svých požadavcích, vytváří svým žákům vysoce náročné až stresové situace. Učitel vytvářející v učení nepříznivě laděné situace je také zpravidla přísný a nekompromisní při hodnocení (klasifikaci), započítává každý neúspěch žáka, a to vede zpravidla ke snížení aspirací i výkonu žáka, také se odráží na atmosféře vyučování tím, že zmnožuje nedorozumění, případné konflikty žáků s učitelem, a tak se prohlubuje jejich negativní postoj k učení v daném předmětu.

3.1 Tvořivý učitel

Učitel musí především sám zvládat a diferencovat akcelerující rozsah informací globální společnosti, aby mohl být i v tomto smyslu mládeži vzorem, ale navíc musí tlak technické civilizace prolnout humanistickou orientací (Š. Švec, 1993), bez níž by se škola mohla změnit v odlidštěnou továrnu na zpracování informací (J. Maňák, 2001).

Postupem doby se podstatně zvyšují nároky na učitelovu profesní vybavenost. Nejen tradiční požadavky, ale schopnost komunikovat v náročných situacích, zvládat moderní výukové technologie a důležitý prvek - být psychicky vyrovnaný, tudíž se stává pedagogická profese stále náročnější. K těmto aspektům musíme ještě přidat tvořivost – kreativitu, kte-

rou si dnešní doba žádá, a to nejen u pedagogů. Tvořivá činnost – funkce tvůrčí osobnosti, je podmíněná nejen vrozenými předpoklady jedince samotného, ale také naučenými mentálními dovednostmi a návyky, které umožňují přetváření a přeorganizování předchozí zkušenosti. Nová a originální řešení, nové poznatky a nové výtvořky jsou výsledkem této tvořivé činnosti. Kreativita v učitelském povolání má mnoho podob a promítá se do všech stránek učitelovi osobnosti, do jeho stylu práce i do konkrétních edukačních metod. Od tvořivého učitele se očekává, že u svých žáků úspěšně rozvíjí aktivitu, samostatnost a tvořivost – výsledkem by měl být tvořivý žák. Tvořivému učiteli nestačí tradiční výukové metody, ale inovuje a hledá nové postupy a cesty, aby dosáhl cíle. Vytváří hlavně neautoritativní prostředí ve třídě, podněcuje u žáků aktivitu a hledání samostatných řešení, podporuje jejich fantazii, flexibilitu, vede je k sebehodnocení, ale také k vytrvalosti, skromnosti, houževnatosti atd. Tvořivý učitel má umět řídit diskusi, klást podněcující otázky, objektivně hodnotit žáky – jejich nápady a úspěchy, vytvářet atmosféru, která čelí strachu a stresu. Ovšem on sám by se měl vyvarovat určitého stereotypu, šablony, mechanického opakování úkonů, protože z mezilidské interakce se potom vytratí jedinečnost a neopakovatelnost, potlačuje se empatie a místo ní nastupuje odcizování. Tomuto může pedagog zabránit pěstovanou flexibilitou – je schopný vidět věci nově, neotřele. Smysl pro humor, optimismus, dobrá psychická pohoda, hravost, to jsou prvky osobnosti, které by si měl též uchovat. Když dovede učitel všechny uvedené aspekty skloubit může dosáhnout pedagogického mistrovství kreativního učitele.

3.2 Tvořivý žák

Dnešní žák se liší od žáků i nedávné minulosti. Je vyspělejší, má větší rozhled, ale na druhé straně je rozptýlenější, náročnější a unavitelnější. Učební nároky na něj neustále stoupají, a právě i proto dnešní žák potřebuje individuálnější přístup. Učitel musí poznávat žáka, vytvářet pro jeho učení potřebnou podnětnou, klidnou a stimulující atmosféru. Moderní didaktické techniky v kombinaci tvořivý učitel a tvořivý žák dávají dohromady jednotný celek. Žák by měl být zejména vnímavý, schopný uchovat a zpracovávat vědomosti a dovednosti a tvořivě je uplatňovat, měl by umět aktivně spolupracovat s učitelem i s jinými žáky, být schopen sebekontroly a samostatného studia atd. Moderní didaktické techniky vytváří pro žáka nové situace, které mu mění podmínky k učení, vytváří nový prostor k přijímání a zpracování informací.

Tvořivost žáků se podobá kreativitě dospělých, protože projevy tvořivosti vykazují stejný průběh – od tvořivosti expresivní až po obdivuhodné výkony, k čemuž ovšem navíc přistupuje faktor vývoje, který projevy této lidské vlastnosti také značně ovlivňuje (J. Maňák, 2001). Výkony žáků, jejich tvořivého úsilí, se odlišují jejich věkem. Určité předpoklady tvořivé činnosti má každý člověk, ale v různých oborech a v různé míře. Obecně se konstatuje, že tvořivý žák v oboru svého nadání převyšuje své okolí. Ve srovnání se svými vrstevníky jsou tvořiví žáci otevření vůči svému prostředí, jsou zvědaví, učitelé často kladou otázky a nepřijímají všechno, co učitel ve třídě řekne. Tvořivý žák může být též hravý a místo aby si jen něco mechanicky zapamatoval, tak experimentuje. Při práci je vytrvalý a soustředěný – hlavně tehdy, když ho učivo zajímá. Pracuje samostatně a často vytyčené požadavky překračuje a úkoly se zabývá ještě i po vyučování. Tvořivý žák se vyznačuje velkou flexibilitou při vnímání, myšlení a ve fantazii. Neschází mu smysl pro humor, nápady radost z experimentování, vytrvalost a není ustrašený, ovšem bývá tvrdohlavý a zasněný a má schopnost současně sledovat několik myšlenek. Pro výraznější žakovou tvořivost je nezbytná jistá existence vrozených dispozic, ale většinou je nezbytné také působení příznivého prostředí. Vlastnosti osobnosti tvoří jednotný integrovaný celek, uspořádaný osobnostní strukturou. Jednotlivé složky struktury osobnosti (posuzujeme vždy rysy a vlastnosti trvalejší povahy) jsou mezi sebou ve vzájemném vztahu, ale ani u dospělého jedince tato trvalost není absolutní. Ke změnám v různých vlastnostech a celé struktuře dochází prakticky celý život.

3.3 Tvořivá škola

Tvořivá škola je důležitým strukturním prvkem společnosti, který ji pomáhá vytvářet a udržovat. Vyznačuje se tolerantností k určitým alternativním myšlenkovým proudům a koncepcím, jejich hlavní záměry se snaží integrovat k vytyčenému cíli, aniž preferuje pouze jedno řešení, ovšem za podmínky, že v centru úsilí školy je svobodný rozvoj osobnosti člověka, orientace na demokratické společenství, respektování přírodního prostředí a variabilnost cest k dosažení cílů (J. Maňák, 2001). To neznamená, že tvořivá škola nemá určité mantinely, že je nekritická k jednostranným nebo protichůdným názorům. Tvořivá škola vychází z toho, že tvořivost patří k nejvýznamnějším projevům člověka a že se v ní projevuje vlastní podstata lidské bytosti. Charakter prostředí školy vytváří pedagogický kolektiv a hlavně jeho vedení. V kolektivu pedagogů by měly existovat zdravé společenské vztahy, které ovlivňují chování každého člena kolektivu a které se pozitivně projevují

i v chování kolektivu žáků. Ředitel školy musí umět kolektiv ze svých spolupracovníků vytvářet a zaměřovat na hlavní výchovně vzdělávací cíle. Klidný, cílevědomý a činorodý styl práce školy podmiňuje a spoluvytváří zdravé klima ve třídě. Atmosféra ve třídě se přímo dotýká každého žáka, je tedy důležité ji záměrně usměrňovat tak, aby jednoznačně podporovala výuku a každého žáka aktivizovala. Pedagogické prostředí, ve kterém se realizuje edukační proces, je významným formujícím faktorem, se kterým se musí neustále počítat, protože škola formuje žáky nejen v pozitivním smyslu. I když je výuka zaměřená hlavně na poznávací oblast, zahrnuje také formování celé osobnosti žáka. Tvořivé klima, ve kterém tvořivé vlastnosti vznikají, je podpořeno tvořivostí učitele, který nemá obavy z neúspěchu, má smělé nápady a myšlenky, není líný, protože tvořivé projevy vyžadují soustavnou a houževnatou práci. Je podporováno vztahy mezi žákem a učitelem. Můžeme například hovořit o vztahu uvolnění nebo napětí, vztahu důvěry a nedůvěry, pochopení nebo nepochopení, sympatie a antipatie, přátelství či nepřátelství. Často hovoříme obecně o vztahu správném či nesprávném. Správný vztah k žákovi by měl být naplněn porozuměním, láskou k mládeži, trpělivostí a spravedlností. Měl by být založen na přímém pedagogickém odstupu, náročnosti na žáky a taktním chování (E. Urbanovská, 2002). Charakter tohoto vzájemného vztahu se mění, vzniká postupně a stále se vyvíjí pod vlivem nejrůznějších faktorů. Vztah, o kterém bychom řekli, že je nesprávný, má často příčinu v neobjektivním a nesprávném poznání žáka a malém množství informací o jeho osobnosti, malé schopnosti empatie, nedostateku objektivního hodnocení. Při nesprávném přístupu k řešení některých situací mohou tyto přerůst v konflikt nebo střet různých zájmů, názorů, potřeb. Konflikt vzniká snadněji, pokud nejsou vymezena práva a povinnosti, pokud jsou úkoly a požadavky nejasné, nebo pokud jsou tyto spojeny s citovým vypětím. Vzhledem k tomu, že právě konflikty mohou narušovat vztah mezi žákem a učitelem, je nutné situacím konfliktů předcházet a nebo už vzniklé konflikty řešit s rozvahou a určitou mírou pedagogického taktu. Vytvoření tvořivých vztahů mezi učitelem a žáky není záležitostí jednorázovou, ale spíše záležitostí určitého procesu. Tvořivý přístup k vyučování nemusí být pro každého učitele snadný, protože ani on nebyl většinou trénován v oblasti tvořivosti. Výuku ve škole nelze zaměřit jen na rozvoj tvořivosti, ale tvořivost v dnešní škole by měla mít určitě více místa. Úlohou tvořivé školy je všemi prostředky rozvíjet aktivitu, samostatnost, tvořivost a poskytnout žákům nezbytné podmínky k harmonickému rozvoji a k tvořivosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE

4.1 Cíle výzkumné části práce

Cílem výzkumné části práce je zjistit, zda způsob tvořivé práce pedagoga motivuje žáky k většímu zájmu o studium vybraného oboru. Výsledkem této části práce je získání podkladů o kreativitě učitelů a žáků a jejich vzájemné vazbě, a tyto podklady budou dále využity pro vnitřní potřebu Střední průmyslové školy polytechnické – Centra odborné přípravy Zlín při tvorbě školních vzdělávacích programů, a proto je cílem získání spíše kvalitativních výsledků, než kvantitativních nebo statistických.

4.2 Rozvedení výzkumného problému

Položila jsem si otázky, na které se pokusím v závěru práce odpovědět: Ovlivňuje vztah pedagoga ke své edukační činnosti zájem žáka o studium? Mají žáci negativní nebo pozitivní přístup k chování učitele ve vyučování? Mají učitelé tvořivý nebo direktivní přístup ke způsobu předávání učiva žákům? Má větší část žáků schopnost pracovat ve škole aktivně a samostatně? Má většina učitelů schopnost pracovat flexibilně? Motivuje pedagog, který využívá faktorů tvořivosti, žáky k větší aktivitě a samostatnosti ve vyučování?

4.3 Volba a zdůvodnění použitých technik a metod

K získání základních informací jsem potřebovala zajistit data od co největšího počtu respondentů - žáků všech čtyř ročníků, protože jejich vztah k učení se neustále vyvíjí, a také respondentů – učitelů jak odborného výcviku, tak odborných předmětů teoretického vyučování, protože vztah žáka k různým předmětům je odlišný. Zvolila jsem metodu kvantitativního výzkumu a výzkumnou technikou jsou dva dotazníky (dotazník pro žáka a dotazník pro učitele) s otázkami, kde respondenti mají možnost odpovídat podle šestibodové škálové stupnice. Pomocí tohoto dotazníku bych chtěla proniknout do názorů a postojů respondentů. Dotazníky jsem rozdala žákům v hodinách odborného výcviku, v úvodu jsem je seznámila ve zkratce k čemu bude dotazník sloužit, a že získání dat je anonymní. Všichni měli dostatek času, aby jej vyplnili. Učitele odborného výcviku a učitele odborných teoretických předmětů jsem oslovila každého osobně a část jich, taktéž anonymní dotazník s ochotou vyplnila. Součástí úvodu dotazníku byly také pokyny pro jeho vyplnění, a na každé stránce byl vzor hodnotící škály.

4.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá ze dvou druhů respondentů. Prvním vzorkem jsou žáci studijního oboru Reprodukční grafik pro média a učebních oborů Tiskař na polygrafických strojích a Knihař. Druhý výzkumný vzorek tvoří učitelé odborného výcviku polygrafie a učitelé odborných teoretických předmětů. Všichni respondenti jsou ze Střední průmyslové školy polytechnické – Centra odborné přípravy Zlín.

4.5 Způsob zpracování dat

V obou dotaznících jsou uvedena tvrzení, která má respondent posoudit tak, že zakroužkuje některé z čísel hodnotící škály podle toho, jak se jeho kvalitativní vyjádření, uvedené ve vysvětlivce, shoduje s jeho míněním. V případě, že se respondent nebude moci z různých důvodů k tvrzení vyjádřit, označí písmeno N. Případnou opravu záznamu ve škále provede respondent přeškrtnutím chybného údaje a označením jiného čísla. Dotazník pro žáky i pro učitele obsahuje tvrzení. Z předložených tvrzení budou pro tento výzkum použit jen určitý výběr, takto získané odpovědi vyhodnotím v jejich četnosti a roztrídím do užších kategorií. Při vyhodnocování takto kategorizovaných dat se pokusím odpovědět na otázky výzkumného problému.

4.6 Předpokládané využití výsledků výzkumu

Výsledky výzkumu mohou pomoci pedagogům na Střední průmyslové škole polytechnické – Centru odborné přípravy Zlín v praxi, a to hlavně při tvorbě ŠVP. Vedení školy může pomocí tohoto výzkumu otevřít větší prostor pro tvořivou práci učitelů a pro jejich odborný růst. Žákům tak nabízet kvalitní výukové programy podpořené moderními technologiemi.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

5.1 Interpretace výsledků výzkumu

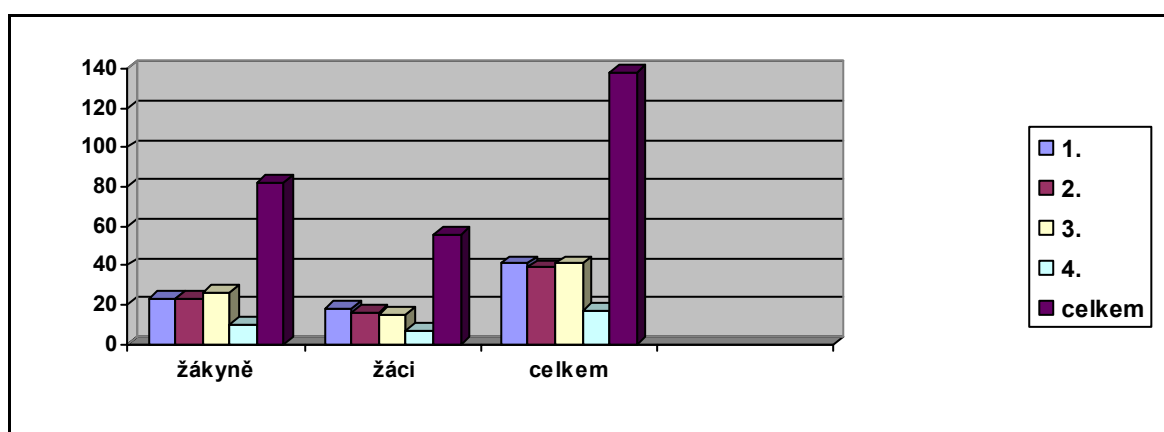
Respondenty z řad žáků polygrafických oborů jsem třídila podle ročníků. Polygrafické obory nyní studuje 172 žáků, jelikož docházka žáků není vždy 100%, tak dotazník k vyplnění dostalo 138 žáků, kteří byli v době zadávání dotazníku přítomni. Z toho bylo 56 chlapců

a 82 dívek. První, druhý a třetí ročník jsou zastoupeny téměř rovnoměrně, čtvrtý ročník reprezentuje o polovinu méně žáku – viz tabulka 1 a graf 1.

Tabulka 1: Počet žáků a žákyň v jednotlivých ročnících

ročník	dívky	chlapci	celkem
1.	23	18	41
2.	23	16	39
3.	26	15	41
4.	10	7	17
celkem	82	56	138

Graf 1: Počet žáků a žákyň v jednotlivých ročnících



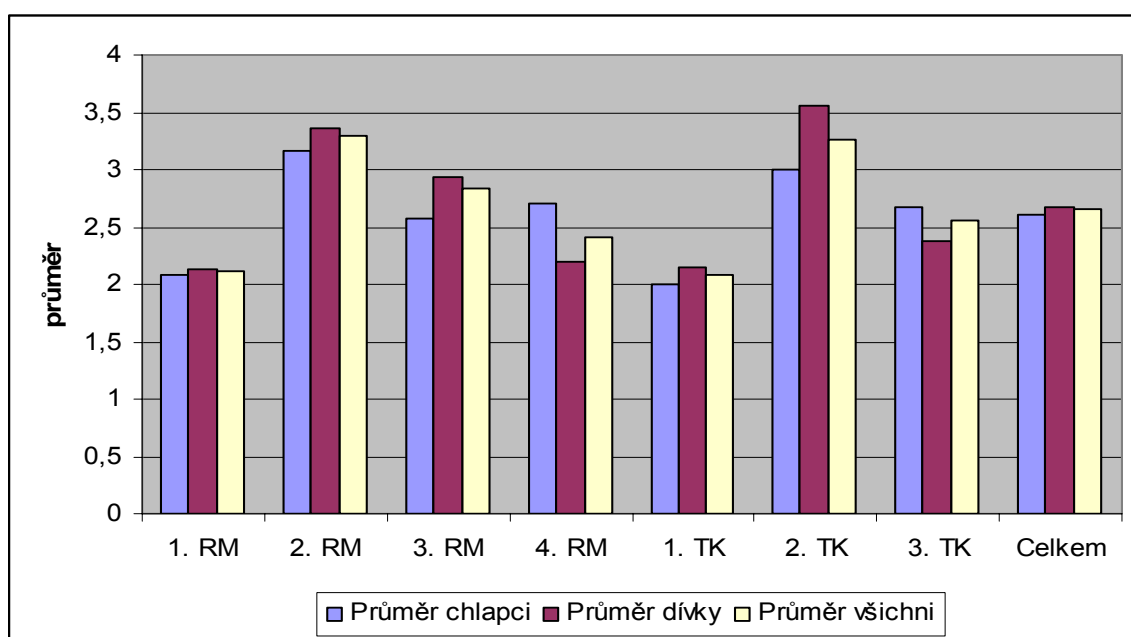
Tvrzení 1 – *Když máme dobré nápady můžeme je ve výuce odborného výcviku uplatnit* – Z nabízené škály hodnocení žáci prvních ročníků RM a TK se shodují, že tvrzení až na malé výjimky souhlasí, žáci třetích a čtvrtých ročníků se přiklánějí k tvrzení souhlasí

s výjimkami. Z toho můžeme usuzovat, že žáci jsou ve své tvořivosti učitelem minimálně omezovali, spíše jen vedeni – viz tabulka 2 a graf 2. Z relativní četnosti plyne, 75 % respondentů z řad žáků polygrafických oborů se může jen na malé výjimky kreativně projevit – viz tabulka 3 a graf 3.

Tabulka 2: Když máme dobré nápady můžeme je ve výuce odborného výcviku uplatnit

Průměr na 1. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
Průměr chlapci	2,08	3,17	2,57	2,71	2	3	2,67	2,60
Průměr dívky	2,13	3,36	2,94	2,2	2,14	3,56	2,38	2,67
Průměr všichni	2,11	3,3	2,84	2,41	2,08	3,26	2,55	2,65

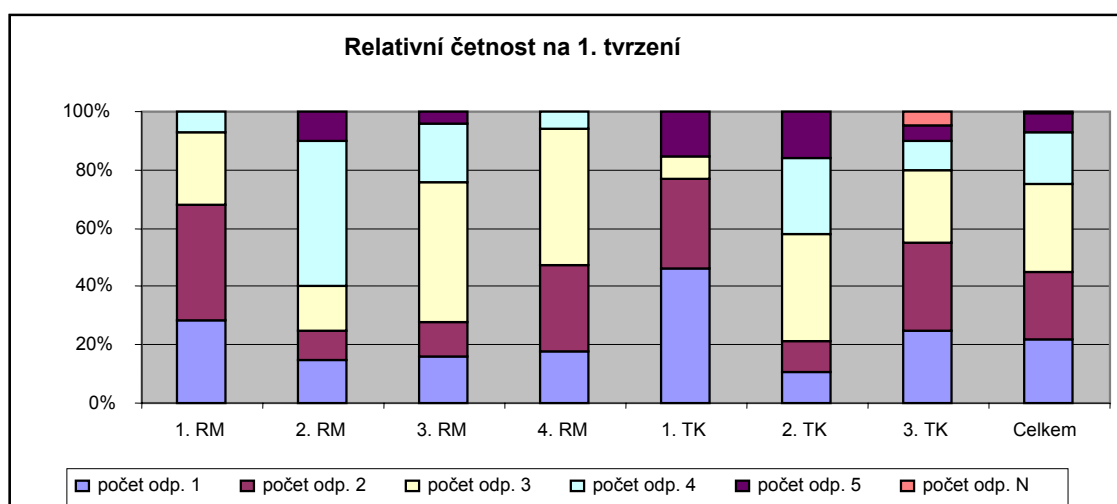
Graf 2: Když máme dobré nápady můžeme je ve výuce odborného výcviku uplatnit



Tabulka 3: Relativní četnost – 1. tvrzení

Relativní četnost v % - 1. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
počet odpovědí 1	29	15	16	18	46	11	25	22
počet odpovědí 2	39	10	12	29	31	11	30	23
počet odpovědí 3	25	15	48	47	8	37	25	30
počet odpovědí 4	7	50	20	6	0	26	10	18
počet odpovědí 5	0	10	4	0	15	16	5	6
počet odpovědí N	0	0	0	0	0	0	5	1

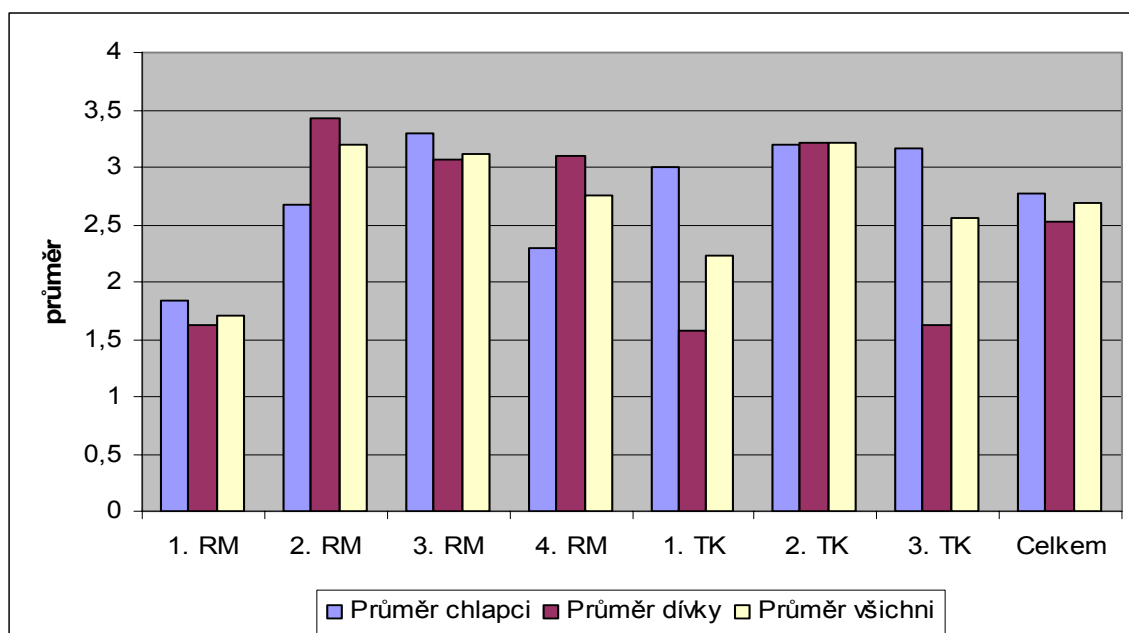
Graf 3: Relativní četnost – 1. tvrzení



Tvrzení 5 – Učitelům odborného výcviku záleží na tom, zda všichni žáci spolupracují – Z nabízené škály hodnocení žáci 1. ročníků RM a dívky 1. ročníku TK v průměru až na malé výjimky souhlasí s tvrzením. Druhé, třetí a čtvrté ročníky RM a TK se shodují, že tvrzení souhlasí s výjimkami. Celkový průměr všech je v rozmezí souhlasu s malými výjimkami a souhlasu s výjimkami. Z toho můžeme usuzovat, že žáci se přiklánějí k názoru, že učitelé vedou žáky ke spolupráci – viz tabulka 4 a graf 4. Z relativní četnosti plyne, 74 % respondentů z řad žáků polygrafických oborů může jen s malými výjimkami říct, že učitelům odborného výcviku záleží na tom, zda žáci spolupracují na daných úkolech – viz tabulka 5 a graf 5.

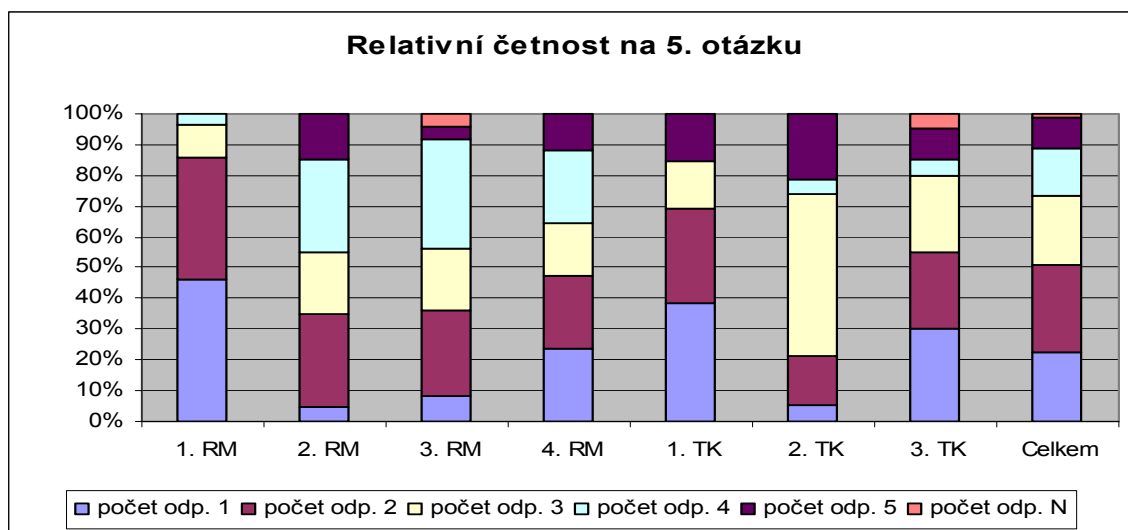
Tabulka 4: Učitelům odborného výcviku záleží na tom, zda všichni žáci spolupracují

Průměr na 5. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
Průměr chlapci	1,83	2,67	3,29	2,29	3	3,2	3,17	2,78
Průměr dívky	1,63	3,43	3,06	3,1	1,57	3,22	1,63	2,52
Průměr všichni	1,71	3,2	3,12	2,76	2,23	3,21	2,55	2,68

Graf 4: Učitelům odborného výcviku záleží na tom, zda všichni žáci spolupracují**Tabulka 5: Relativní četnost – 5. tvrzení**

Relativní četnost v % - 5. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
počet odpovědí 1	46	5	8	24	38	5	30	23
počet odpovědí 2	39	30	28	24	31	16	25	28
počet odpovědí 3	11	20	20	18	15	53	25	23
počet odpovědí 4	4	30	36	24	0	5	5	15
počet odpovědí 5	0	15	4	12	15	21	10	10
počet odpovědí N	0	0	4	0	0	0	5	1

Graf 5: Relativní četnost – 5. tvrzení

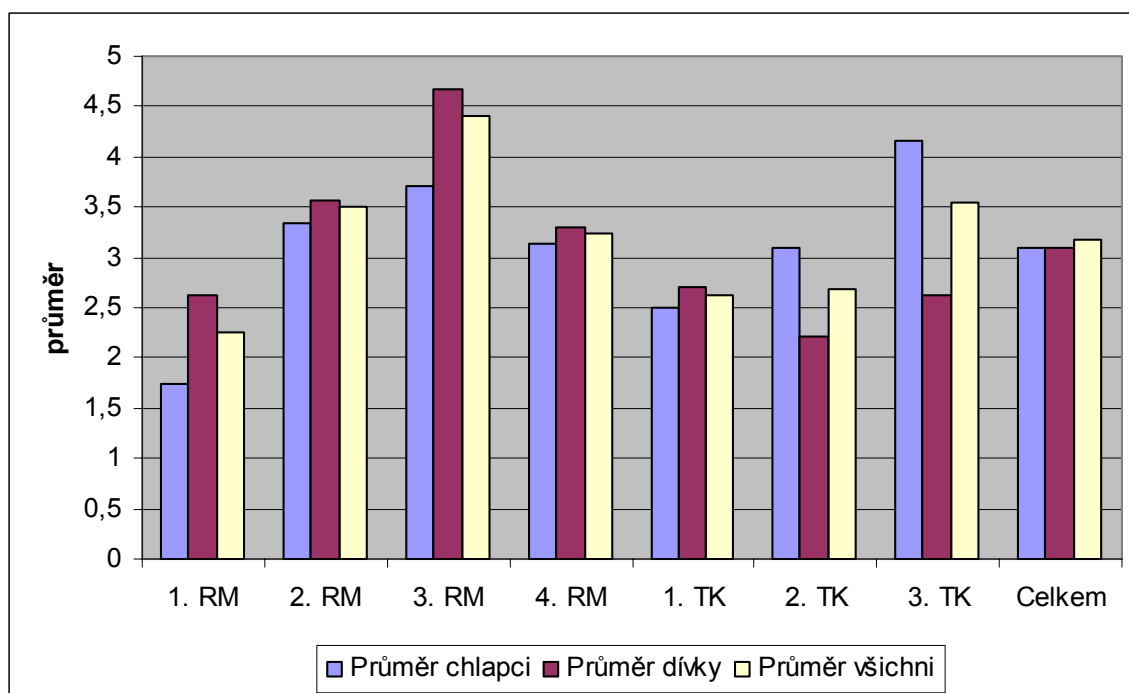


Tvrzení 6 – *Naši učitelé odborného výcviku učí zajímavě* – Z nabízené škály hodnocení se žáci všech ročníků neliší v průměru, až na malé výjimky souhlasí s tvrzením, nebo souhlasí s výjimkami. Celkový průměr všech je v rozmezí souhlasu s výjimkami. Z toho můžeme usuzovat, že žáci se přiklánějí k názoru, že učitelé učí bez nějakých velkých výkyvů a ve své kreativitě nejsou extrémně zajímaví či nezajímaví – viz tabulka 6 a graf 6.

Tabulka 6: Naši učitelé odborného výcviku učí zajímavě

Průměr na 6. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
Průměr chlapci	1,75	3,33	3,71	3,14	2,5	3,1	4,17	3,10
Průměr dívky	2,63	3,57	4,67	3,3	2,71	2,22	2,63	3,10
Průměr všichni	2,25	3,5	4,4	3,24	2,62	2,68	3,55	3,18

Graf 6: Naši učitelé odborného výcviku učí zajímavě

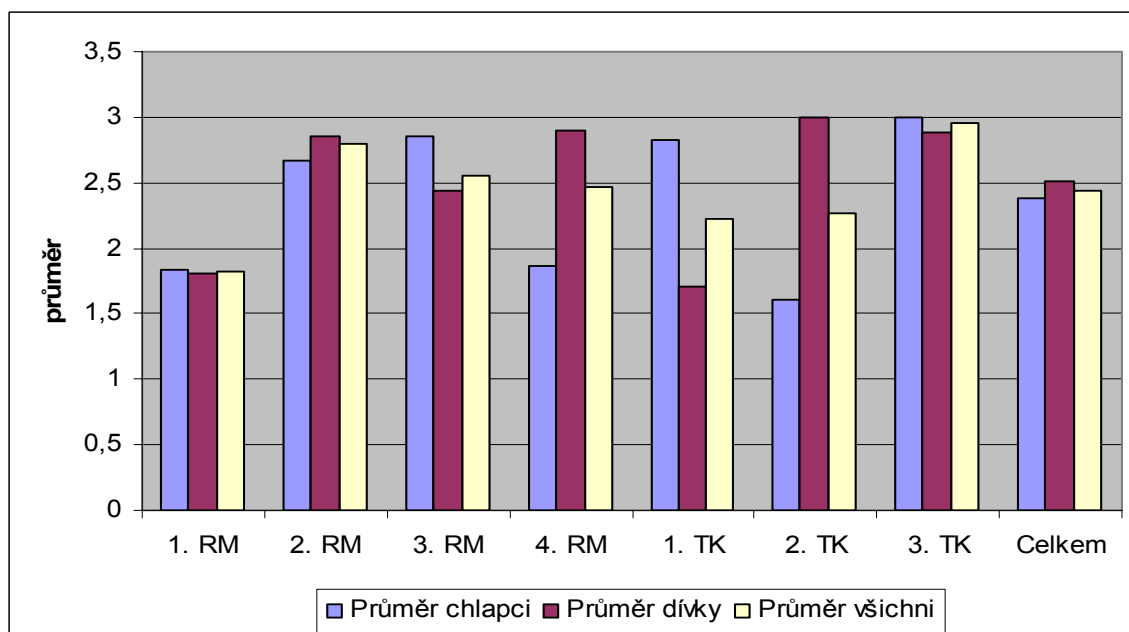


Tvrzení 17 – *Debatoval(a) jsem o učivu z praxe i mimo vyučování* – Z nabízené škály hodnocení se žáci všech ročníků neliší v průměru, až na malé výjimky souhlasí s tvrzením. Ale z jednotlivých průměrů vyplývá, že žáci prvního ročníku RM víc mezi sebou komunikují o odborných tématech i mimo vyučování, než jejich starší kolegové. Z toho ale nemůžeme usuzovat, že by žáci vyšších ročníků neměli o obor zájem, ale můžeme říct, že si začínají chránit své nabyté vědomosti – viz tabulka 7 a graf 7.

Tabulka 7: Debatoval(a) jsem o učivu z praxe i mimo vyučování

Průměr na 17. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
Průměr chlapci	1,83	2,67	2,86	1,86	2,83	1,6	3	2,38
Průměr dívky	1,81	2,86	2,44	2,9	1,71	3	2,88	2,51
Průměr všichni	1,82	2,8	2,56	2,47	2,23	2,26	2,95	2,44

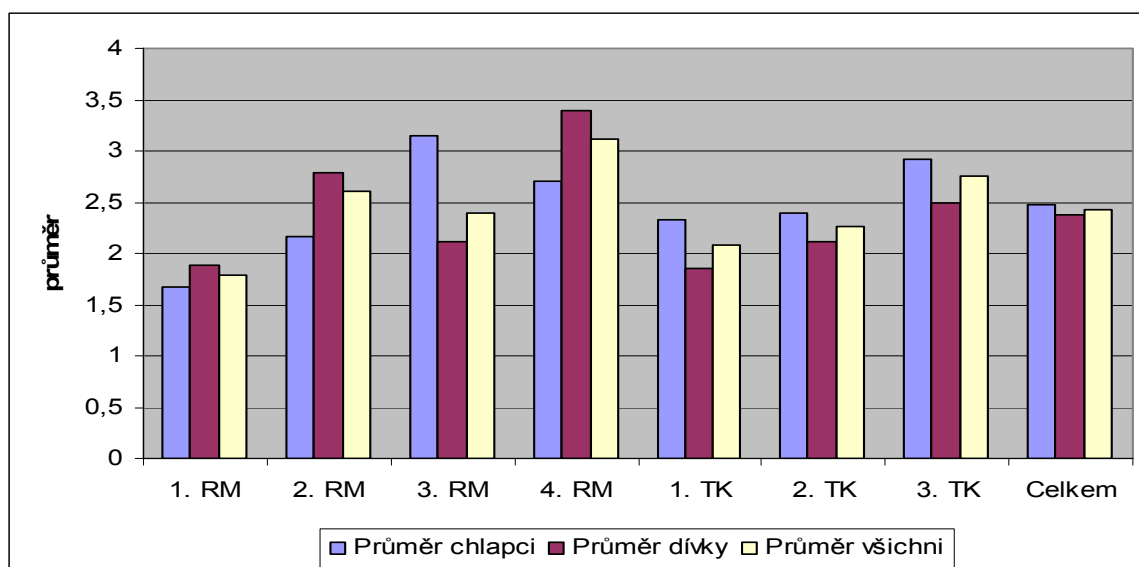
Graf 7: Debatoval(a) jsem o učivu z praxe i mimo vyučování



Tvrzení 39 – Naučil(a) jsem se konkrétním manuálním dovednostem, umím nejen o věci hovořit, ale také ji vykonat – Z nabízené škály hodnocení se žáci všech ročníků mírně liší v průměru, až na malé výjimky souhlasí s tvrzením. Drobné výkyvy průměrů jsou ustálené na hodnocení 2-3 a žádná výrazná kritika nebo chvála na výuku odborného výcviku z tohoto tvrzení neplyne – viz tabulka 8 a graf 8. Z toho ale nemůžeme usuzovat, že by žáci neměli o obor zájem, nebo že by se v hodinách odborného výcviku nic nenaučili, můžeme říct, že jim většinou stačí průměrné dovednosti a hovořit na odborné téma, to mnohdy neumí, a tak své nabyté vědomosti použít. Je nezbytné povzbuzovat žáky k účasti na diskuzi, vyvolávat méně komunikativní žáky a oceňovat každý jejich pokus o vyjádření vlastního názoru.

Tabulka 8: Naučil(a) jsem se konkrétním manuálním dovednostem

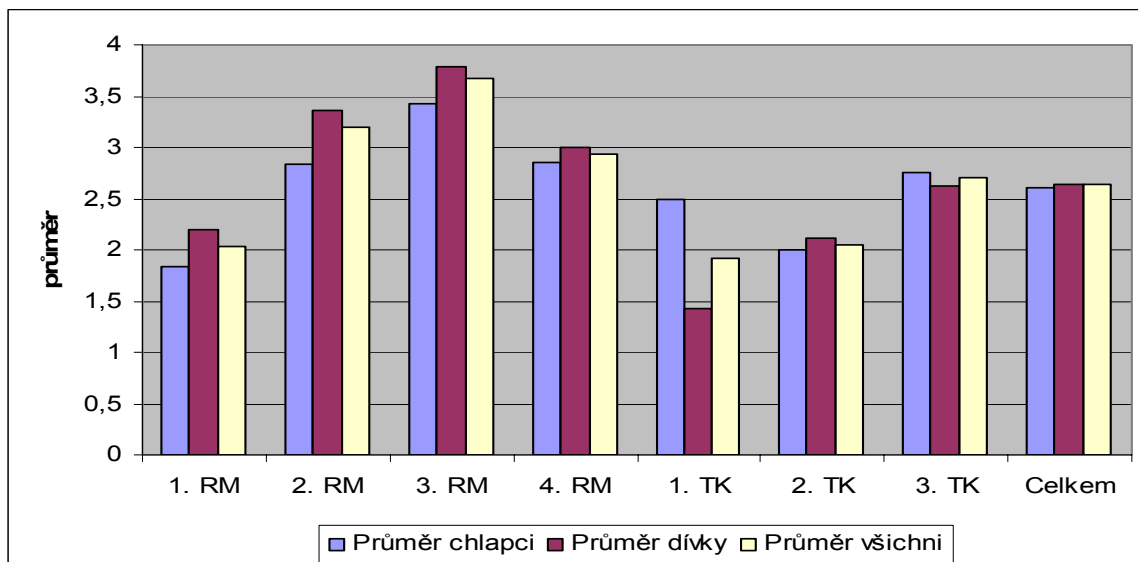
Průměr na 27. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
Průměr chlapci	1,67	2,17	3,14	2,71	2,33	2,4	2,92	2,48
Průměr dívky	1,88	2,79	2,11	3,4	1,86	2,11	2,5	2,38
Průměr všichni	1,79	2,6	2,4	3,12	2,08	2,26	2,75	2,43

Graf 8: Naučil(a) jsem se konkrétním manuálním dovednostem

Tvrzení 42 – Díky výuce odborného výcviku jsem se o obor začal(a) více zajímat – Nejvíce se o obor, díky odbornému výcviku, zajímají žáci prvních ročníků, u oboru RM jsou to chlapci, u oborů TK dívky. Ale celkově jsou hodiny odborného výcviku pro většinu respondentů motivací, aby se o obor zajímali víc. Průměrné hodnocení 2,65 nám napovídá, že s tvrzením respondenti souhlasí, až na malé výjimky nebo s výjimkami s tvrzením – viz tabulka 9 a graf 9. Účinně aktivizovat žáky a povzbuzovat jejich vnitřní zájem o učení můžeme právě pomocí názorné výuky v odborném výcviku, při níž se učí nové technologie a ověřují si teorii v praxi. Podněcovat je k aktivní účasti na učení, která navozuje u žáka příjemný pocit, zvyšuje zájem o učební činnosti a přináší jim radost z toho, že jsou schopni podávat vyšší výkony a mají lepší výsledky.

Tabulka 9: Díky výuce odborného výcviku jsem se o obor začal(a) více zajímat

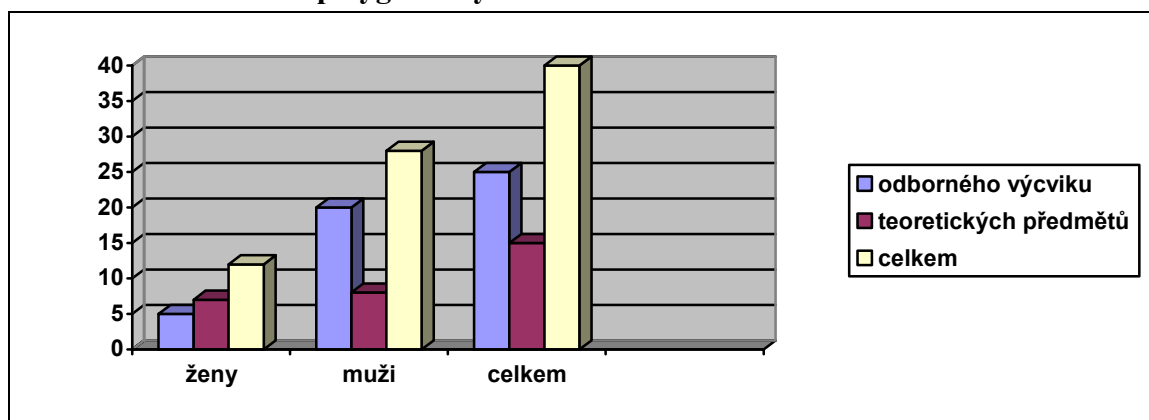
Průměr na 42. tvrzení	1. RM	2. RM	3. RM	4. RM	1. TK	2. TK	3. TK	Celkem
Průměr chlapci	1,83	2,83	3,43	2,86	2,5	2	2,75	2,60
Průměr dívky	2,19	3,36	3,78	3	1,43	2,11	2,63	2,64
Průměr všichni	2,04	3,2	3,68	2,94	1,92	2,05	2,7	2,65

Graf 9: Díky výuce odborného výcviku jsem se o obor začal(a) více zajímat

Respondentů z řad **učitelů** polygrafických oborů je 40, ty jsem roztřídila na učitele odborného výcviku a učitele odborných teoretických předmětů. Učitelů odborného výcviku je 25 a učitelů teoretických předmětů je 15, kteří dotazník vyplnili. Učitelé odborného výcviku se výzkumu zúčastnili všichni, učitelé teorie jsou zastoupeni počtem 15, tj. o 60 % méně ve vztahu k učitelům odborného výcviku – viz tabulka 10 a graf 10.

Tabulka 10: Počet učitelů polygrafických oborů

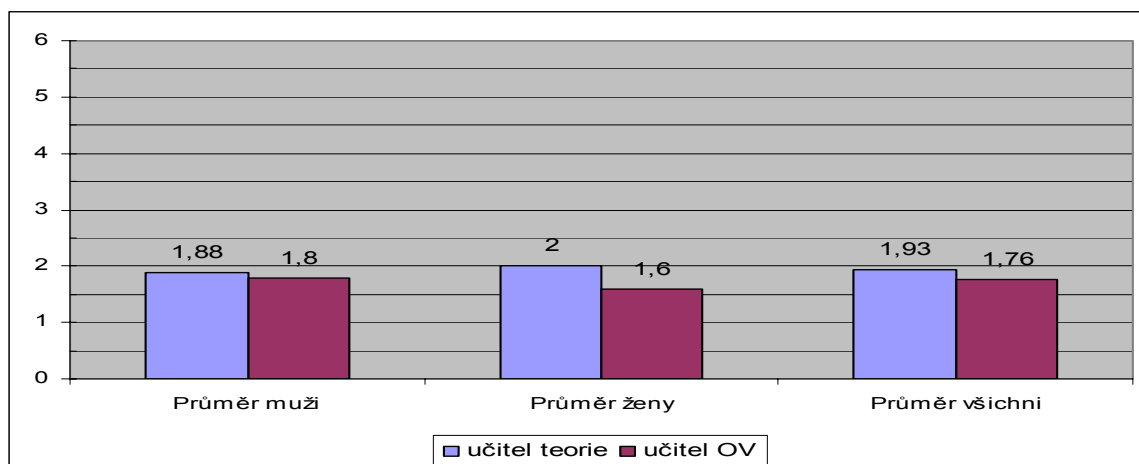
učitelé	ženy	muži	celkem
odborného výcviku	5	20	25
teoretických předmětů	7	8	15
celkem	12	28	40

Graf 10: Počet učitelů polygrafických oborů

Tvrzení 1 – V naší škole mám prostor pro odborný růst – Většina respondentů z řad učitelů souhlasí s tvrzením až na malé výjimky. Učitelé teoretických předmětů si myslí, že pro odborný růst mají ve škole prostor. Sebevzdělávání a poznávání nových technologií v rámci odborného růstu přijímají učitelé OV jako samozřejmost, jelikož v polygrafických oborech se technologie velmi rychle vyvíjí - viz tabulka 11 a graf 11.

Tabulka 11: V naší škole mám prostor pro odborný růst

Tvrzení 1	učitel teorie	učitel OV
Průměr muži	1,88	1,8
Průměr ženy	2	1,6
Průměr všichni	1,93	1,76

Graf 11: V naší škole mám prostor pro odborný růst

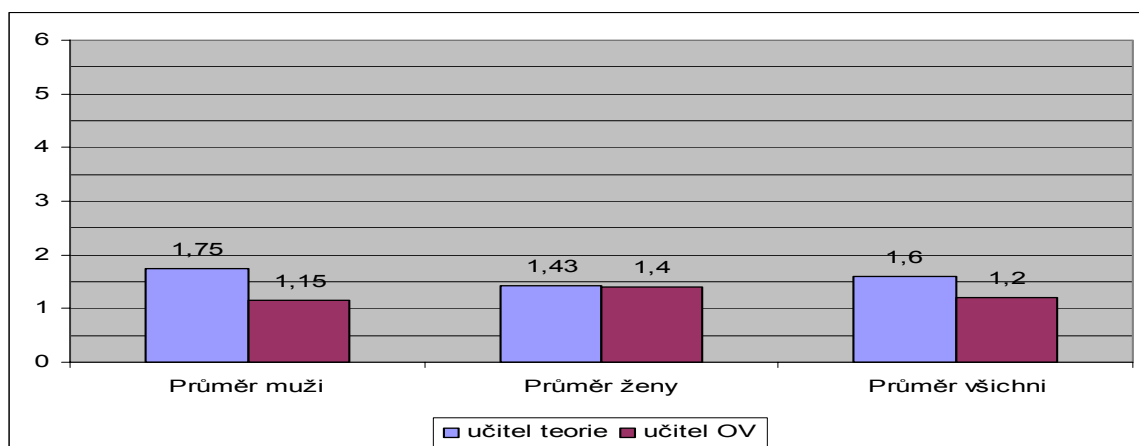
Tvrzení 26 – Vedu žáky k tomu, aby se naučili samostatnosti. Aby přebírali odpovědnost za to, co dělají – Většina respondentů z řad učitelů souhlasí s tvrzením. Učitelé teoretických předmětů si myslí, že vedou žáky k samostatnosti a učí je přebírat zodpovědnost za sebe. Samostatnost v poznávání nových technologií v rámci odborného výcviku je prověřována pomocí řešení různých modulových situací – viz tabulka 12 a 13 a graf 12.

Tabulka 12: Vedu žáky k tomu, aby se naučili samostatnosti.

Tvrzení 26	učitel teorie	učitel OV
Průměr muži	1,75	1,15
Průměr ženy	1,43	1,4
Průměr všichni	1,6	1,2

Tabulka 13: četnost odpovědí – 26. tvrzení

odpovědi	Četnost odpovědí		Relativní četnost odpovědí v %	
	učitel teorie	učitel OV	učitel teorie	učitel OV
odp. 1	7	20	46,67	80
odp. 2	7	5	46,67	20
odp. 3	1	0	6,67	0
odp. 4	0	0	0	0
odp. 5	0	0	0	0
odp. N	0	0	0	0
Celkem odpovědí	15	25	100	100

Graf 12: Vedu žáka k tomu, aby se naučili samostatnosti.

Tvrzení 42 – Díky mému způsobu výuky se žáci více zajímají o obor – Většina respondentů z řad učitelů souhlasí s tvrzením s výjimkami. Učitelé teoretických předmětů se přiklánějí až k tomu, že s tvrzením na malé výjimky nesouhlasí. Z vlastní zkušenosti vím, že není jednoduché žáky zaujmout učivem, které je předneseno bez podpory různých didaktických pomůcek. Naše škola nabízí různé možnosti formou moderně vybavených tříd, odborných učeben a odborných pracovišť. Přesto, pokud žák začne studovat obor, který jej nezaujme už při výběru, mají učitelé velmi těžkou práci. Obory Reprodukční grafik pro média, Tiskař na polygrafických strojích, ale i Knihař jsou velmi žádanými na trhu práce, ale pokud některý z nich začne studovat chlapec nebo dívka, bez předchozí motivace, ještě mohou svou zapáleností a profesionalitou jak učitelé OV, tak teorie, žáka pro obor nadchnout – viz tabulka 14 a 15 a graf 13.

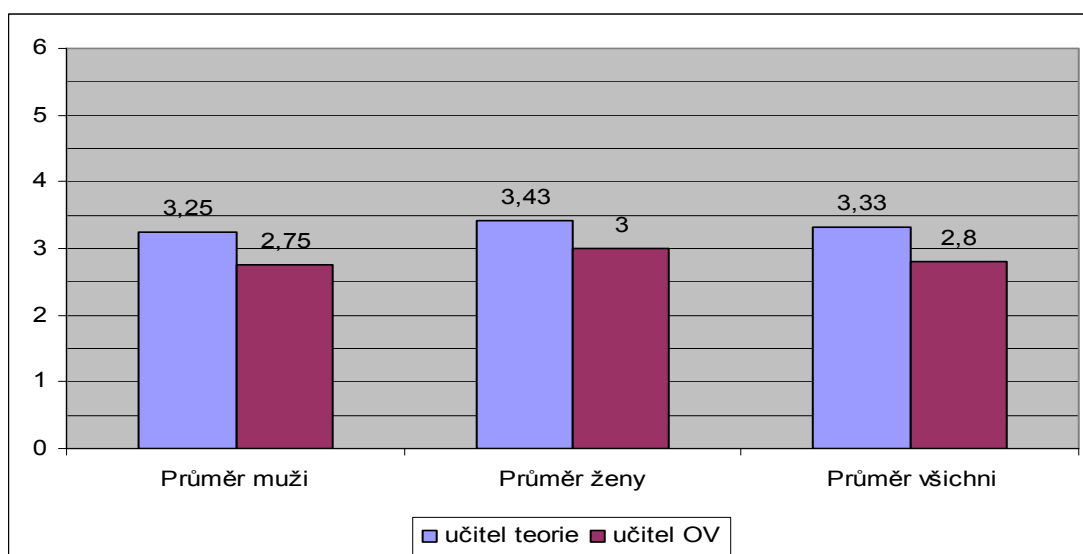
Tabulka 14: Díky mému způsobu výuky se žáci více zajímají o obor

Průměr	učitel teorie	učitel OV
Průměr muži	3,25	2,75
Průměr ženy	3,43	3
Průměr všichni	3,33	2,8

Tabulka 15: četnost odpovědí – 42. tvrzení

odpovědi	Četnost odpovědí		Relativní četnost odpovědí v %	
	učitel teorie	učitel OV	učitel teorie	učitel OV
odp. 1	0	5	0	20
odp. 2	3	6	20	24
odp. 3	8	10	53	40
odp. 4	1	0	7	0
odp. 5	2	1	13	4
odp. N	1	3	7	12
Celkem odpovědí	15	25	100	100

Graf 13: Díky mému způsobu výuky se žáci více zajímají o obor



5.2 Shrnutí výzkumu

Ovlivňuje vztah pedagoga ke své edukační činnosti zájem žáka o studium? Tady není tak jednoznačná odpověď jak jsem předpokládala. Nejvíce se o studium zvoleného oboru zajímají žáci prvních ročníků. U oboru Reprodukční grafik pro média jsou to chlapci. Práce na počítači, v náročných grafických programech, je pro ně velmi zajímavá a výuka je baví. U oborů Tiskař na polygrafických strojích a Knihař jsou zvědavější dívky – tiskové a knihařské stroje, jejich obsluha a cit pro náročné vizuální posuzování tiskoviny, jsou náročné

činnosti, ale velmi zajímavé, a doposud se s nimi nesečkali. Průměrné hodnocení 2,65 (v hodnotící škále číslo 2 zastupuje tvrzení - až na malé výjimky souhlasí, číslo 3 nese tvrzení - souhlasí s výjimkami) nám napovídá, že respondenti z řad žáků mají pozitivní vztah k edukační činnosti a také k pedagogům, kteří je vyučují. Chování učitele v hodinách teoretického vyučování a odborného výcviku žáci hodnotí ve vymezené škále kladně. Pedagogové svou práci staví na osobním vlivu, a tím se jim daří, že žáci jsou ochotni s nimi spolupracovat. Odborný přehled učitelů ve vyučovaných oborech, schopnost důslednosti, pečlivosti a odpovědnosti v praktické činnosti napomáhá pedagogům stanovit si a plnit hlavní vzdělávací cíle.

Předávat učivo hlavně direktivním způsobem je ještě v našem edukačním procesu stále běžné, ale pozitivní hodnocení uprostřed hodnotící škály nám napovídá, že zavádění nových moderních prvků do výuky se začíná stále více prosazovat. Podněcování žáků k samostatnosti a aktivitě u některých učitelů pokulhá, ale vyučovací styl nebo strategie výuky nemůžeme posuzovat bez přihlídnutí k povaze žáků a mnohdy je nadlidské úsilí probudit u žáků touhu po poznání, a vytvořit zájem. Také jsem se zkoušela zamyslet nad otázkou zda má většina učitelů schopnost pracovat flexibilně. Zase se nám ukazuje jakýsi pomyslný zlatý střed – alespoň ve zkoumaném vzorku respondentů. Pokud chce učitel účinně aktivizovat žáky a povzbuzovat jejich vnitřní zájem o učení, to může právě pomocí názorné výuky v odborném výcviku, při které se učí nové technologie a ověřuje si teorii v praxi a faktory tvořivosti, kterými žáky učitelé motivují k větší samostatnosti a aktivitě může více využívat.

ZÁVĚR

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, zda způsob tvořivé práce pedagoga motivuje žáky k většímu zájmu o studium vybraného oboru. Prvotním úkolem bylo navrhnout dotazníky, které by monitorovaly postoje žáků i učitelů. V dotazníku jsem se zaměřila na postoje žáků k učitelům a naopak. Současně jsem se zaměřila i na jejich vztah k edukačnímu prostředí. Výsledkem výzkumné části práce bylo získání podkladů o kreativitě učitelů a jejím vlivu na práci v edukačním prostředí.

Získat představu o tom, jakou formu výuky žáci preferují, a zda učitelé mají možnost svou činností v edukačním procesu, žáky motivovat k samostatnosti. Aktivizovat je tvořivým přístupem k novým, kreativním postupům, a to není pro pedagoga tak jednoduché. Zjištěné skutečnosti tento výzkum posunuly do středové roviny neboli do průměru, ve kterém nelze posoudit zda je dobrý nebo špatný. Dosavadní učební dokumenty, které vymezují obecné cíle vzdělávání a zejména obsah vzdělávání, nedávají kreativním prvkům velký prostor. V současné době tvoříme Školní vzdělávací programy, ve kterých není učivo cílem vzdělávání, ale jen prostředek k dosažení určitých výstupů, a v našem pojetí, modulové výuky, ještě i tvořivosti a samostatnosti. Se sesbíranými daty se bude ještě dále pracovat při tvorbě Školních vzdělávacích programů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika pro studium a tvůrčí praxi*. Ostrava: Amosius servis, 1997. ISBN 80-85498-23-5.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 97-8807-367-2737.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- GRECMANOVÁ, H. a kol. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002. ISBN 80-85783-20-7.
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 978-8085783-73-5.
- HORÁK, J., VALENTA, J. *Tvořivost učitele v primárním vzdělávání*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-422-1.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-080-8.
- KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2005. ISBN 80-7235-272-5.
- DAŘÍLEK, P., KUSÁK, P. *Pedagogická psychologie*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2001. ISBN 80-244-0294-7.
- MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1995. ISBN 80-210-1124-6.
- MAŇÁK, J. *Stručný nárys metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-002-6.
- MAŇÁK, J. a kol. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-1031-2.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-078-6.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-039-5.

MUSIL, J. *Pedagogická psychologie*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005. ISBN 80-7318-291-2.

PELIKÁN, J. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amonium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1412-0.

PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z obecné psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1413-9.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PUGNEROVÁ, M. *Kapitoly z psychologie práce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1421-X.

SAK, P., SKALKOVÁ, J., MAREŠ, J. *Člověk a vzdělávání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007. ISBN 97-8807-367-2300.

ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.

URBANOVSÁ, E. *Sociální a pedagogická psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1410-4.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

VALIŠOVÁ, A. a kol. *Autorita ve výchově: Vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1999. ISBN 80-7184-857-3.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

- RM Označení třídy Reprodukční grafik pro média.
- TK Označení třídy Tiskař na polygrafických strojích a Knihař.
- OV Odborný výcvik (učitel OV – učitel odborného výcviku).

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Počet žáků a žákyň v jednotlivých ročnících

Tabulka 2: Když máme dobré nápady můžeme je ve výuce odborného výcviku uplatnit

Tabulka 3: Relativní četnost – 1. tvrzení

Tabulka 4: Učitelům odborného výcviku záleží n tom, zda všichni žáci spolupracují

Tabulka 5: Relativní četnost – 5. tvrzení

Tabulka 6: Naši učitelé odborného výcviku učí zajímavě

Tabulka 7: Debatoval(a) jsem o učivu z praxe i mimo vyučování

Tabulka 8: Naučil(a) jsem se konkrétním manuálním dovednodtem

Tabulka 9: Díky výuce odborného výcviku jsem se o obor začal(a) více zajímat

Tabulka 10: Počet učitelů polygrafických oborů

Tabulka 11: V naší škole mám prostor pro odborný růst

Tabulka 12: Vedu žáky k tom, aby se naučili samostatnosti

Tabulka 13: Četnost odpovědí – 26. tvrzení

Tabulka 14: Díky mému způsobu výuky se žáci více zajímají o obor

Tabulka 15: Četnost odpovědí – 42. tvrzení

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Počet žáků a žákyň v jednotlivých ročnících

Graf 2: Když máme dobré nápady můžeme je ve výuce odborného výcviku uplatnit

Graf 3: Relativní četnost – 1. tvrzení

Graf 4: Učitelům odborného výcviku záleží n tom, zda všichni žáci spolupracují

Graf 5: Relativní četnost – 5. tvrzení

Graf 6: Naši učitelé odborného výcviku učí zajímavě

Graf 7: Debatoval(a) jsem o učivu z praxe i mimo vyučování

Graf 8: Naučil(a) jsem se konkrétním manuálním dovednodtem

Graf 9: Díky výuce odborného výcviku jsem se o obor začal(a) více zajímat

Graf 10: Počet učitelů polygrafických oborů

Graf 11: V naší škole mám prostor pro odborný růst

Graf 12: Vedu žáky k tom, aby se naučili samostatnosti

Graf 13: Četnost odpovědí – 26. tvrzení

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P 1: Dotazník – žáci

Příloha P 2: Dotazník – učitelé

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK ŽÁCI

Vážení žáci,

věnujte 30 minut času, a prosím vyplňte tento dotazník. Vaše názory jsou anonymní, a proto prosím o pravdivé zodpovězení jednotlivých otázek. Chci znát jen Vaše stanovisko, které se může v něčem lišit od názoru Vašich spolužáků – proto odpovídejte jen za sebe, neradíte se s kamarádem(kou).

Pohlaví: *jsem dívka* *jsem chlapec*

Moje třída: *chodím do 1. ročníku*

chodím do 2. ročníku

chodím do 3. ročníku

chodím do 4. ročníku

Návod na vlastní posuzování jednotlivých tvrzení:

Přečtěte si pozorně každé tvrzení a vyberte tu odpověď, která je podle Vašeho názoru nejmístnější. Zvolenou odpověď označte kroužkem. Odpověď má číselnou podobu a vyjadřuje škálu názorů od naprostého souhlasu (číslo 1) až po úplný nesouhlas (číslo 5). Jde tedy o jakési „známkování“. Pokud se tvrzení nehodí vůbec zakroužkujte písmeno N.

Vysvětlení hodnotící škály:

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

1. Když máme dobré nápady můžeme je ve výuce odborného výcviku uplatnit.

1 2 3 4 5 N

2. Ve výuce odborného výcviku máme možnost uplatnit své schopnosti, zájmy a záliby.

1 2 3 4 5 N

3. Při práci v odborném výcviku můžeme pracovat vlastním tempem.

1 2 3 4 5 N

4. Také v průběhu výuky odborného výcviku si máme možnost odpočinout.

1 2 3 4 5 N

5. Učitelům odborného výcviku záleží na tom, zda všichni žáci spolupracují.

1 2 3 4 5 N

6. Naši učitelé odborného výcviku vyučují zajímavě.

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

7. Naši učitelé v nás pěstují smysl pro poctivost a odpovědnost.

1 2 3 4 5 N

8. Vážím si našich učitelů.

1 2 3 4 5 N

9. Ve škole se řídíme podle domluvených pravidel.

1 2 3 4 5 N

10. Jestliže žák udělá něco nevhodného, učitelé s ním vzniklou situaci nejprve prodiskutují, místo aby jej potrestali.

1 2 3 4 5 N

11. Při vyučování jsou žáci aktivní a zapojují se do diskuse.

1 2 3 4 5 N

12. V hodinách odborného výcviku jsem se také sám(sama) ptal(a), diskutoval(a).

1 2 3 4 5 N

13. V hodinách odborného výcviku jsem alespoň občas přicházel(a) s vlastními nápady.

1 2 3 4 5 N

14. Učitelé odborného výcviku nám ukazují, jak využívat získané vědomosti v životě.

1 2 3 4 5 N

15. Učitelé odborného výcviku nás učí systematicky řešit odborné problémy daného oboru.

1 2 3 4 5 N

16. Učitelé odborného výcviku nás vedou k tomu, abychom při výuce diskutovali.

1 2 3 4 5 N

17. Debatoval(a) jsem o učivu z praxe i mimo vyučování.

1 2 3 4 5 N

18. Alespoň jednou jsem si přečetl(a) i něco jiného, odborného, než bylo v učebnici (v odborném časopise, novinách pro polygrafii, knize atd.).

1 2 3 4 5 N

19. Učitelé odborného výcviku pro nás připravují úkoly ve kterých řešíme praktické problémy.

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

20. Učitelé odborného výcviku při výuce vytvářejí takové situace, při kterých musíme využívat poznatků z výuky v teoretických odborných předmětech (technologie, všeobecná polygrafie, polygrafické materiály).

1 2 3 4 5 N

21. Učitelé odborného výcviku vyučují svůj obor s nadšením.

1 2 3 4 5 N

22. Učitelé odborného výcviku neučí nudně, ale mají smysl pro humor.

1 2 3 4 5 N

23. Učitelé odborného výcviku svým stylem vyučování dokážou udržet moji pozornost po celou dobu výuky.

1 2 3 4 5 N

24. Učitelé odborného výcviku netlumočí jen předepsané učivo, ale sdělují nám i svůj osobní názor.

1 2 3 4 5 N

25. Mám pocit, že si v hodinách odborného výcviku hrajeme.

1 2 3 4 5 N

26. Když nerozumíme učivu, učitelé odborného výcviku nám ho opět vysvětlí.

1 2 3 4 5 N

27. Učitelé odborného výcviku využívají ve vyučování hodně názorných pomůcek a příkladů, aby nás naučili poznatky aplikovat v praxi.

1 2 3 4 5 N

28. Při zkoušení a ověřování praktických dovedností učitelé tolerují, když uděláme nějakou chybu.

1 2 3 4 5 N

29. Učitelé odborného výcviku chválí všechny žáky, kteří si to zaslouží.

1 2 3 4 5 N

30. Máme u nás v praktickém vyučování možnost zlepšit si špatné hodnocení.

1 2 3 4 5 N

31. Metody pro hodnocení naší práce jsou korektní a spravedlivé.

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

32. Učitelé odborného výcviku nás informují o tom, co se od nás bude požadovat při zkoušení.

1 2 3 4 5 N

33. Učitelé odborného výcviku při výuce přehlíží projevy nekázně a nedochvilnost apod.

1 2 3 4 5 N

34. Obor, který studuji považuji za zajímavý.

1 2 3 4 5 N

35. Učebny praktického vyučování a její okolí se mi líbí, protože poskytují dostatek prostoru.

1 2 3 4 5 N

36. Pracoviště odborného výcviku jsou dostatečně vybavená (nábytek, pomůcky, pracovní nástroje a přístroje).

1 2 3 4 5 N

37. Jdu rád(a) po prázdninách opět do školy – na odborný výcvik.

1 2 3 4 5 N

38. Jsem ve škole – odborném výcviku spokojený(á).

1 2 3 4 5 N

39. Naučil(a) jsem se konkrétním manuálním dovednostem, umím nejen o věci hovořit, ale také ji vykonat.

1 2 3 4 5 N

40. Naučil(a) jsem se nést odpovědnost za vykonanou práci.

1 2 3 4 5 N

41. Odborný výcvik mi dal více než ve většině jiných předmětů.

1 2 3 4 5 N

42. Díky výuce odborného výcviku jsem se o obor začal(a) více zajímat.

1 2 3 4 5 N

Děkuji Vám za trpělivost!

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK UČITELE

DOTAZNÍK PRO UČITELE

Vážení kolegové,

předkládám Vám 42 výroků, tykajících se toho, jak se vy osobně podílíte na dění v naší škole. Vaše názory jsou anonymní, a proto prosím o pravdivé zodpovězení jednotlivých otázek. Chci znát jen Vaše stanovisko, které se může v něčem lišit od názoru Vašich kolegů – proto odpovídejte jen za sebe, neradíte se s kolegou(ní).

Svou odpověď vyjádříte tak, že z nabídky číselných odpovědí zakroužkujete tu, která se nejvíce blíží vašemu stanovisku. Pokud se spletete, škrtněte to, co neplatí a zakroužkujte to, co platí. Odpověď má číselnou podobu a vyjadřuje škálu názorů od naprostého souhlasu (číslo 1) až po úplný nesouhlas (číslo 5). Jde tedy o jakési „známkování“. Pokud se tvrzení nehodí vůbec zakroužkujte písmeno N.

Osoba vyplňující dotazník:

Pohlaví: žena muž

Věk: _____

Délka praxe: _____

Pracovní zařazení: učitel teoretických předmětů učitel odborného výcviku

Vysvětlení hodnotící škály:

2 tvrzení souhlasí

4 tvrzení souhlasí s výjimkami

5 tvrzení nesouhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

1. V naší škole mám prostor pro odborný růst.

1 2 3 4 5 N

1. Moje požadavky jsou při sestavování rozvrhu respektovány.

1 2 3 4 5 N

2. Škola mi dává příležitost pro další vzdělávání.

1 2 3 4 5 N

3. Sám na sobě pocítuji, že se měním. Některé věci dělám jinak, než dříve.

1 2 3 4 5 N

5. Myslím, že patřím k učitelům, které žáci naší školy respektují.

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

6. Vedení školy se na mne občas obrací se žádostí o stanovisko nebo radu

1 2 3 4 5 N

7. Na naší škole mám prostor pro to, abych si sám(sama) vybral(a), které vyučovací metody

chci používat, abych vyučoval(a) „podle svého“.

1 2 3 4 5 N

8. Věřím si. Mám pocit, že jsem dobrý vyučující a mám výsledky.

1 2 3 4 5 N

9. Patřím k lidem, kteří rozhodují o škole.

1 2 3 4 5 N

10. V naší škole mám prostor pro to, abych si modifikoval(a) učivo, zařazovala podle svého uvážení nové věci.

1 2 3 4 5 N

11. Jsem přesvědčen(a), že dokážu dotahovat věci až do konce, uskutečnit to, co jsem si předsevzal(a).

1 2 3 4 5 N

12. Pracuji v kolektivu, který vytváří příznivé klima pro odborný rozvoj jednotlivce.

1 2 3 4 5 N

13. Mám příležitost seznamovat své kolegy a kolegyně s odbornými novinkami.

1 2 3 4 5 N

14. Jsem přesvědčen(a) o tom, že každodenním stykem se žáky se učí také učitel. Pomáhá mu to v odborném růstu.

1 2 3 4 5 N

15. Jsem pověřován(a) tím, že přednáším na odborná témata pro učitele naší školy.

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

16. Podílím se na uskutečňování výchovně vzdělávací koncepce.

1 2 3 4 5 N

17. Mám pocit, že suverénně zvládám práci se žáky.

1 2 3 4 5 N

18. Patřím k těm, kteří spolurozhodují o finančních záležitostech školy.

1 2 3 4 5 N

19. Jsem přesvědčen(a), že mě lidé v naší škole docela respektují.

1 2 3 4 5 N

20. Jsem přesvědčen(a), že v tom, co dělám (v rámci naší školy) jsem velmi dobrý(á).

1 2 3 4 5 N

21. Myslím, že mám možnost neformálně ovlivňovat ostatní kolegy a kolegyně.

1 2 3 4 5 N

22. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že na naší škole se podporuje spolupráce mezi učiteli.

1 2 3 4 5 N

23. V naší škole se mnou jedná jako s odborníkem, profesionálem.

1 2 3 4 5 N

24. Většina kolegů a kolegyně se ke mně chová vstřícně. Pokud potřebují, radí se se mnou.

1 2 3 4 5 N

25. Mám možnost si do určité míry měnit, upravovat svůj denní program.

1 2 3 4 5 N

26. Vedu žáky k tomu, aby se naučili samostatnosti. Aby přebírali odpovědnost za to, co dělají.

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

27. V porovnání s ostatními kolegy a kolegyněmi mám v předmětech, které vyučuji, hluboké znalosti.

1 2 3 4 5 N

28. Vím, že se žáci u mě musí učit naplno a že se něco naučí.

1 2 3 4 5 N

29. Když má žák dobrý nápad, dám mu prostor jej ve výuce uplatnit.

1 2 3 4 5 N

30. Při výuce vytvářím takové situace, aby žák musel využívat poznatků získaných z jiných předmětů svého oboru.

1 2 3 4 5 N

31. Neučím nudně a mám smysl pro humor.

1 2 3 4 5 N

32. Netlumočím žákům jen předepsané učivo, ale sděluji jim i svůj názor.

1 2 3 4 5 N

33. Když žák nerozumí učivu, rád mu ho opět vysvětlím.

1 2 3 4 5 N

34. Využívám ve výuce hodně názorných pomůcek a příkladů, abych žáky naučil poznatky aplikovat v praxi.

1 2 3 4 5 N

35. Chválím žáky, když si to zaslouží.

1 2 3 4 5 N

36. Používám pro hodnocení práce žáků korektní metody. Jsem spravedlivý(á).

1 2 3 4 5 N

1 tvrzení souhlasí

2 tvrzení až na malé výjimky souhlasí

3 tvrzení souhlasí s výjimkami

4 tvrzení až na malé výjimky nesouhlasí

5 tvrzení nesouhlasí

N tvrzení se nehodí vůbec

37. Při výuce přehlížím u žáků projevy nekázně, nedochvilnosti apod.

1 2 3 4 5 N

38. Naučil(a) jsem žáky nést odpovědnost za vykonanou práci.

1 2 3 4 5 N

39. Nechávám žáky pracovat ve výuce jejich vlastním tempem.

1 2 3 4 5 N

40. Učím zajímavým způsobem. Používám alternativní metody ve výuce.

1 2 3 4 5 N

41. Záleží mi na tom, aby žáci rozuměli mému výkladu učiva.

1 2 3 4 5 N

42. Díky mému způsobu výuky se žáci více zajímají o obor.

1 2 3 4 5 N

Děkuji Vám za trpělivost!