

# **Interakční styl v komunikaci učitele střední školy**

Ing. Veronika Šenkeříková

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Veronika Šenkeříková**  
Osobní číslo: **H120310**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Interakční styl v komunikaci učitele střední školy**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se pedagogické komunikace.**  
**Vymezení teoretických východisek z oblasti interakce a interakčního stylu učitele.**  
**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**  
**Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření.**  
**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**  
**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4728-636.**

**GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-731-5104-9.**

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

**NELEŠOVSKÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.**

**ŠEĎOVÁ, Klára, Roman ŠVARÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6200-857.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Hana Navrátilová**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**22. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 28. ledna 2015



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



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

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 18.2.2015



<sup>1)</sup> 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 nahlázení 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 vzdělávacího 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). *Odpirá-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 jim 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 vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Předmětem mé bakalářské práce „Interakční styl v komunikaci učitele střední školy“ je možnost zjišťování interakčního stylu učitele a aplikace jedné z možností diagnostiky interakčního stylu. V teoretické části definuji základní pojmy - pedagogická komunikace, pedagogická interakce a interakční styl učitele, dále se věnuji technikám sběru dat. V praktické části vyhodnocuji získaná data a diagnostikuji interakční styl učitele z pohledu žáků a vyučujícího.

Klíčová slova:

pedagogická komunikace, verbální komunikace, nonverbální komunikace, interakce, pedagogická interakce, interakční styl učitele

## **ABSTRACT**

The subject of my bachelor thesis "Interactive communication style in a secondary school teacher" is the ability to detect the interaction style of the teacher and the application of one of the diagnostic possibilities of interaction style. In the theoretical section defines the basic concepts - pedagogical communication, pedagogical interaction and interaction style of the teacher, and also depicts the techniques of data collection. In the practical part I evaluate the diagnoses given by a teacher interaction style from the perspective of students and the teacher.

Keywords:

pedagogical communication, verbal communication, nonverbal communication, pedagogical interaction, interaction style teacher

Velmi děkuji Mgr. Haně Navrátilové za odborné vedení, rady, podněty, připomínky a vstřícnost při tvorbě této bakalářské práce.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 KOMUNIKACE</b> .....	<b>11</b>
1.1 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE .....	11
<b>2 VERBÁLNÍ A NONVERBÁLNÍ SLOŽKY KOMUNIKACE</b> .....	<b>16</b>
2.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE .....	16
2.2 NONVERBÁLNÍ KOMUNIKACE .....	17
<b>3 INTERAKCE</b> .....	<b>19</b>
3.1 INTERAKČNÍ STYL UČITELE.....	20
<b>4 ZKOUMÁNÍ INTERAKCE A KOMUNIKACE VE VYUČOVÁNÍ</b> .....	<b>25</b>
4.1 DOTAZNÍK INTERAKČNÍHO STYLU UČITELE (QTI) .....	26
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>29</b>
<b>5 STANOVENÍ PROBLÉMU</b> .....	<b>30</b>
5.1 CÍL ŠETŘENÍ .....	30
5.2 SOUBOR ŠETŘENÍ.....	30
5.3 TECHNIKA SBĚRU DAT .....	30
<b>6 VLASTNÍ ŠETŘENÍ</b> .....	<b>32</b>
6.1 INTERAKČNÍ STYL Z POHLEDU UČITELE A ŽÁKŮ .....	32
6.1.1 Interakční styl učitele z pohledu vyučujícího.....	32
6.1.2 Interakční styl učitele podle žáků 3. ročníku.....	34
6.1.3 Interakční styl učitele podle žáků 4. ročníku.....	35
6.1.4 Rozdíl ve vnímání interakčního stylu mezi žáky 3. a 4. ročníku a vyučujícími.....	36
6.2 CELKOVÉ HODNOCENÍ .....	40
<b>7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....	<b>43</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>44</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>46</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK</b> .....	<b>49</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>50</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>51</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>52</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>53</b>



## ÚVOD

Podstatnou část svého dospívání trávíme ve škole. Školní prostředí by nás mělo vést, motivovat a dát nám dobrý základ do života. Důležitým subjektem ve škole je učitel, který nás vzdělává, tzn., že nám předává poznatky, informace, ale také prezentuje své postoje a učí nás komunikovat. Učitel by pro nás měl být jistým způsobem dalším vzorem, který by nás měl provádět a pomáhat nám na cestě v dospívání a uvědomění své vlastní osobnosti.

Téma bakalářské práce, Interakční styl v komunikaci učitele střední školy, jsem si vybrala, protože určení interakčního stylu, tedy působení učitele na žáky, je důležitým prvkem sebereflexe každého učitele. Každý učitel má vlastní styl výuky, který má již zažitý a právě zjištění interakčního stylu může být určitým impulsem ke změně. Učitel svým stylem výuky ovlivňuje i kvalitu získaných znalostí

V teoretické části definuji základní pojmy a teoretická východiska, jako je pedagogická komunikace, pedagogická interakce. Uvedu základní prostředky verbální a nonverbální komunikace. Taktéž se zmíním o interakčním stylu učitele a typologii interakčních stylů, konkrétně také o interpersonální typologii T. Learyho. V závěru teoretické části nastíním základy techniky zkoumání interakčního stylu – pozorování a dozování a výsledky dvou provedených výzkumů.

V praktické části se zaměřím na zjišťování vzájemné interakce, tedy působení z pohledu učitele na žáky a působení učitele z pohledů žáků. Průzkum proběhne na střední odborné škole ve Zlínském kraji, kde budu spolupracovat s žáky 3. a 4. ročníku a jejich vyučujícím odborného předmětu ekonomika. Ve své práci použiji techniku výzkumu dotazování, konkrétním nástrojem výzkumu byl zvolen dotazník interakčního stylu učitele (dotazník QTI). Po provedení průzkumu budou dotazníky vyhodnoceny, výsledkem vlastního průzkumu bude zjištění interakčního stylu učitele z pohledu vyučujícího a interakční styl učitele z pohledu žáků. Dále porovnáám získaná data a budu zjišťovat, zda budou u interakčního stylu učitele žáků 3. a 4. a z pohledu vyučujícího nějaké rozdíly a čím bude případný rozdíl způsoben.

Na základě získaných poznatků a výsledků uvedu určitá doporučení pro praxi.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 KOMUNIKACE

Slovo komunikace pochází z latinského *communicare* a existuje pro něj celá řada definic. Komunikace může značit přenos nejrůznějších komunikačních obsahů, zejména prostřednictvím jazyka, v rámci různých komunikačních systémů za použití různých komunikačních médií. Obecně můžeme říct, že komunikace je určitý proces předávání, přenášení či přechodu. (Kraus a kol, 2005, str. 426; Jandourek, 2010, str. 126) Gavora (2005) vymezil tři hlavní **typy sociální komunikace**.

Nejjednodušší vymezení komunikace označujeme jako dorozumívání. Dorozumívání je pochopení se, shoda myšlenek. Z toho vyplývají podmínky komunikace, aby si lidé rozuměli: mluví stejným jazykem, hovoří o jedné věci a dosahují stejného myšlenkového souladu.

Dalším typem komunikace je sdělování, což je v podstatě informování, předávání poznatků, obeznámení se se svými pocity, postoji, názory, apod. V tomto případě je druhý považován za adresáta informace. Jeden partner chce něco říci druhému, informovat ho, poučit ho, ...

Komunikaci můžeme také chápat jako tok informací mezi lidmi. Jeden komunikující vyšle informaci, druhý ji přijme, následně si vzájemně úlohy vymění, informaci vyšle druhý komunikující a první ji přijímá. V souvislosti s tímto vymezením je zřejmé, že se komunikace vyznačuje obousměrností. V běžném životě se ocitáme i v situacích, kdy hovoří pouze jeden člověk a ostatní naslouchají, ale pro komunikaci je typická spíše obousměrnost, která má formu dialogu. (Gavora, 2005, str. 9)

Aspekty lidské komunikace lze shrnout do těchto položek: kdo sděluje, co sděluje, proč sděluje, pomocí čeho sděluje, s jakými obtížemi sdělování probíhá a jaký efekt sdělování má. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 98) Pokud bychom podrobněji definovali každý aspekt, získáme různé druhy a typy komunikací. Každý druh či typ komunikace je specifický, protože odráží konkrétní situaci, kde či jak k procesu přenosu informací dochází.

### 1.1 Pedagogická komunikace

Zvláštním typem sociální komunikace je **pedagogická komunikace**. Mezi společné znaky sociální a pedagogické komunikace patří to, že oba druhy komunikace „doprovázejí“ společenský styk. Obě komunikace jsou spojeny s utvářením, ovlivňováním, rozvíjením, ale i omezováním a deformováním mezilidských vztahů. Dále je v obou komunikacích při ko-

munikačním aktu patrná role komunikujících. Pedagogickou i sociální komunikaci spojuje, že obě využívají ke sdělování obdobné komunikační prostředky a že sdělování jistého obsahu probíhá s určitým záměrem. Mezi oběma komunikacemi existují i značné rozdíly, proto není možné ztotožňovat sociální a pedagogickou komunikaci. Pedagogická komunikace klade větší důraz na úkolové zaměření komunikace (komunikační cíl), sdělovaný obsah není libovolný, ale je spojen s kognitivním obsahem komunikace. Pedagogická komunikace je determinována především časoprostorově a pro pedagogickou komunikaci je typická asymetrie vztahů a rolí mezi žákem a vyučujícím. (Svatoš, Krhutová, 2006, str. 75)

Pedagogická komunikace může být chápána z různých hledisek, v diferencovaném obsahu i rozsahu. Rešerše pojmu pedagogická komunikace podle Nelešovské (2005):

Gavora: „pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, které určují pravomoci jejich účastníků“. Myslíme si, že tato definice nejlépe zachycuje pojem pedagogické komunikace, protože obecně vystihuje všechny její aspekty.

Leont'jev: „ pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu“. Tato definice je příliš specificky zaměřená, ale jak se dozvíme dále, pedagogická komunikace nemusí probíhat vždy pouze na profesionální úrovni mezi učitelem a žákem.

Navrátil, Fleischmann, Klimeš: „pedagogickou komunikaci je nutné chápat jako základní prostředek pro uskutečňování výchovy a vzdělání, který umožňuje zprostředkovaně, v podobě verbálních či neverbálních projevů učitele a žáka, realizace zvolených cílů, obsahů, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu“.

Sup: „ komunikací rozumíme přenos informací, myšlenek, pocitů, atd. od jednoho člověka k druhému, resp. skupině lidí, uskutečňovaných pomocí symbolů (znaků) umožňujících přetváření poznatků a dorozumění mezi lidmi“. (Nelešovská, 2005, str. 26)

Obecně lze říci, že v pedagogické komunikaci dochází k vzájemné výměně pedagogických informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží k dosažení předem určených cílů v určitém prostoru a čase. Základním cílem pedagogické komunikace je podílet se na rozvoji jedince v oblasti výchovy a vzdělání, v souladu s kvalitami jeho osobnosti, jeho možnostmi a mezemi. Informace jsou v tomto procesu zprostředkovány jazykovými a nejazykovými prostředky. (Mareš, Křivolaký, 2009, str. 3).

Jak je již zmíněno výše, pedagogická komunikace má určité limitující faktory, které ji odlišují od ostatních typů komunikace, tzn., že i pedagogická komunikace má určité mantinely, v rámci kterých probíhá. Mezi zásadní faktory, které ovlivňují pedagogickou komunikaci, patří prostorové omezení pedagogické komunikace (učebny, dílny, laboratoře), časové omezení (pevně daný rozvrh třídy i vyučujícího, délka vyučovací jednotky), vymezení obsahu a programu komunikace (učební osnovy, rozpis pedagogických úkolů, téma hodiny), pravidla chování při pedagogické komunikaci (školní řád, sociální role učitele), vliv prostorového uspořádání žáků (rozmístění třídy), organizační formou výuky (hromadného, skupinové nebo individuální vyučování), vyučovací metodou (frontální výuka, skupinová výuka, individuální výuka), vliv asymetrie sociálních rolí (sociální role učitele, žáka a sociální statut učitele a žáka). (Vališová, Kasíková, 2007, str. 223 – 224) Dalším limitujícím faktorem pedagogické komunikace je připravenost učitele na pedagogickou komunikaci ve vyučovací jednotce. Připravenost učitele může mít tři podoby – detailně připravená komunikace (podoba téměř naprogramované komunikace), rámcově připravená komunikace (učitel odhadne, jak bude komunikace probíhat) a nepřipravená komunikace (jedná se o jedinečnou neopakovatelnou situaci, kdy se učitel musí vcítit do stavu ostatních účastníků a odhadnout logiku vývoje událostí a na možné důsledky správně a pohotově reagovat). (Křivolaký, Mareš, 2009, str. 4)

Účastníkem pedagogické komunikace není pouze učitel, žák nebo vychovatel (vedoucí), ale i návštěvník zájmového či volnočasového kroužku, lektor a účastník školení či instruktáže, rodič a dítě při neformální výuce doma. O pedagogickou komunikaci se může jednat v procesu, jejímiž účastníky jsou výukový program počítače a uživatel programu. (Průcha, Veteška, 2012 str. 72) Z výše uvedeného plyne, že pedagogická komunikace nemusí probíhat pouze ve třídě či učebně, jak si mnozí myslí, ale může být všude okolo nás. Další mylnou domněnkou je, že s pedagogickou komunikací přicházíme prvně do styku při návštěvě školky či základní školy, ač si to mnozí neuvědomují, už od narození jsme v neformálním výchovně-vzdělávacím procesu.

Dalším limitem pedagogické komunikace, viz výše, jsou komunikační pravidla. Ta jsou buď konvenční, nebo kodifikovaná. Konvenční komunikační pravidla jsou zvyklostní a zažitá, tzn., že si je účastníci pedagogické komunikace přinášejí do výukového prostoru. Naproti tomu kodifikovaná pravidla jsou dána určitou normou či předpisem, tzn., že pravidla pedagogické komunikace jsou upravena např. školním řádem. Komunikační pravidla zavádíme zpravidla na začátku školního roku nebo je můžeme zavést, vznikne-li pro-

blém, nebo pokud se mění forma vyučování (např. z frontální výuky přecházíme ke skupinovému nebo párovému učení). Pravidla dále můžeme dělit z pozice a stylu vyučujícího na direktivní a demokratická. Direktivní komunikační pravidla jsou rozlišná pro učitele a pro žáka a jsou dána zejména dominantním postavením učitele. Některá direktivní komunikační pravidla z pozice žáka a učitele jsou uvedena v následující tabulce.

<b>Direktivní vyučování</b>	
<b>Komunikační pravidlo pro učitele</b>	<b>Komunikační pravidlo pro žáka</b>
Učitel má právo:	Žák může hovořit:
kdykoliv si vzít slovo	pouze dostane-li slovo
mluvit s kým chce	pouze s tím, s kým je mu to určeno
zvolit téma hovoru	pouze o tom, co má určeno
rozhodovat o délce hovoru	pouze tak dlouho, jak je mu určeno
hovořit v kterékoliv části učebny	pouze na místě, které je mu určeno
hovořit v jakékoliv poloze	pouze vestoje

*Tabulka 1 Komunikační pravidla direktivního vyučování, zdroj (Gavora, 2005, str. 36)*

Opakem direktivních komunikačních pravidel jsou demokratická komunikační pravidla. Učitel má dominantní postavení, ale pravidla jsou vůči žákům více tolerantní a vstřícná, podporují iniciativu žáků. Tato pravidla se využívají tam, kde jsou žáci schopni nést částečně zodpovědnost za vlastní učení. Demokratická komunikační pravidla jsou zobrazena v následující tabulce. (Gavora, 2005, str. 39-40; Mešková, ©2013)

<b>Demokratické vyučování</b>
Žák může odpovídat také vsedě, nemusí vstávat.
Učitel nechává žákovi dosti času na odpověď.
Žák může odbočit od tématu za předpokladu, že jeho příspěvek bude hodnotný.
Žák může určit, kdo má odpovídat.
Žák může odložit svoje odpověď s tím, že příští hodinu si připraví něco navíc.
Žák může klást učiteli a třídě otázky.
Žák se může obrátit o pomoc při řešení problémů na učitele a spolužáky.
Žák může samostatně vést úsek komunikace, stát se moderátorem třídy.
Žáci si mohou zvolit téma učiva, a to na základě dohody s učitelem.

*Tabulka 2 Komunikační pravidla v demokratickém vyučování, zdroj (Gavora, 2005, str. 39)*

Srovnáme-li direktivní a demokratická komunikační pravidla, tak vidíme značný rozdíl. Jaká pravidla budou zavedena, závisí na učiteli a také na třídním kolektivu, pokud třída nemá kázeň, je zřejmé, že při pedagogické komunikaci nebudou zavedena demokratická komunikační pravidla, protože zde není vzájemná důvěra a žáci nejsou schopni nést vlastní zodpovědnost za učení.

Pro praktickou část bakalářské práce bude stěžejní pedagogická komunikace ve školní třídě ve vyučovací hodině. Tento druh komunikace můžeme nazývat také výukovou komunikací. „Výukovou komunikaci tedy chápeme jako výměnu sdělení mezi učitelem a žákem v rámci vyučovací jednotky.“ (Šed'ová, Švaříček, Šalamounová, 2012, str. 20) Průcha (2009, str. 189) charakterizoval výukovou komunikaci v několika bodech. Výuková komunikace se uskutečňuje prostřednictvím verbálních a neverbálních projevů, je řízena učitelem a má specifická pravidla, slouží k prezentaci obsahu vzdělání, uskutečňování cílů výchovy a vzdělání, k řízení třídy a k navazování vztahů, taktéž vytváří konkrétní psychosociální klima ve třídě. Výuková komunikace je užší pojem než pedagogická komunikace, protože se jedná o komunikaci pouze ve vyučovací hodině, tzn., že je ještě více limitována než komunikace pedagogická. Zbývající znaky jsou s pedagogickou komunikací totožné.

## 2 VERBÁLNÍ A NONVERBÁLNÍ SLOŽKY KOMUNIKACE

Pedagogická komunikace je proces přenosu informací, podle toho jakým způsobem k přenosu informací ve výukovém prostředí dochází, můžeme dělit pedagogickou komunikaci na přímou (dospělý promlouvá k dítěti) a nepřímou (styk zprostředkuje učebnice, tištěný materiál, didaktická technika či vyučovací stroj – např. počítač). Učitel musí být odborníkem v komunikaci. (Vališová, Kasíková, 2007, str. 229; Hunt, Viseman, Touzel, 2009, str. 76) Podle složek nebo prostředků, které ke komunikaci využíváme, členíme komunikaci na verbální, nonverbální a komunikaci činem.

### 2.1 Verbální komunikace

Verbální komunikace zahrnuje slovní i psanou formu sdělení učiva. Verbální komunikací se dají přesně vyjádřit vztahy mezi jevy a přesně definovat pojmy. Učitel musí mít schopnost jasně a srozumitelně vyjadřovat své myšlenky a předávat je žákům.“ (Hladílek, 2006, str. 27) Hlavním prostředkem pro verbální komunikaci je jazyk.

Přirozený jazyk má čtyři roviny: gramatiku, lexikum, výslovnost a pravopis. Ve verbálním projevu člověk využívá významové jednotky. Významové jednotky mají různé velikosti, jedná se o slova, syntagmy a věty. Složením významových jednotek získáme verbální projev.

Verbální projev vyučujícího musí být vyvážený. Učitel se musí snažit, aby byl jeho projev jasný, obsah relevantní a i vtipný. (Donsbach, 2015, str. 64) Množství výzkumů na celém světě zdokumentovalo, že celková délka verbálního projevu učitele podstatně převyšuje délku verbálního projevu žáka. Tento stav je zapříčiněn komunikačními pravidly ve výuce. V tradiční třídě se využívá zákona dvou třetin (pravidlo stanovené Flandersem), tzn., že v rámci průměrné vyučovací hodiny zabírá dvě třetiny času verbální projev a jednu třetinu činnost bez hlasových projevů (psaní, tiché čtení, činnost s předměty, kreslení,...).

Monolog či dialog je forma verbálního (mluveného) projevu. Tyto dvě formy se ve vyučovací jednotce vzájemně střídají, tzn., že někdy monolog přechází v dialog a naopak. Vzájemné střídání forem mluveného projevu je důležité pro co nejsrozumitelnější vysvětlení učiva. Dialog učitele s žákem je nejčastější formou komunikace ve třídě.

Ve vyučování se dialog uplatňuje zejména v těchto didaktických funkcích: kognitivně rozvíjet žáky (umožňuje prezentovat učivo, diagnostikuje dosavadní vědomosti a dovednosti),



rozvíjení afektivní stránky (zájmy, názory, představy, postoje, přesvědčení) a v neposlední řadě rozvíjí sociální stránky (spolupráce, koordinace, respekt).

V dialogu učitel využívá otázky. Ty mohou být otevřené nebo uzavřené. Volbou otázky učitel podněcuje žáky i k jiným činům a cílům. Uzavřené otázky jsou nástrojem k procvičování a kontrole ovládnutí. Naopak otevřené otázky mají rozvíjet uvažování žáků, naučit je formulovat vlastní názory a kritické myšlení. Po otázce následuje odpověď a reakce učitele na tuto odpověď, ta může být kladná nebo záporná. (Gavora, 2005, str. 53-93)

V současné době je dialog dominantnější na základní a střední škole.

Verbální projev učitele je zpravidla doprovázen i nonverbální složkou komunikace.

## 2.2 Nonverbální komunikace

Nonverbální (neverbální) komunikace (souhrn mimoslovních sdělení) je daná kulturním prostředím, ve kterém vyrůstáme a žijeme. Nonverbální prostředky komunikace můžeme členit na paralingvistické a extralingvistické. (Gavora, 2005, str. 55)

Paralingvistické prostředky nonverbální komunikace, jak již název napovídá, souvisí s jazykem a skrz ně realizujeme slovní vyjadřování. Mezi paralingvistické prostředky můžeme řadit plynulost a rychlost řeči, tón hlasu a jeho zabarvení, délku doby slovního projevu, způsob předání slova, slovní důraz, přestávky a pauzy v řeči, přesnost řeči a projevu, kladení otázek a jejich zodpovídání, latenci odpovědí. Paralingvistické prostředky komunikace máme vrozené, ale tréninkem se dají částečně změnit.

Extralingvistické prostředky komunikace můžeme obecně označit jako „řeč těla“. Extralingvistickým aspektem nonverbální komunikace je **gestikulace** neboli gestika, což je pohyb rukou a v některých případech i hlavou. Gestikulaci členíme na několik typů: akceptační gesta – posilují verbální komunikaci; gesta-emblémy – neprovází verbální komunikaci a člověk jim přece rozumí – např. zdvižený prst; ikonografická gesta – pohyb rukou kreslí různé děje, velikost, tvar; uvolňovací gesta – mimovolné pohyby, které zmírňují napětí nebo zakrývají rozpaky – např. upravování si vlasů, brýlí. Dalším prostředkem je **mimika**, kterou označujeme pohyb svalů tváře (pohyb očí, obočí, čela, lící, úst a brady). Mimikou vyjadřujeme city – štěstí a neštěstí, překvapení, údiv, radost i smutek, klid, nudu. **Řeč očí** je sdělování pohledem. Pohled je zaměření zraku. U pohledu zkoumáme délku, úhel pootevřených víček, čestnost pohledů. Neustálý zrakový kontakt je pro učitele velmi významný, protože jím kontroluje třídu, zkoumá pochopení učiva a pohledem dokáže zjistit

aktuální dění ve třídě a poté popř. změnit typ formy výuky, pokud je to možné. **Haptika** zkoumá dotyky. Škála dotyků je široká, např. krátký a jemný dotyk, pohazení, poplácání, políbení, podání ruky. **Posturologie** se věnuje polohám a držení těla, tzn., že zkoumá fyzické postoje (poloha rukou, nohou, krku, hlavy). Základním typem držení těla je postoj otevřený a uzavřený. Při otevřeném postoji má člověk nekrytou hrud', ruce jsou volně podél těla nebo gestikulují, nohy jsou mírně předsunuté, oproti tomu při uzavřeném postoji má člověk ruce překřížené na hrudi. **Proxemika** se zabývá vzdáleností mezi komunikujícími, komunikačními předměty – lavice, uspořádání učebny. Pro učitele i žáky je důležitý osobní prostor, což je zóna okolo člověka, ve které se cítí dobře, ta by měla být narušována co nejméně. **Vzhled a zevnějšek** je důležitou stránkou nonverbální komunikace, dotváří celkový vzhled člověka. Oblečení a vzhled prozrazují věk, pohlaví, pracovní postavení a identitu osobnosti. Dále to této kategorie patří i vzhled třídy, který vypovídá něco o žácích a vzhled kabinetu, který nám zase napoví něco o učiteli. (Vališová, Kasíková, 2007, str. 230 – 231; Gavora, 2005, str. 105 – 109; Kormanovičová, Haláková, ©2010; Hunt, Viseman, Touzel, 2009, str. 80-87)

Všechny prostředky nonverbální komunikace vyučujícího by měly být přiměřené dané situaci. Pokud bychom využili příliš mnoho nonverbálních prostředků během výkladu, mohly by mít rušivý efekt verbálního projevu, a to by mohlo způsobit případnou nekázeň ve třídě.

### 3 INTERAKCE

Interakcí rozumíme vzájemné působení jedinců, skupin, velkých společenství na sebe navzájem. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 110) Interakce je úzce spojena s komunikací, někteří lidé si tyto pojmy zaměňují, což je chyba, tyto pojmy jsou podobné, ale ne totožné. Interakce je pojem obecnější než komunikace, tzn., že je komunikaci nadřazen.

Tak jako komunikaci i interakci můžeme zkoumat v různých prostředích. V práci bude nejvíce prostoru věnováno pedagogické interakci, konkrétně interakce učitel - žák. Významným prostředkem pedagogické interakce je pedagogická komunikace. Pedagogická interakce je proces vzájemného působení osobností (rodiče, učitelé, dítěte, vychovatele) v konkrétním výchovném prostředí (rodiny, školy, zájmového kroužku, letního dětského tábora) a má cílové zaměření. (Vališová, Kasíková, 2007, str. 226)



Obrázek 1 Chování a prožívání v interakci učitele a žáka, zdroj  
(Gillernová, Krejčová, 2012, str. 15)

Výše uvedený obrázek znázorňuje edukační školní interakci, která neprobíhá jenom mezi body (A) a (C), ale učitel (A) svými akty působí na chování žáka (B), tak že v něm vyvolá emoční reakce a prožitky. Tyto pocity bezprostředně ovlivňují chování žáka (C) a to působí na prožívání učitele (D), protože se jedná o vzájemnou interakci. (Krejčová, Gillernová, 2012, str. 15) Interakce je vždycky dvoustranná. V jednotlivých fázích vyučovací hodiny žáci určitým způsobem reagují na činnost učitele a naopak, učitel reaguje určitým způsobem na činnost žáků. Toto reagování je vlastně vzájemné působení, vliv člověka na člově-

ka. Příklad interakce: učitel něco řekne, žáci se rozesmějí a učitel jim vyhubuje nebo učitel položí otázku, žák na ni odpoví nebo učitel náhle ztiší hlas a žáci následně zbystří pozornost.

Interakce je v některé vyučovací hodině rychlá, v některé hodině pomalejší, vždy záleží na konkrétní situaci, která v dané vyučovací jednotce a dané třídě je. Interakce probíhá v rovině verbální i neverbální. (Gavora, 2005, str. 45)

Aktéři pedagogické interakce mají asymetrické postavení a role, což je přeneseno i do pedagogické komunikace. Výkon těchto rolí je provázen specifickou formou vzájemné interakce. Školní prostředí ovlivňuje charakter interakce a podmiňuje určitou formu komunikování. Interakce učitele je v každé třídě jiná, v takové, v níž převažuje vysoce motivovaný zájem žáků o výuku, se liší od interakce učitele ve třídě, v níž převažují žáci s malým zájmem o výuku

Učitel může ovlivňovat pomocí interakce vztah žáků k učení „svého“ předmětu i k sobě samému. Učitelův vztah ke konkrétním žákům je vztahem hodnotícím. Odráží se v něm jak rozumové tak i citové hodnocení žáka. Postoj učitele ke třídě i k jednotlivým žákům se neutváří jen bezprostřední interakcí s nimi, ale také pod vlivem informací získaných od jiných učitelů, rodičů i samotného žáka.

Učitelovy vyhraněné postoje k žákům ovlivní, jak je již výše zmíněno vztah k předmětu, vyučujícímu a v konečném důsledku může ovlivnit i další interakci mezi žáky ve třídě. (Hladílek, 2006, str. 45-46)

Pedagogická interakce prochází přeměnou, která je způsobena novým přístupem k výuce, kdy je důraz kladen na zejména na rozvíjení interpersonálních a sociálních vztahů. Změna interakce měla vést k tomu, aby učení samotné mělo pro žáky smysl a osobní význam a aby byli více vychováváni k demokracii, humanitě, tolerantnosti, kooperaci a solidaritě. V tradiční škole měl učitel dominantní postavení a žáci se nechali učitelem ovlivňovat a přizpůsobovali se mu. Učitel se mění z dominující osobnosti na osobu, která vytváří z žáka svého mladšího partnera a vede ho k cíli, obsahu, hodnotám a kvalitám, ke kterým směřuje i učitel. (Čejková, 2005, str. 60-63)

### **3.1 Interakční styl učitele**

Interakční styl učitele je trvalá charakteristika učitele a určuje, že učitel bude na žáky působit určitým způsobem v určité situaci. Také můžeme říct, že interakční styl učitele je

pevná vlastnost. Tato skutečnost velmi pomáhá žákům, protože jim umožňuje předvídat učitelovu reakci na konkrétní situaci, a na tuto reakci se připravit, chování učitele se tak stává předvídatelným. Přestože je interakční styl pevná vlastnost, je třeba zmínit, že se v průběhu času a vlivem získaných zkušeností mění. K základní charakteristice interakčního stylu učitele patří vztah učitele k žákovi, primární orientace učitele na rozvoj osobnosti žáka, na snižování míry direktivnosti v práci učitele a zvyšování odpovědnosti ze vzdělání ze strany žáka. (Fenyvesiová, 2006 in Dytrová, Krhutová, 2009, str. 26)

Obecně můžeme říci, že interakční styl učitele je ovlivněn vnějšími a vnitřními činiteli. Vnitřními (intrapersonálními) činiteli jsou učitelovi osobnostní vlastnosti, učitelova didaktická strategie, subjektivní koncept žáka. Učitelovi osobnostní vlastnosti se promítají do reakcí, psychologických procesů a stavů a podmiňují interakční aktivity osobnosti. Naopak mezi vnější (interpersonální) činitele řadíme typ vyučovaného předmětu, věk, specifika chování.

V literatuře objevíme, že jednotlivé interakční styly byly definovány v podobě protikladů. Interakční styly jsou ovlivněny tím, jak učitel vystupuje, komunikuje nebo působí. Mezi základní interakční typologie patří:

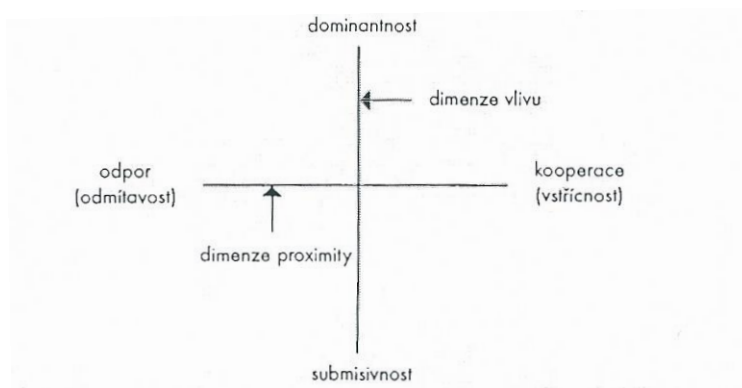
Jungova typologie dělí učitele podle dynamických vlastností a temperamentu na extroverty a introverty. Tuto teorii dále rozvinul Eysenck, který určil další dva typy učitelů, a to labilní a stabilní. Nejčastěji uváděnou typologií osobnosti učitelů je dílem W. O. Döringa, který popsal tyto typy osobnosti učitelů: náboženský typ, estetický typ, teoretický typ, ekonomický typ, sociální typ a mocenský typ.

Podle reakcí na podněty a podle zpracování vnějších podnětů určil E. Luka naivně reproduktivní typ, naivně produktivní typ, reflexivně reproduktivní typ a reflexivně produktivní typ. Další významným autorem je Ch. Caselmann, který rozdělil osobnost učitele podle orientace na učení anebo žakovu osobnost, na logotropy, paidotropy a pak podle typu vedení na autoritativní a sociální. Podle K. Lewina dělíme učitele na dominantní, nezasahující a integrační.

Pro bakalářskou práci je důležité členění T. Learyho – interpersonální typologie osobnosti. Leary předpokládal, že způsoby jakými osoba komunikuje, jsou ovlivněny dvěma aspekty, a to redukování strachu a udržení sebeúcty, z čehož vznikl dvoudimenzionální systém.

Jedna dimenze dvoudimenzionálního systému je nazvaná jako proximita (proximity) a jejími krajními póly jsou „odpor“ (oppositon) a „kooperace“ (cooperation), druhá dimenze je

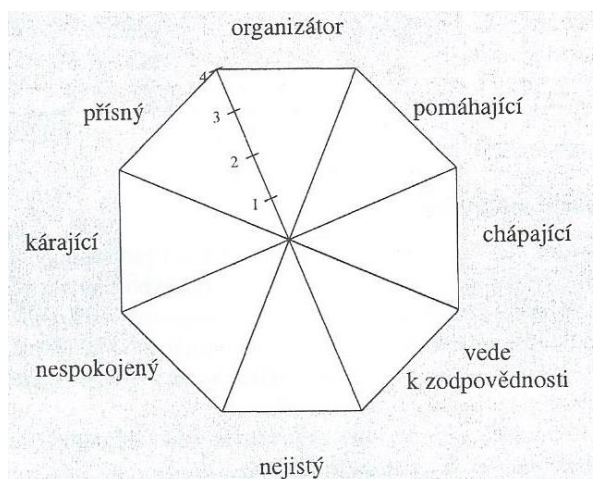
nazvána vliv (influence), v některých literaturách využíván pojem moc (power). Krajními body vlivu jsou „dominance“ (prosazování se) a „submise“ (podřizování se).



Obrázek 2 Model učitelova interpersonálního chování v interakci se žáky, zdroj (Mareš, Gavora, ©2004, str. 107)

Rovina mezi těmito hlavními osami byla vyplněna podle zvláštností osobnosti při komunikaci, které byly uspořádány do kruhu, a tím vznikl interpersonální kruh. Interpersonální kruh tvoří osm trojúhelníků. Každý trojúhelník se označuje jako sektor (dimenze). Pořadí sektorů není náhodné, nejbližší vztah k sobě mají sektory, které leží vedle sebe, nejmenší vztah mají sektory, které leží naproti sobě. Výsledkem Learyho typologie osobnosti, je určení, zda je osobnost dominantní, submisivní; rázná, laskavá; zodpovědná, rezervovaná; závislá a nezávislá. Jedná se o bimodální psychologické dimenze, které se v podobě extrémních variant vyskytují velmi vzácně, většina lidí se pohybuje někde na spojnicí dimenzí.

Na tento model typologie osobnosti učitele navázali autoři Wubbles, Créton a Hoomayers (1987), kteří jej podrobně rozpracovali a tím získali komplexnější pohled na vyučujícího. Jednotlivé dimenze vyjadřují, do jaké míry si učitel ve vyučovacích hodinách udržuje moc nad třídou, nebo se této moci vzdává a ponechává žákům možnost více zasahovat do dění ve třídě, dále do jaké míry je učitelovo chování při výuce vůči žákům odmítavé nebo naopak přátelské, se snahou o spolupráci. Model se skládá z osmi trojúhelníků, každý trojúhelník reprezentuje jednu specifickou vlastnost učitele (základní charakteristika interakčního stylu učitele). (Šnýdrová, 2008, str. 54; Kohoutek ©2009, Mareš, Gavora, ©2004, str. 105-107).



Obrázek 3 Osm sektorů modelu učitelova interpersonálního chování, zdroj (Gavora, 2005, str. 60)

Následující tabulka zobrazuje názvy dimenzí a jejich jednoduchou charakteristiku.

Tabulka 3 Interakční charakteristika učitelů, zdroj (Mareš, Gavora, ©2004, str. 109; Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 28)

	Anglické označení	České označení	Charakteristika
1.	<b>DC</b> (dominance, cooperation) - leadership	<b>DV</b> (dominantnost, vstřícnost) – <b>organizátor vyučování</b>	upozorňuje, co se bude dít; vede, organizuje, přikazuje, zadává úkoly, určuje postup, stanovuje podobu situací ve vyučovací hodině, vysvětluje, usměrňuje pozornost
2.	<b>CD</b> (cooperation, dominance) – helping friendly	<b>VD</b> (vstřícnost, dominantnost) – <b>pomáhající žákům</b>	pomáhá, projevuje zájem, připojuje se k probíhajícímu dění, chová se přátelsky nebo ohleduplně, taktně, dokáže žertovat
3.	<b>CS</b> (cooperation, submission) - understanding	<b>VS</b> (vstřícnost, submisivnost) - <b>chápatící</b>	se zájmem naslouchá, projevuje empatii, dává najevo důvěru a pochopení, přijímá omluvu, hledá způsoby, jak urovnat spory, je trpělivý, je otevřený
4.	<b>SC</b> (submission, cooperation) – student responsibility/freedom	<b>SV</b> (submisivnost, vstřícnost) – <b>vede žáky k zodpovědnosti</b>	dává prostor pro samostatnou práci, čeká, až se třída odreguje, dává volnost, svobodu spolu s odpovědností, respektuje návrhy žáků

5.	<b>SO</b> (submission, opposition) - uncertain	<b>SO</b> (submisivnost, odmítavost) - <b>nejistý</b>	drží se stranou, nezasahuje do dění, omlouvá se, že vyčkává, jak věci dopadnou, připouští, že chyba může být v něm samotném
6.	<b>OS</b> (opposition, submission) - dissatisfied	<b>OS</b> (odmítavost, submisivnost) - <b>nespokojený</b>	čeká na ticho, zvažuje důvody pro a proti, vyžaduje klid, dává najevo nespokojenost, tváří se mrzutě, zamračeně, nevrle, stále se vyptává, kritizuje
7.	<b>OD</b> (opposition, dominance) - admonishing	<b>OD</b> (odmítavost, dominantnost) - <b>kárající</b>	bývá rozzlobený, dovede si žáky „podat“, bývá podrážděný, vzteklý, rád zakazuje, upozorňuje na chyby, kárá, trestá
8.	<b>DO</b> (dominance, opposition) - strict	<b>DO</b> (dominantnost, odmítavost) - <b>přísný</b>	drží žáky zkrátka, kontroluje je, přísně je přezkušuje, známkuje, vynutí si ve třídě ticho, udržuje v hodinách klid, je přísný, trvá na dodržování pravidel a předpisů



## 4 ZKOUMÁNÍ INTERAKCE A KOMUNIKACE VE VYUČOVÁNÍ

Na zkoumání interakce a komunikace ve vyučování můžeme využívat celou řadu výzkumných technik a nástrojů. V práci si však uvedeme 2 nejpoužívanější techniky sběru dat – pozorování a dotazování.

Pedagogické pozorování je jednou z nejrozšířenějších technik získávání dat v pedagogickém prostředí. Pozorování může být přímé, tzn., že se pozorovatel setkává přímo s předmětem pozorování, nebo nepřímé, tzn., že pozorovatel se neseťkává přímo s předmětem pozorování, ale setkání je zprostředkované (videozáznamy, formou výpovědi o předmětu zkoumání). První výzkumy zaměřené na pozorování komunikace se začaly provádět v šedesátých letech minulého století. K nejznámějším systémům pedagogického pozorování patří A. A. Bellackův, R. F. Balesův a N. A. Flandersův. Tito průkopníci vypracovali důmyslné pozorovací systémy pro analýzu vyučování a pro formální zápis edukačních aktivit. (Chráška, 2007, str. 151; Zormanová, ©2011; Průcha, 2009, str. 190)

Technika A.A.Bellacka, je jednou z nástrojů pedagogického pozorování. Bellack vytvořil originální znakový jazyk (54 znaků), kterým lze zachytit dění ve třídě při vyučování. Výuková interakce je u Bellackovy techniky rozebírána až na základní části, tzn., až na pedagogické aktivity. Každá aktivita je popisována z hlediska 8 základních kategorií (mluvčí nebo subjekt jednání; typ pedagogické aktivity; učivo a jeho charakteristika; logické operace s tímto učivem; počet řádků záznamu v bodě 3 a 4; způsob výuky; logické operace, které se na tom podílejí; počet řádků záznamu v bodě 6 a 7). Forma Bellackovy analýzy umožňuje minimalizaci chyb pedagogického pozorování.

Balesova interakční analýza, je založena na pozorování verbálních i neverbálních znaků komunikace při výuce. Bales vytvořil v roce 1950 systém 12 skupin, ty v roce 1970 redukoval na 8 (jedná přívětivě; souhlasí; dává návrh; poskytuje směr; žádá o směr; žádá o návrh; nesouhlasí; jedná chladně). (Janoušek, 2007, str. 120 – 123)

Flandersův systém interakční analýzy se používá na pozorování a vyhodnocování komunikace ve třídě. Je jedním z nejjednodušších. Obsahuje pouze 10 kategorií jevů (akceptuje žákovy city; chválí a povzbuzuje; akceptuje myšlenky žáka nebo je rozvíjí; klade otázky; vysvětluje; dává pokyny nebo příkazy; kritizuje nebo prosazuje vlastní autoritu; odpovídá; hovoří samostatně; ticho, pauzy, zmatek, nesrozumitelná komunikace). Pozorovatel každé 3 sekundy zaznamená znak, podle situace, která ve třídě probíhá. (Gavora, 2005, str. 151)

Tyto pozorovací systémy byly aplikovány i v tehdejší Československu v roce 1981 J. Marešem a H. Bártkovou. (Průcha, 2009, str. 190)

Druhou velmi frekventovanou technikou empirického výzkumu v pedagogickém prostředí je dotazování. Dotazování může být buď jako ústní (rozhovor (individuální, skupinový), biografie, výzkum životního příběhu) nebo písemné (dotazník, anketa). Písemné dotazníky jsou nejčastějším nástrojem hromadného sběru dat. Pro výzkum v bakalářské práci bude stěžejní metodou sběru dat dotazník. Dotazník je soubor otázek, kterými si tazatel snaží získat odpovědi od vybraných respondentů. Vzhledem k variabilitě obsahu a účelu dotazování je mnoho typu dotazníku, např. dotazníky s otevřenými či uzavřenými otázkami, dotazníky s hodnotícími škálami, dotazníky pro generování názorů a postojů. Problémem dotazníku, je to, že nezjišťuje, jací respondenti jsou, ale jen to, jak sami sebe vidí nebo jak chtějí, aby je ostatní viděli. (Chrásková, 2007, str. 163 – 164)

Nejnámějším dotazníkem zaměřeným na zjišťování interakčního stylu učitele je QTI dotazník (Questionnaire on Teacher Interaction), který byl zpracován na základě Learyho typologie osobnosti, kterou dále rozpracovali Wubles, Cretón a Hoomayers, tím že ji aplikovali na osobnost učitele. Do češtiny byl přeložen Gavorou, Marešem a den Brokem. (Mareš, Gavora, ©2014, str. 103, 111) Podrobněji se budeme tomuto dotazníku věnovat v kapitole 3.1.

Druhý dotazník, který se zabývá přímo interakcí, je „Interakce učitele a žáků“. Jedná se o evaluační nástroj projektu Cesta ke kvalitě. Byl zaveden v dubnu 2010, autorkami jsou Gillernová a Krejčová. Tento dotazník je určen pro žáky 2. stupně základních škol a žáky středních škol. Dotazník zjišťuje charakteristiky vzdělávacího a výchovného působení učitelů na žáky, využívá 2 klíčové charakteristiky. První charakteristikou zjišťuje, jak žáci vnímají a popisují vztah učitele k nim a druhá charakteristika se zaměřuje na způsob a vedení žáků učitelem (jaké klade požadavky na žáky a jakou jim poskytuje volnost). Výsledky dotazníku jsou důležité pro učitelovu sebereflexi. Dotazník má celkem 68 položek, z toho je 66 otázek uzavřených a 2 otázky otevřené (jak se vidí žák sám, jak ho vidí učitel; zda učitel chce respondent něco sdělit). (Gillernová, Krejčová, ©2010)

#### **4.1 Dotazník interakčního stylu učitele (QTI)**

Dotazník interakčního stylu učitele byl průkopníkem v zjišťování komplexní charakteristiky interakčního stylu učitele. Základní dotazník poskytuje obraz vztahů mezi třídami a

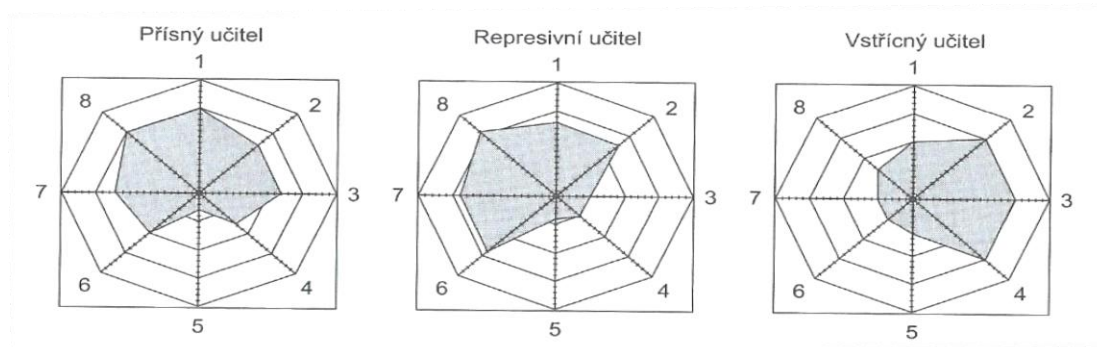
učiteli, ale může využít pro případnou změnu vztahů. Pro užití zkoumání interakčního stylu učitele ve třídě či škole je stanoveno několik pravidel, a to: dotazníky lze administrovat nejméně 10 žákům, administrace nesmí probíhat v prvních týdnech školního roku, interakční styl musí být zjišťován nejméně u dvou tříd, dotazníky musí být anonymní, učitel, který je hodnocen by neměl být ve třídě, administrování dotazníků by mělo probíhat v dopoledních hodinách. (Lukas, ©2010, str. 2-3)

Dotazník má široké využití, mohou jej vyplňovat žáci, rodiče, kolegové a ředitel, ale také samotný učitel, který může hodnotit svůj interakční styl. Dotazník QTI byl přeložen má několik jazykových verzí, např. holandská, anglická/USA/Austrálie, dánská, francouzská, korejská, slovenská, hebrejská, ruská, slovinská, finská a švédská. Původně byl dotazník určen pro žáky druhé stupně základní školy a žáky střední školy. V současné době jsou již dostupné verze pro žáky prvního stupně a pro žáky vysoké školy, pro fakultní učitele nebo cvičné učitele, ředitele škol,...

Dotazník lze upravit i tak, že žáci se nebudou vyjadřovat ke konkrétnímu učiteli, ale mohou vyjádřit vlastnosti na „ideálního“ učitele. Od konce 70. let minulého století byl dotazník využit v mnoha výzkumech, např. rozdíly ve vnímání učitelova interpersonálního stylu mezi žáky a učiteli; rozdíly v učitelově interpersonálním stylu dané pohlavím; rozdíly v učitelově interpersonálním stylu dané délkou učitelovi pedagogické praxe; rozdíly v učitelově interpersonálním stylu dané vyučovacími předměty; vztah mezi učitelovým interpersonálním stylem a etnickým původem učitele i žáka, ... (Mareš, Gavora, ©2014, str. 111 – 118)

V roce 2005 publikoval Gavora v knize Učitel a žáci v komunikaci výsledky dotazování při použití QTI dotazníků. Výsledkem výzkumu je základní vyobrazení interakčního stylu učitele. Na obrázku vidíme, že učitelův interakční styl není zobrazen pouze v jedné dimenzi, nerovnoměrně jsou pokryty všechny dimenze (obrázek 4) – tedy osmiúhelník. Podle nejvyššího bodového hodnocení určil základní 3 typy učitelů – učitel přísný, represivní a vstřícný.

Vstřícný učitel má nejsilnější dimenze napomáhání žákům, chápání žáků a vedení žáků k zodpovědnosti. Je však slabší organizátor vyučování a není dostatečný přísný. Represivní učitel je značně náročný, často kárá žáky a vyjadřuje svoji nespokojenost. A přísný učitel je dobrý organizátor, je přísný, dost často kárá žáky, ale není nespravedlivý (nízká nespokojenost), podává žákům pomocnou ruku (pomáhající).



Obrázek 4 Typy osobností učitelů podle interakčního stylu popsané Gavorou (2005), zdroj (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 29)

Výše uvedené bylo inspirací pro Dytrtovou, která vedla svůj vlastní výzkum. Cílem jejího výzkumu bylo zjistit, jaké jsou představy studentů učitelství o ideálním učiteli na počátku jejich studia. Výsledky jsou zobrazeny v tabulce, jsou zde uvedené aritmetické průměry dané dimenze a také grafické zobrazení výsledku výzkumu. Studenti učitelství vidí ideálního učitele jako organizačně schopného, chápajícího a pomáhajícího žákům a jako člověka, který vede žáky k odpovědnosti za své vzdělání, ale také uvedli, že by měl být přísný. Tento poslední výsledek je v rozporu, protože dimenze vede k odpovědnosti je protipólem přísnosti. Autorka uvádí, že je to zřejmě způsobeno zkušeností ze střední školy, kdy si žáci stěžovali na nekázeň spolužáků. (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 29-30)

Dimenze	Charakteristika dimenze	Souhrnné průměrné hodnoty	Grafické znázornění Ideální učitel podle respondentů
1	Organizátor	3,85	
2	Pomáhající	3,83	
3	Chápající	3,75	
4	Vede k zodpovědnosti	3,23	
5	Nejistý	0,88	
6	Nespokojený	0,95	
7	Kárající	0,98	
8	Přísný	2,95	

Obrázek 5 Interakční styl ideálního učitele, zdroj (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 30)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 STANOVENÍ PROBLÉMU

Učitel při výuce působí na žáky určitým způsobem, jedná se o jeho interakční styl. Vystupování a působení určitým způsobem má každý zažité a někdy si nemusí uvědomit, že takové působení nemusí být vhodné. Zvlášť při výuce je důležité žáky vést a být jim dobrým vzorem. V případě, že vyučující na své žáky působí špatně či nevhodně, tak aniž by si to uvědomil, své žáky demotivuje, což může vést až k nechuti se učit novým věcem (prohlubování a získávání nových vědomostí). V praktické části budeme zjišťovat interakční styl učitele, jak z pohledu učitele, tak z pohledu žáků. Zjištění interakčního stylu je pro vyučujícího důležitým krokem k vypracování vlastní sebereflexe a také dobrý základ, k nastartování změny.

Stanovili jsme si otázky:

Jak učitel hodnotí své působení na žáky?

Jak žáci hodnotí učitelovo působení na ně?

### 5.1 Cíl šetření

V průzkumu budeme zjišťovat, jaký interakční styl učitel bude u učitele diagnostikován. Dále jak si myslí učitel, že působí na své žáky a jak jeho působení vidí žáci. Zda bude existovat rozdíl mezi interakčním stylem diagnostikovaným učitelem a žáky. A zda bude nějaký rozdíl mezi interakčním stylem učitele z pohledu studentů 3. a 4. ročníku střední školy.

### 5.2 Soubor šetření

Výzkumným souborem šetření byli žáci 3. a 4. ročníku střední odborné školy ve Zlínském kraji. Do výzkumného souboru byl zahrnut i učitel, který vede hodiny ekonomiky v obou ročnících. Dotazníkové šetření proběhlo v hodině ekonomiky. Předpokládaná velikost výzkumného vzorku byla 23 žáků 3. ročníku střední odborné školy, 23 žáků 4. ročníku střední odborné školy a vyučující.

### 5.3 Technika sběru dat

Jako techniku sběru dat pro průzkum jsme zvolili dotazníkové šetření, protože během poměrně krátké doby získáme velké množství dat. Jako nástroj dotazníkového šetření byl použit „dotazník interakčního stylu učitele (dotazník QTI)“ od autorů Wubbelse a Levyho, přeloženého a upraveného Gavorou, Marešem a den Brokem (Mareš, Gavora, ©2004, str.

111). Dotazník mapuje interakční styl učitele pomocí 64 uzavřených polytomických škálových otázek. Škála má 5 poloh (od „nikdy“ což vyjadřuje 0, až po „vždy“ což vyjadřuje 4). Respondent přiřadí ke každé otázce bodové hodnocení. Každá z otázek patří do jedné z 8 dimenzí interakčního stylu (viz kapitola 3.1).

Za každou dimenzi (rozdělení otázek do jednotlivých dimenzí je uvedené v tabulce č. 4) je po vyplnění dotazníku spočítán aritmetický průměr a následně je výsledek zachycen do osmiúhelníku s vyznačenými interakčními styly. Toto grafické znázornění pomáhá lépe vidět hodnoty jednotlivých interakčních charakteristik, ale také vazby mezi těmito charakteristikami interakčního stylu (dimenzemi). Učitel nikdy nepokrývá pouze jednu dimenzi, ale naplňuje zpravidla více či méně všechny dimenze.

<b>Dimenze interakčního stylu</b>	<b>Položka dotazníku</b>
Organizátor	1, 7, 16, 34, 42, 48, 58, 64
Pomáhající	6, 24, 29, 31, 33, 36, 57, 61
Chápající	2, 4, 8, 12, 14, 17, 43, 46
Vede k zodpovědnosti	9, 21, 25, 35, 40, 49, 53, 59
Nejistý	5, 11, 18, 20, 39, 45, 47
Nespokojený	22, 26, 27, 37, 50, 54, 55, 62
Kárající	10, 13, 15, 19, 28, 41, 44, 51, 52
Přísný	3, 23, 30, 32, 38, 56, 60, 63

*Tabulka 4 Dimenze interakčního stylu a položky dotazníku, zdroj (Gavora, 2005, str. 150)*

Při deskriptivní analýze dat budou využívány statistické veličiny – aritmetický průměr a rozptyl.

## 6 VLASTNÍ ŠETŘENÍ

U dotazníkového šetření nebyl proveden předvýzkum, protože při šetření byl použit standardizovaný dotazník.

Dotazníky interakčního stylu učitele (dotazníky QTI) byly rozdány žákům 3. a 4. ročníku (respondentům) podle těchto uvedených pravidel:

- anonymita respondentů,
- hodnocený učitel nebyl při hodnocení přítomen,
- dotazníky byly administrovány v dopoledních hodinách,
- žáci hodnotili ten den pouze jednoho učitele,
- učitel byl hodnocen v obou třídách v hodině ekonomiky.

Dále byl jeden upravený dotazník předán vyučujícímu.

Každý z respondentů ohodnotil každý výrok dotazníku hodnotou 0 – 4 a poté jej odevzdal.

Celkově bylo rozdáno 47 (46 + 1 dotazníků). Návratnost dotazníků byla u hlavního výzkumného vzorku, tedy respondentů – žáků, 100 % (46 dotazníků). 3 dotazníky musely být vyřazeny, protože chybělo hodnocení u některých položek dotazníku, tzn., že do průzkumu bylo zařazeno 23 dotazníků žáků 3. ročníku a 20 dotazníků žáků 4. ročníku, tedy 93,5 % ze získaných dotazníků.

### 6.1 Interakční styl z pohledu učitele a žáků

Tato kapitola bude věnována na interpretaci základního vyhodnocení odevzdaných dotazníků. U každé skupiny respondentů budou zobrazeny souhrnné průměrné hodnoty jednotlivých dimenzí a zobrazení interakčního stylu v osmiúhelníku.

#### 6.1.1 Interakční styl učitele z pohledu vyučujícího

Vyučující vyplnil upravený QTI dotazník, který je odrazem jeho vlastní sebereflexe, hodnocení jeho vyučovacích vlastností, schopností a dovedností při výuce odborného předmětu – ekonomiky u žáků 3. a 4. ročníků. Vyučující má 19 letou praxi. Hodnoty zodpovězených otázek byly zařazeny do dimenzí podle klíče uvedeného v tabulce 4 a poté byl z těchto hodnot vypočítán aritmetický průměr.



Tabulka č. 5 nám zobrazuje souhrnné průměrné hodnoty učitele. Nejvyšší hodnoty byly zaznamenány u dimenze – vede k zodpovědnosti, chápající a pomáhající, naopak nejnižší hodnoty byly zaznamenány u dimenzí nespokojený, přísný a nejistý.

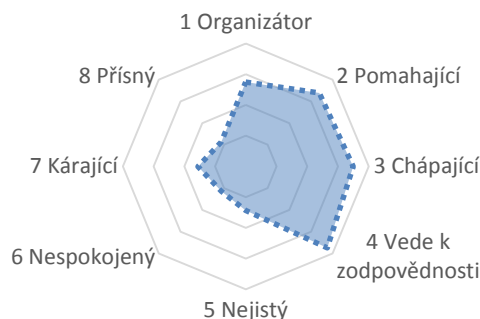
*Tabulka 5 Souhrnné průměrné hodnoty interakčního stylu učitele podle vyučujícího, zdroj (vlastní)*

<b>Dimenze</b>	<b>Charakteristika dimenze</b>	<b>Souhrnné průměrné hodnoty</b>
1	Organizátor	2,75
2	Pomáhající	3,38
3	Chápající	3,5
4	Vede k zodpovědnosti	3,75
5	Nejistý	1,43
6	Nespokojený	1,13
7	Kárající	1,56
8	Přísný	1,13

Když se zaměříme na jednotlivé otázky dotazníku, tak učitel si o sobě myslí, že vždy dává žákům možnost rozhodovat o věcech týkajících se třídy, je velkorysý, přijme omluvu, když žáci uvedou rozumný důvod, dále že je vždy trpělivý, věří žákům, žáci se na něj mohou spolehnout. Naopak nikdy od žáků nevyžaduje bezpodmínečnou poslušnost, nikdy si nemyslí, že cokoli žáci udělají, je špatně nebo si nemyslí, že se chová povýšeně.

Graf č. 1 nám zachycuje jednotlivé pokrytí dimenzí v interakčním stylu učitele. Z grafu je zřejmé, že nejvíce je pokryta pravá část osmiúhelníku, tzn., že hodnoty v dimenzi 2, 3 a 4 se pohybují v rozmezí 3 – 4. Hodnoty v levé části osmiúhelníku se pohybují mezi hodnotami 1 – 1,5. Když srovnáme osmiúhelník interakčního stylu učitele podle vyučujícího s typy interakčního osmiúhelníku učitele podle Gavory (viz. 4.1 Dotazník interakčního stylu učitele), tak se svým tvarem a umístěním v osmiúhelníku blíží interakčnímu stylu učitele vstřícného.

## INTERAKČNÍ STYL UČITELE PODLE VYUČUJÍCÍHO

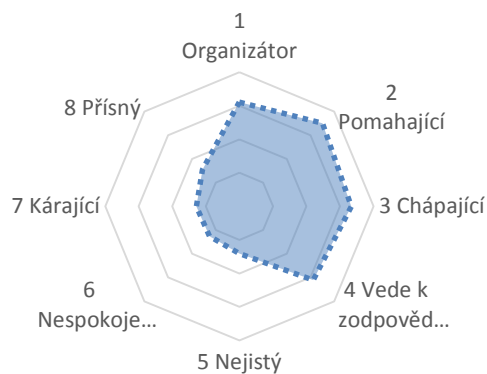


*Graf 1 Interakční styl učitele podle souhrnných průměrných hodnot vyučujícího, zdroj (vlastní)*

### 6.1.2 Interakční styl učitele podle žáků 3. ročníku

Žáci 3. ročníku vyhodnotili učitele jako pomáhajícího, chápajícího a také jako dobrého organizátora, který je vede k zodpovědnosti. Žáci učitele nevnímají jako osobu kárající, nespokojenou nebo nejistou.

Dimenze	Charakteristika dimenze	Souhrnné průměrné hodnoty
1	Organizátor	3,11
2	Pomáhající	3,51
3	Chápající	3,34
4	Vede k zodpovědnosti	3,11
5	Nejistý	1,41
6	Nespokojený	1,26
7	Kárající	1,28
8	Příkladný	1,55



*Tabulka 6 Interakční styl učitele podle výsledků žáků 3. ročníku, zdroj (vlastní)*

2. dimenze pomáhající dosáhla nejvyšší souhrnné průměrné hodnoty, což je do jisté míry ovlivněno tím, že pouze v této dimenzi získal vyučující od 4 žáků celkovou průměrnou hodnotu 4. Průměrné hodnoty mají nízkou hodnotu rozptylu (0,2), což znamená, že všech-

ny hodnoty jsou v blízkosti souhrnné průměrné hodnoty 3,51 a studenti byli téměř ve shodě s hodnocením vyučujícího v této dimenzi.

Největší rozptyl (0,37) průměrných hodnot je v dimenzi číslo 5 (nejistý), protože nejnižší průměrná hodnota je 0,57, naopak nejvyšší průměrná hodnota v této dimenzi je 1,71. Vysoká hodnota rozptylu znamená, že žáci nebyli příliš ve shodě, každý vnímá působení vyučujícího trochu jinak.

Ve 4. dimenzi, která označuje vyučujícího jako osobu, která vede žáky k zodpovědnosti, vyučující dosáhl souhrnné průměrné hodnoty 3,11. Průměrné hodnoty žáků v této dimenzi jsou rozesety blízko souhrnné průměrné hodnoty, protože rozptyl je pouze 0,13. Což značí, že žáci se nezávisle na sobě shodli na hodnocení této dimenze u vyučujícího. Stejnou souhrnnou průměrnou hodnotu jako v dimenzi číslo 4 dostal vyučující i v dimenzi 1, ale rozptyl hodnot není stejný jako u 4. dimenze, je vyšší (0,2), tzn., že hodnoty jsou dále rozesety od aritmetického průměru a při hodnocení 1. dimenze panuje ve třídě rozdíl.

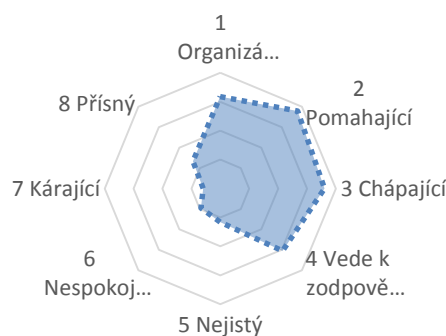
Tak jako v případě hodnocení vyučujícího je učitel, podle zobrazení jednotlivých dimenzí v interakčním osmiúhelníku, vstřícný. Hodnoty v pravé části nabývají průměrné hodnoty nad 3, proto je tady pokrytí interakčního osmiúhelníku silnější, hodnoty v levé části se pohybují okolo jedné, tzn., že v této části se osmiúhelník blíží středu.

### 6.1.3 Interakční styl učitele podle žáků 4. ročníku

Žáci 4. ročníku vidí učitele jako pomáhajícího, chápatícího a organizačně zdatného, vůbec ho nevidí jako kárajícího, nespokojeného či nejistého. Výsledky mohou být ovlivněny tím, že hodnocený učitel, je zároveň i třídním učitelem těchto žáků.

Tabulka 7 Interakční styl učitele podle výsledků žáků 4. ročníku, zdroj (vlastní)

Dimenze	Charakteristika dimenze	Souhrnné průměrné hodnoty
1	Organizátor	3,18
2	Pomáhající	3,79
3	Chápatící	3,61
4	Vede k zodpovědnosti	3,05
5	Nejistý	1,16
6	Nespokojený	0,95
7	Kárající	0,59
8	Přísný	1,33



Nejlepší souhrnné průměrné hodnoty (3,79) dosáhl vyučující ve 2. dimenzi, souhrnná hodnota je nejbliž nejvyšší hodnotě, kterou může učitel při hodnocení získat. Výsledné číslo je ovlivněno tím, že 7 žáků (35 %) udělilo při hodnocení ve všech otázkách 2. dimenze hodnotu 4. Další hodnoty této dimenze se pohybují velmi blízko souhrnné průměrné hodnotě, protože rozptyl dosáhl nejnižší hodnoty ze všech hodnocených dimenzí, a to 0,04.

Největší rozptyl (0,34) dosáhly průměrné hodnoty v 5. dimenzi, tzn., že hodnoty jsou rozsety poměrně daleko od průměru a žáci při hodnocení této dimenze nebyli ve shodě, nejnižší průměrná hodnota byla 0,57, nejvyšší průměrnou hodnotou této dimenze je 2,28.

V grafu, který zobrazuje rozdělení a pokrytí jednotlivých dimenzí osmiúhelníku interakčního stylu učitele, je zřejmé, že hodnoty v pravé části nabývají téměř hodnoty 4, proto je interakčního osmiúhelník vyučujícího opět více posunut v pravé části a blíží se zobrazení vstřícného učitele.

#### 6.1.4 Rozdíl ve vnímání interakčního stylu mezi žáky 3. a 4. ročníku a vyučujícím

V tabulce č. 8 vidíme souhrnné průměrné hodnoty žáků 3. a 4. ročníku a vyučujícího.

*Tabulka 8 Souhrnné průměrné hodnoty interakčního stylu učitele podle žáků 3. ročníku, 4. ročníku a vyučujícího, zdroj (vlastní)*

Dimenze	Charakteristika dimenze	Souhrnné průměrné hodnoty žáci 3. ročníku	Souhrnné průměrné hodnoty žáci 4. ročníku	Souhrnné průměrné hodnoty učitele
1	Organizátor	3,11	3,18	2,75
2	Pomáhající	3,51	3,79	3,38
3	Chápající	3,34	3,61	3,5
4	Vede k zodpovědnosti	3,11	3,05	3,75
5	Nejistý	1,41	1,16	1,43
6	Nespokojený	1,26	0,95	1,13
7	Kárající	1,28	0,59	1,56
8	Přísný	1,55	1,33	1,13

Žáci 3. a 4. ročníku se shodli v tom, že vidí učitele jako pomáhajícího a chápajícího. Žáci se také shodli v charakteristice, jak učitele nevnímají, tzn., že nejnižších souhrnných hodnot dosáhla 6. a 7. dimenze, tím pádem učitel není kárající a nespokojený. Největší rozptyl průměrných hodnot je u žáků 3. a 4. ročníku v dimenzi č. 5 (nejistý). Nejmenšího rozdílu

(0,06) souhrnné průměrné hodnoty žáků 3. a 4. ročníku dosáhly v dimenzi č. 4, která charakterizuje učitele, např. jako velkorysého a který dává žákům rozhodovat o věcech týkající se třídy, jedná se tedy o učitele, který vede žáky k zodpovědnosti. Proti tomu největšího rozdílu dosáhly (0,69) souhrnné průměrné hodnoty v dimenzi č. 7, která vystihuje učitele jako kárajícího, což bylo způsobené hodnocením otázek uvedených v tabulce 9. Hodnoty uvedené v tabulce jsou značně rozdílné, žáci 4. ročníku hodnotili učitele u více otázek škálovou hodnotou 0 než žáci 3. ročníku. 13 žáků (65 %) 4. ročníku z 20 vyhodnotilo, že vyučující není nikdy netrpělivý, proti tomu 13 žáků (57 %) 3. ročníku z 23 vyhodnotilo, že učitel není téměř nikdy netrpělivý. 10 žáků (50 %) 4. ročníku uvedlo, že vyučujícího není nikdy lehké rozčílit, 11 žáků (48 %) 3. ročníku zaznamenalo u této otázky střední hodnotu 2. 90 % (18 žáků) žáků 4. ročníku prohlásilo, že učitel se nikdy nepřestane ovládat, když se rozzlobí, tuto samou hodnotu uvedlo pouze 39 % žáků (9 žáků). Výrok „Učitel nebývá nikdy našťvaný“ prohlásilo 13 žáků (57 %) 4. ročníku, ale u žáků 3. ročníku toto prohlásili pouze 2 (8 %). U položky „Učitel se snadno našťve“ 16 žáků (80 %) 4. ročníku prohlásilo, že tato situace nenastane nikdy a s tímto byli ve shodě pouze 4 žáci (17 %) 3. ročníku. V ostatních odpovědích u otázek 7. dimenze nejsou takové rozdíly a žáci obou ročníků byli ve shodě, jednalo se o výroky: má pichlavé poznámky, pohrdá některými žáky, mívá špatnou náladu a možná se chová povýšeně.

*Tabulka 9 Odpovědi žáků 3. a 4. ročníku na otázky zařazené do dimenze č. 7, zdroj (vlastní)*

Číslo otázky	Otázka	Odpovědi žáků - třetí/čtvrtý ročník				
		0 (nikdy)	1	2	3	4 (vždy)
10.	Je netrpělivý/vá.	2/13	13/5	5/2	3/0	0/0
13.	Je lehké ho rozčílit.	1/10	8/9	11/1	2/0	1/0
28.	Když se rozzlobí, přestane se ovládat.	9/18	12/2	2/0	0/0	0/0
44.	Bývá našťvaný/ná.	2/13	13/4	4/3	3/0	1/0
51.	Snadno se našťve.	4/16	7/3	10/0	1/0	1/1

Při srovnání souhrnných průměrných hodnot žáků 3. ročníků a učitele zjišťujeme, že učitel se vidí, jako osoba, která vede žáky k zodpovědnosti a je chápající, žáci vidí učitele, jako pomáhajícího a chápajícího, naopak žáci nevnímají učitele jako nespokojeného a kárajícího a učitel sám sebe nevnímá, že by byl na žáky přísný a nespokojený. Nejmenší rozdíl (0,02)

průměrných souhrnných hodnot dosáhla dimenze č. 5 - nejistý. Největší rozdíl (0,64) nalezneme v hodnocení dimenze č. 4 – vede k zodpovědnosti. Tento rozdíl je daný hodnocením chování učitele u otázek zobrazených v následující tabulce 10 a hodnocením učitele sebou samým, např. učitel uvedl, že vždy změní svůj názor, když žáci uvedou argumenty, s tímto výrokem souhlasili pouze 3 žáci. Naopak téměř ve shodě byli žáci 3. ročníku s učitelem u položky dotazníku s výrokem: dává žákům možnost rozhodovat o věcech týkající se třídy, učitel je velkorysý, když mají žáci na věc jiný názor, mohou ho učiteli říci, učitel přijme omluvu, když žáci uvedou rozumné důvody, učitel je k žákům shovívavý.

*Tabulka 10 Odpovědi žáků 3. ročníku a učitele na otázky zařazené v dimenzi č. 4, zdroj (vlastní)*

Číslo otázky	Otázka	Odpovědi žáků 3. ročníku					Odpovědi učitele
		0 (nikdy)	1	2	3	4 (vždy)	
9.	Můžeme ovlivnit jeho rozhodnutí.	0	1	11	10	1	4
25.	Můžeme se spolupodílet na jeho rozhodnutích.	0	0	6	13	4	4
53.	Změní svůj názor, když uvedeme argumenty.	0	5	9	6	3	4

Když srovnáme souhrnné průměrné hodnoty žáků 4. ročníku a učitele, tak zjistíme, že dominantní dimenze jsou stejné jako u žáků 3. ročníku. Hodnocení žáky 4. ročníku je nejvíce ve shodě s vyučujícím ve 3. dimenzi chápající, tzn., že mezi souhrnnými hodnotami je nejmenší rozdíl (0,11). Největší rozdíl (0,97) je u souhrnných hodnot v dimenzi č. 7 – kárající. Pouze u 3 otázek této dimenze se vyučující a žáci 4. ročníku shodli. Otázky, kde byl značný rozdíl, jsou uvedeny v tabulce 11. Např. u otázky číslo 28 učitel uvedl hodnotu č. 3, tzn., že téměř vždy když se rozzlobí, tak se přestane ovládat, proti tomu 18 žáků 4. ročníku uvedlo, že učitel, se nikdy nepřestane ovládat, když se rozzlobí. Žáci 4. ročníku nevnímají, že by učitel byl tak kárající, jak si to o sobě myslí vyučující.

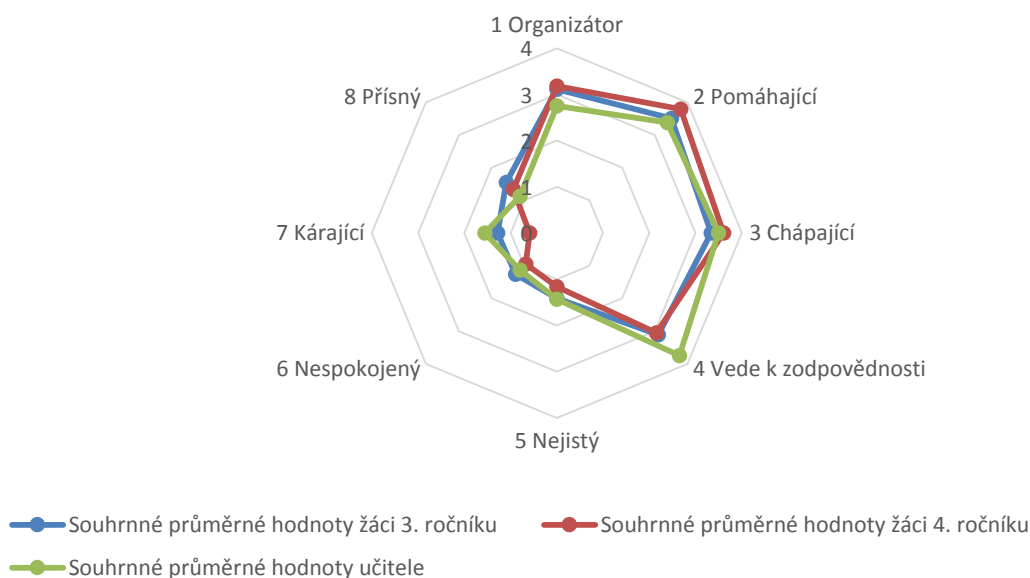
Tabulka 11 Odpovědi žáků 4. ročníku a učitele na otázky zařazené v dimenzi č. 7, zdroj (vlastní)

Číslo otázky	Otázka	Odpovědi žáků 4. ročníku					Odpovědi učitele
		0 (nikdy)	1	2	3	4 (vždy)	
10.	Je netrpělivý/vá.	13	5	2	0	0	2
13.	Je lehké ho rozčílit.	10	9	1	0	0	3
28.	Když se rozzlobí, přestane se ovládat.	18	2	0	0	0	3
41.	Mívá špatnou náladu.	11	5	4	0	0	1
44.	Bývá naštvaný/ná.	13	4	3	0	0	1
51.	Snadno se naštve.	16	3	0	0	0	2

Závěrem lze shrnout, že hodnocení učitele žáky 3. ročníku se více shodovalo s interakčním stylem vyučujícího než hodnocení učitele žáky 4. ročníku.

Souhrnné průměrné hodnoty žáků 3. a 4. ročníku byly přeneseny do grafu 2 spolu s hodnotami vyučujícího, zde je lépe vidět, ve kterých dimenzích interakčního stylu se žáci 3. a 4. ročníku shodují jak mezi sebou tak s vyučujícím. Jak je již výše zmíněno diagnostikovaný interakční styl žáky 3. a 4. ročníku i vyučujícího se blíží Gavorovu zobrazení vstřícného učitele.

### INTERAKČNÍ STYL UČITELE



Graf 2 Interakční styl učitele podle respondentů, zdroj (vlastní)

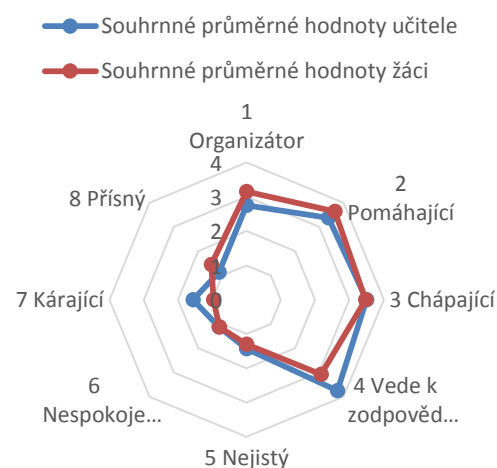
## 6.2 Celkové hodnocení

Po sečtení souhrnných průměrných hodnot žáků se nám podařilo získat interakční styl učitele, tzn., že zde vidíme hodnocení působení vyučujícího na žáky v hodině ekonomiky. Žáci střední odborné školy ve Zlínském kraji vnímají učitele jako osobu pomáhající a chápaní. Na žáky vyučující nepůsobí jako osoba, která by je během výuky nadměrně kárala nebo působila nespokojeným dojmem.

Když srovnáme souhrnné průměrné hodnoty žáků v jednotlivých dimenzích s průměrnými hodnotami vyučujícího, opět shledáváme, že nejmenší rozdíl je v dimenzích č. 6 (0,01) a 3 (0,02). Jedná se o dvě dimenze (nespokojený a chápaní), kde se vyučující i žáci shodli na působení vyučujícího na žáky, tzn., že učitel je trpělivý, když mu žáci chtějí něco říci, naslouchá jim, věří žákům, dokáže pochopit chyby a nedostatky žáků, snaží se žáky pochopit a dokáže žáky vyslechnout. Žáci si o učiteli nemyslí, že jim vyhrožuje potrestáním, že má pocit, že by ho podváděli, že by málo věděli, že vypadá nespokojeně, nešťastně či je mrzutý.

Tabulka 12 Interakční styl učitele podle žáků a vyučujícího, zdroj (vlastní)

Dimenze	Charakteristika dimenze	Souhrnné průměrné hodnoty učitele	Souhrnné průměrné hodnoty žáci
1	Organizátor	2,75	3,15
2	Pomáhající	3,38	3,64
3	Chápaní	3,5	3,47
4	Vede k zodpovědnosti	3,75	3,08
5	Nejistý	1,43	1,30
6	Nespokojený	1,13	1,12
7	Kárající	1,56	0,96
8	Přísný	1,13	1,45



Největší rozdíl je opět u 4. dimenze (0,67). Učitel si myslí, že svým působením vede vždy žáky k zodpovědnosti, žáci si myslí, že takto činí pouze téměř vždy. Tento rozdíl je způsoben rozdílným vnímáním působení v této oblasti, což se projevilo odpověďmi na položky



dotazníku č. 9, 25 a 53. Vyučují si myslí, že žáci mohou jeho rozhodnutí vždy ovlivnit (s tímto výrokem souhlasí pouze 3 žáci), dále je přesvědčen, že se žáci mohou vždy spolupodílet na jeho rozhodnutích (s tímto výrokem souhlasilo 9 žáků). A v neposlední řadě si učitel myslí, že dokáže změnit názor, kdy žáci uvedou argumenty (s tímto výrokem souhlasili 4 žáci).

Tabulka č. 13 zachycuje položky dotazníky, ve kterých vyučující zaznamenal krajní body škálového hodnocení a dále odpovědi žáků. Je zde možné pozorovat u jednotlivých výroků shodu či neshodu vnímají projevu učitele při hodině.

*Tabulka 13 Odpovědi žáků a učitele na vybrané položky dotazníku, zdroj (vlastní)*

Číslo otázky	Otázka	Odpověď učitele	Odpověď u žáků				
			0 (nikdy)	1	2	3	4 (vždy)
2.	Když žáci se mnou nesouhlasí, můžeme o tom diskutovat	vždy	5%	0%	2%	9%	84%
3.	Od žáků vyžaduji bezpodmínečnou poslušnost	nikdy	0%	2%	74%	24%	0%
5.	Asi mlčím, když něco nevím	nikdy	35%	26%	23%	9%	7%
8.	Když žáci chtějí něco říci, snažím se jim naslouchat	vždy	0%	0%	7%	28%	65%
9.	Moje rozhodnutí mohou žáci ovlivnit	vždy	0%	5%	51%	37%	7%
12.	Věřím žákům	vždy	0%	0%	7%	39%	54%
14.	Jsem trpělivá	vždy	0%	2%	5%	44%	49%
19.	Pohrdám některými žáky	nikdy	82%	7%	9%	2%	0%
21.	Dávám žákům možnost rozhodovat se	vždy	0%	0%	21%	26%	53%
25.	Žáci se mohou spolupodílet na mých rozhodnutích	vždy	0%	0%	21%	58%	21%
29.	Žáci se mne mohou spolehnout	vždy	0%	0%	9%	37%	54%
36.	Mám smysl pro humor	vždy	0%	0%	2%	7%	91%
40.	Když mají žáci na věc jiný názor, mohou ho říci	vždy	0%	0%	5%	5%	90%
43.	Snažím se žáky pochopit	vždy	0%	0%	7%	26%	67%
46.	Dokážu žáky vyslechnout	vždy	0%	5%	5%	21%	69%
49.	Přijmu omluvu, když žáci uvedou rozumné důvody	vždy	5%	0%	7%	23%	65%
52.	Možná se chovám povýšeně	nikdy	82%	9%	9%	0%	0%
53.	Dokážu změnit svůj názor, když žáci uvedou argumenty	vždy	5%	14%	44%	28%	9%

<b>56.</b>	Pokud žáci nemají vypracovanou domácí úlohu, bojí se u mne přijít na hodinu	nikdy	79%	9%	9%	3%	0%
<b>61.</b>	Když žáci něčemu nerozumí, vysvětlím jim to ještě jednou	vždy	2%	7%	5%	16%	70%
<b>63.</b>	Žáci jsou ze mě vystrašeni	nikdy	81%	7%	12%	0%	0%
<b>64.</b>	Své sliby dodržím	vždy	0%	2%	12%	33%	53%

## 7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Interakční styl učitele je určitý způsob chování, který ale může změnou své komunikace, postojů a vystupováním vyučující změnit. Zda je třeba změna či nikoli může vyučující zjistit např. diagnostikou interakčního stylu.

Na střední odborné škole ve Zlínském kraji, kde bylo šetření provedeno, neproběhla dosud žádná konkrétní diagnostika interakčního stylu ani ze strany vyučujících či vedení školy.

Hodnocení interakčního stylu učitele ukázalo, že vyučující se vnímá jako „učitel vstřícný“ a žáci jej také vnímají jako „učitele vstřícného“. V jednotlivých dimenzích byly určité odchylky, což bylo způsobeno tím, že učitel si myslí, že žákům dává volnost v rozhodování o třídě a dalších záležitostech a tím u nich buduje odpovědnost za vlastní jednání. Z dotazníků bylo zjištěno, že žáci to tak nevnímají.

V průběhu praxe každého vyučující by mělo dojít k diagnostice interakčního stylu jak se ze strany vyučujícího (forma sebereflexe), tak ze strany studentů. Dále by bylo provedeno srovnání výsledků vyučujícího a žáků. Vyučující by zjistil, jak jeho vystupování a postoje vnímají žáci a zda je třeba změnit vystupování či nikoli. V případě, že by chtěl dosáhnout změny vnímání působení ze strany žáků ve třídě a přiblížit se výsledkům své vlastní sebereflexe (vlastního interakčního stylu), je třeba, aby se zaměřil na jednotlivé činnosti, kde byl vnímán rozdíl mezi vlastním hodnocením žáků a jím samotným.

Změna strategie ve vyučování by měla být pozvolná, aby žáci nebyli příliš zaskočeni, což by mohlo způsobit v krajním případě určitou nekázeň. Za nějaké další časové období, cca 1 rok, by mělo proběhnout hodnocení vyučujícího a diagnostika interakčního stylu znovu, aby vyučující zjistil, zda již došlo ke změně nebo jsou výsledky stále stejné, jak při přechodím testování.

Domníváme se, že dotazník zjišťování interakčního stylu učitele nemusí být nutně zařazován pouze pro využití srovnání v rámci sebereflexe učitele a vnímání působení na žáky, ale může být určitým pokladem při zjišťování důvodů nekázně u žáků ve vyučování nebo dále by mohl být pokladem pro zjišťování tzv. ideálního učitele.

## ZÁVĚR

Tvorba bakalářské práce byla zajímavá a přinesla mi velké obohacení v rámci určování interakčního stylu učitele jako podklad pro vlastní sebereflexi a případnou změnu stylu učení.

Průzkum probíhal na střední odborné škole ve Zlínském kraji, kde jsem oslovila ke spolupráci žáky 3. a 4. ročníku a jejich vyučujícího. Byli jsme velmi překvapeni, že učitel byl nakloněn jak hodnocením své vlastní osoby, tak i vypracováním vlastního sebehodnocení. Během průzkumu se respondenti zajímali, co bude výsledkem výzkumu. Sám vyučující se zajímal o výsledné hodnocení, a řešil otázku, jak dopadne jeho diagnostika interakčního stylu a diagnostika interakčního stylu z pohledu žáků. Vyučující nás požádal o zpětnou vazbu výsledků interakčního stylu. Také nás překvapilo, že se vyučující ve své dosavadní kariéře (19 let praxe) nesetkal s hodnocením interakčního stylu ani s takovým typem předloženého dotazníku.

Výsledky průzkumu lze celkově hodnotit jako pozitivní, učitelé a žáci se téměř shodli v jednotlivých dominujících dimenzích. Při srovnání výsledků byly zjištěny rozdíly v hodnocení, avšak tyto rozdíly nejsou nějak markantní, tzn., že nenastala situace, kdyby souhrnná průměrná hodnota dimenze byla u žáků v rozmezí 0 -1 a naopak souhrnná průměrná hodnota dimenze dle výsledků vyučujícího byla v rozmezí 3 – 4. Největší rozdíl u souhrnných průměrných hodnot dimenze podle hodnocení žáků a vyučujícího byl 0,67. Výsledkem celkového hodnocení bylo zjištěno, že učitel si myslím, že na žáky působí jako učitel vstřícný, což bylo na základě výsledků žáků také potvrzeno.

Při průzkumu bylo zjištěno, že souhrnné průměrné hodnoty dimenzí žáků 3. ročníku jsou blíže výsledkům hodnot vyučujícího, což je zajímavé, protože jsme předpokládali, že souhrnné průměrné hodnoty jednotlivých dimenzí žáků 4. ročníku se budou téměř shodovat s průměrnými hodnotami jednotlivých dimenzí vyučujícího. Tento předpoklad byl způsoben tím, že tento vyučující je zároveň třídním učitelem žáků 4. ročníku, tzn., že jsme se domnívali, že tito žáci ho budou znát lépe a tím pádem budou hodnoty podobné. Nepotvrzení naší domněnky a hledání důvodů by mohlo být předmětem dalšího zkoumání. Výsledky dotazníku by byly výchozím bodem dalšího výzkumu, za použití jiného výzkumného nástroje např. dotazování, který by objasnil rozdílné hodnoty v některých položkách dotazníku.

V případě vlastní pedagogické praxe určitě zvážím použití dotazníku QTI pro vlastní sebe-reflexi a zjištění svého působení v hodině z pohledů žáků. Výsledek hodnocení může být prvním krokem k dalšímu rozvoji osobnosti.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] DONSBACH, Wolfgang. *The concise encyclopedia of communication*. Pondicharry: John Wiley & Sons, 2015. ISBN 978-1-118-78932-2.
- [2] DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4728-636.
- [3] FRANIOK, Petr (ed.) - KNOTOVÁ, Dana (ed.). *Učitel a žák v současné škole. Sborník z 15. konference České pedagogické společnosti*. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-210-4752-5.
- [4] GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-731-5104-9.
- [5] HLADÍLEK, Miroslav. *Úvod do sociální a pedagogické komunikace*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006. ISBN 80-867-2316-X.
- [6] HUNT, Gilbert, Dennis VISEMAN a Timothy J. TOUZEL. *Effective teaching: preparation and implementation*. Springfield: Charles C Thomas, 2009. ISBN: 978-0-398-07860-7.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [8] JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 80-717-8535-0.
- [9] JANOUŠEK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4715-940.
- [10] KRAUS, Jiří et al. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1351-2.
- [11] KREJČOVÁ, Lenka, Ilona GILLERNOVÁ a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
- [12] KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [13] MAREŠ, Jiří a Ivo KŘIVOLAKÝ. *Komunikace ve škole: zestručněný distanční materiál*. Brno, 2009.
- [14] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.

- [15] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- [16] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.
- [17] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-802-4739-601.
- [18] SVATOŠ, Tomáš a Marie KRHUTOVÁ. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: příprava na profesi*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-704-1176-7.
- [19] ŠEĐOVÁ, Klára, Roman ŠVARŤÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6200-857.
- [20] ŠNÝDROVÁ, Ivana. *Psychodiagnostika: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-802-4721-651.
- [21] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4717-340.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

- [22] GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Interakce učitele a žáků. In: *Cesta ke kvalitě* [online]. 2010 [cit. 2015-01-11]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/dotaznik-interakce-ucitele-a-zaku>
- [23] KOHOUTEK, Rudolf. Typologie osobnosti učitelů. *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2009 [cit. 2015-02-03]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912>
- [24] KORMANOVIČOVÁ, Kristína a Zuzana HALÁKOVÁ. Neverbálna komunikácia v kontexte pedagogickej komunikácie. *Paidagogos* [online]. 2010, č. 2 [cit. 2015-02-13]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2010/1/2/article.php>
- [25] LUKAS, Josef. Dotazník QTI a možnosti jeho využití školními psychology. In: *Josef Lukas* [online]. 2010 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: [http://www.jlukas.cz/doc/pedagogicka/QTI\\_pro\\_skol\\_%20psy\\_Zlin\\_09.pdf](http://www.jlukas.cz/doc/pedagogicka/QTI_pro_skol_%20psy_Zlin_09.pdf).
- [26] MAREŠ, Jiří a Peter GAVORA. Interpersonální styl učitelů: teorie, diagnostika a výsledky výzkumů. *Pedagogika* [online]. 2004, č. 2 [cit. 2015-03-02]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1797>

[27] MEŠKOVÁ, Marta. Motivace žáků efektivní komunikací: Pravidla interakce a komunikace. In: *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2013 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17087/motivace-zaku-efektivni-komunikaci-pravidla-interakce-a-komunikace.html/>

[28] ZORMANOVÁ, Lucie. Činnost učitele a žáka ve výuce. In: *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2015-01-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/12771/CINNOSTI-UCITELE-A-ZAKA-VE-VYUCE.html/>

### **DALŠÍ ZDROJE**

[29] ČEJKOVÁ, Iva. Současné trendy v pojetí pedagogické interakce. *Pedagogická orientace*. 2005, č. 2. ISSN 1211-4669.



## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

QTI – Questionnaire on Teacher Interaction

**SEZNAM GRAFŮ**

<i>Graf 1 Interakční styl učitele podle souhrnných průměrných hodnot vyučujícího, zdroj (vlastní) .....</i>	<i>34</i>
<i>Graf 2 Interakční styl učitele podle respondentů, zdroj (vlastní) .....</i>	<i>39</i>

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

<i>Obrázek 1 Chování a prožívání v interakci učitele a žáka, zdroj (Gillernová, Krejčová, 2012, str. 15).....</i>	<i>19</i>
<i>Obrázek 2 Model učitelova interpersonální chování v interakci se žáky, zdroj (Mareš, Gavora, ©2004, str. 107) .....</i>	<i>22</i>
<i>Obrázek 3 Osm sektorů modelu učitelova interpersonálního chování, zdroj (Gavora, 2005, str. 60) .....</i>	<i>23</i>
<i>Obrázek 4 Typy osobností učitelů podle interakčního stylu popsané Gavorou (2005), zdroj (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 29).....</i>	<i>28</i>
<i>Obrázek 5 Interakční styl ideálního učitele, zdroj (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 30).....</i>	<i>28</i>

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka 1 Komunikační pravidla direktivního vyučování, zdroj (Gavora, 2005, str. 36).....</i>	14
<i>Tabulka 2 Komunikační pravidla v demokratickém vyučování, zdroj (Gavora, 2005, str. 39) .....</i>	14
<i>Tabulka 3 Interakční charakteristika učitelů, zdroj (Mareš, Gavora, ©2004, str. 109; Dyrťová, Krhutová, 2009, str. 28) .....</i>	23
<i>Tabulka 4 Dimenze interakčního stylu a položky dotazníku, zdroj (Gavora, 2005, str. 150).....</i>	31
<i>Tabulka 5 Souhrnné průměrné hodnoty interakčního stylu učitele podle vyučujícího, zdroj (vlastní) .....</i>	33
<i>Tabulka 6 Interakční styl učitele podle výsledků žáků 3. ročníku, zdroj (vlastní) .....</i>	34
<i>Tabulka 7 Interakční styl učitele podle výsledků žáků 4. ročníku, zdroj (vlastní).....</i>	35
<i>Tabulka 8 Souhrnné průměrné hodnoty interakčního stylu učitele podle žáků 3. ročníku, 4. ročníku a vyučujícího, zdroj (vlastní).....</i>	36
<i>Tabulka 9 Odpovědi žáků 3. a 4. ročníku na otázky zařazené do dimenze č. 7, zdroj (vlastní).....</i>	37
<i>Tabulka 10 Odpovědi žáků 3. ročníku a učitele na otázky zařazené v dimenzi č. 4, zdroj (vlastní) .....</i>	38
<i>Tabulka 11 Odpovědi žáků 4. ročníku a učitele na otázky zařazené v dimenzi č. 7, zdroj (vlastní) .....</i>	39
<i>Tabulka 12 Interakční styl učitele podle žáků a vyučujícího, zdroj (vlastní) .....</i>	40
<i>Tabulka 13 Odpovědi žáků a učitele na vybrané položky dotazníku, zdroj (vlastní).....</i>	41

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník interakčního stylu učitele pro žáky

Příloha P II: Dotazník interakčního stylu učitele pro učitele

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK INTERAKČNÍHO STYLU UČITELE PRO ŽÁKY

### DOTAZNÍK INTERAKČNÍHO STYLU UČITELE

© T. Wubbels – J. Levy (1993)

© P. Gavora – J. Mareš (2003)

V tomto dotazníku můžete vyjádřit názor na svou činnost a chování v hodině učitele, jak ho vidíte a vnímáte.

Dotazník slouží k vědeckým účelům, proto potřebujeme, abyste učitele popsali co nejpřesněji. Dotazník je anonymní – na dotazník nepište své jméno.

Vaše jméno:	Škola:	Třída:
Délka vaší pedagogické praxe:	Dnešní datum:	Vaše pohlaví: žena - muž

V tomto dotazníku vám předložíme mnoho výroků. U každého prosíme o **zakroužkování** vašeho názoru. Například:

	nikdy					vždy				
Na žáky je náročný(á)	0	1	2	3	4					

Pokud si myslíte, že se tento učitel vždy vyjadřuje jasně, zakroužkujte číslici 4. Pokud si myslíte, že se nikdy nevyjadřuje jasně, zakroužkujte 0. Podle toho, jak často se vyjadřuje jasně, můžete zakroužkovat jinou číslici, např. 1, 2 nebo 3. Když se spletete nebo jste si odpověď rozmysleli, škrtněte to, co neplatí a zakroužkujte to, co platí. Zakroužkujte prosím jen jednu možnost.

Učitele ohodnoťte sám (sama). Váš názor se může lišit od názoru spolužáků.

Tento učitel ..	nikdy					vždy				
1 Vyučuje svůj předmět s nadšením	0	1	2	3	4					
2 Když s ním v něčem nesouhlasíme, můžeme o tom diskutovat	0	1	2	3	4					
3 Vyžaduje od nás bezpodmínečnou poslušnost	0	1	2	3	4					
4 Je trpělivý(á)	0	1	2	3	4					
5 Maskuje, když něco neví	0	1	2	3	4					
6 Je ohleduplný(á)	0	1	2	3	4					
7 Ví o všem, co se ve třídě děje	0	1	2	3	4					
8 Když chceme něco říci, učitel nám naslouchá	0	1	2	3	4					

Tento učitel ..	nikdy				vždy
9 Můžeme ovlivnit jeho rozhodnutí	0	1	2	3	4
10 Je netrpělivý(á)	0	1	2	3	4
11 Když ve třídě vyvádíme, působí zmateně	0	1	2	3	4
12 Věří žákům	0	1	2	3	4
13 Je snadné ho rozčílit	0	1	2	3	4
14 Je tolerantní	0	1	2	3	4
15 Má pichlavé poznámky	0	1	2	3	4
16 U něho se hodně naučíme	0	1	2	3	4
17 Dokáže pochopit naše chyby a nedostatky	0	1	2	3	4
18 Asi vypadá, jako by nevěděl, co má dělat	0	1	2	3	4
19 Pohrdá některými žáky	0	1	2	3	4
20 Asi působí nejistě	0	1	2	3	4
21 Dávám žákům možnost rozhodovat o věcech týkajících se třídy	0	1	2	3	4
22 Vyhrožuje žákům, že je potrestá	0	1	2	3	4
23 Je přísný(á)	0	1	2	3	4
24 Když si nedokážeme s něčím poradit, pomůže nám	0	1	2	3	4
25 Můžeme se spolupodílet na jeho rozhodnutích	0	1	2	3	4
26 Má pocit, že ho žáci podvádějí	0	1	2	3	4
27 Myslí si, že toho víme málo	0	1	2	3	4
28 Když se rozzlobí, přestane se ovládat	0	1	2	3	4
29 Můžeme se na něj spolehnout	0	1	2	3	4
30 Jeho požadavky jsou velmi vysoké	0	1	2	3	4
31 Je přátelský(á)	0	1	2	3	4
32 Opisování přísně trestá	0	1	2	3	4
33 Důvěřujeme mu	0	1	2	3	4
34 Učivo jasně vysvětluje	0	1	2	3	4
35 Je velkorysý(á)	0	1	2	3	4
36 Má smysl pro humor	0	1	2	3	4
37 Vypadá nespokojeně	0	1	2	3	4
38 Je náročný(á)	0	1	2	3	4
39 Je spíš plachý(á)	0	1	2	3	4
40 Když máme na věc jiný názor, můžeme ho říci	0	1	2	3	4
41 Mívá špatnou náladu	0	1	2	3	4
42 Působí důvěryhodně	0	1	2	3	4
43 Snaží se nás pochopit	0	1	2	3	4
44 Bývá naštvaný(á)	0	1	2	3	4
45 Je váhavý(á)	0	1	2	3	4

Tento učitel ..	nikdy					vždy				
46 Dokáže nás vyslechnout	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
47 Je snadné ho vyvést z míry	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
48 Jde přímo k věci	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
49 Přijímá omluvu, když uvedeme rozumné důvody	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
50 Vypadá nešťastně	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
51 Snadno se naštvě	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
52 Chová se povýšeně	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
53 Změní svůj názor, když uvedeme argumenty	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
54 Cokoli uděláme, je to podle něj špatně	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
55 Je podezřívavý(á)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
56 Bojíme se přijít do hodiny, když nemáme domácí úlohu	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
57 Ve třídě vytváří příjemnou atmosféru	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
58 Udrží naši pozornost	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
59 Je shovívavý(á)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
60 Tvrdě známkuje	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
61 Když něco nepochopíme, vysvětlí to ještě jednou	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
62 Je rozmrzelý(á)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
63 Jsme z něho vystrašení	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
64 Svoje sliby dodrží	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

**Děkujeme vám za vyplnění dotazníku. Podívejte se prosím, zda jste někde nezapomněli zakroužkovat odpověď. Těžko bychom ji za vás potom domýšleli...**



## PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK INTERAKČNÍHO STYLU UČITELE PRO UČITELE

### DOTAZNÍK INTERAKČNÍHO STYLU UČITELE (U)

© T. Wubbels – J. Levy (1993)

© P. Gavora – J. Mareš (2002)

V tomto dotazníku můžete vyjádřit názor na svou činnost a chování v hodině tak, jak sám (sama) sebe vidíte a vnímáte.

Dotazník slouží k sebereflexi Vaší činnosti a k výzkumným účelům, a proto potřebujeme, abyste se charakterizovali co nejpřesněji.

Vaše jméno:	Škola:	Třída:
Délka vaší pedagogické praxe:	Dnešní datum:	

V tomto dotazníku vám předložíme mnoho výroků. U každého prosíme o **zakroužkování** vašeho názoru. Například:

	nikdy			vždy		
Na žáky jsem náročný(á)	0	1	2	3	4	

Pokud si myslíte, že jste vždy náročný(á), zakroužkujte číslici 4. Pokud si myslíte, že nejste nikdy náročný(á), zakroužkujte 0. Pokud je vaše míra náročnosti jiná, můžete to vyjádřit zakroužkováním jiné číslice, např. 1, 2 nebo 3. Když se spletete nebo jste si odpověď rozmysleli, škrtněte to, co neplatí a zakroužkujte to, co platí. Zakroužkujte prosím jen jednu možnost.

	nikdy			vždy		
1 Vyučuji svůj předmět s nadšením	0	1	2	3	4	
2 Když žáci se mnou v něčem nesouhlasí, můžeme o tom diskutovat	0	1	2	3	4	
3 Od žáků vyžaduji bezpodmínečnou poslušnost	0	1	2	3	4	
4 Jsem trpělivý(á)	0	1	2	3	4	
5 Asi mlžím, když něco nevím	0	1	2	3	4	
6 Jsem ohleduplný(á)	0	1	2	3	4	
7 Vím o všem, co se ve třídě děje	0	1	2	3	4	

	nikdy				vždy				
8 Když žáci chtějí něco říci, snažím se jim naslouchat	0	1	2	3	4				
9 Moje rozhodnutí mohou žáci ovlivnit	0	1	2	3	4				
10 Jsem netrpělivý(á)	0	1	2	3	4				
11 Když žáci vyvádějí, působím zmateně	0	1	2	3	4				
12 Věřím žákům	0	1	2	3	4				
13 Je snadné mne rozčítit	0	1	2	3	4				
14 Jsem trpělivý(á)	0	1	2	3	4				
15 Mám pichlavé poznámky	0	1	2	3	4				
16 U mě se žáci hodně naučí	0	1	2	3	4				
17 Dokážu pochopit chyby a nedostatky žáků	0	1	2	3	4				
18 Asi vypadám, jako bych nevěděl, co mám dělat	0	1	2	3	4				
19 Pohrdám některými žáky	0	1	2	3	4				
20 Asi působím nejistě	0	1	2	3	4				
21 Dávám žákům možnost rozhodovat o věcech týkajících se třídy	0	1	2	3	4				
22 Vyhrožuji žákům, že je potrestám	0	1	2	3	4				
23 Jsem přísný(á)	0	1	2	3	4				
24 Když si žáci nedokáží s něčím poradit, pomůžu jim	0	1	2	3	4				
25 Žáci se mohou spolupodílet na mých rozhodnutích	0	1	2	3	4				
26 Mám pocit, že mě žáci podvádějí	0	1	2	3	4				
27 Myslím si, že toho žáci málo vědí	0	1	2	3	4				
28 Když se rozzlobím, přestanu se ovládat	0	1	2	3	4				
29 Žáci se na mne mohou spolehnout	0	1	2	3	4				
30 Moje požadavky jsou velmi vysoké	0	1	2	3	4				
31 Jsem k žákům přátelský(á)	0	1	2	3	4				
32 Opisování přísně trestám	0	1	2	3	4				
33 Žáci mně důvěřují	0	1	2	3	4				
34 Učivo vysvětluji jasně	0	1	2	3	4				
35 Jsem velkorysý(á)	0	1	2	3	4				
36 Mám smysl pro humor	0	1	2	3	4				
37 Vypadám asi nespokojeně	0	1	2	3	4				
38 Jsem náročný(á)	0	1	2	3	4				
39 Jsem spíš plachý(á)	0	1	2	3	4				
40 Když mají žáci na věc jiný názor, mohou ho říci	0	1	2	3	4				
41 Mívám špatnou náladu	0	1	2	3	4				
42 Působím důvěryhodně	0	1	2	3	4				
43 Snažím se žáky pochopit	0	1	2	3	4				
44 Bývám našťvaný(á)	0	1	2	3	4				

	nikdy			vždy	
45 Asi jsem váhavý(á)	0	1	2	3	4
46 Dokážu žáky vyslechnout	0	1	2	3	4
47 Je snadné mne vyvést z míry	0	1	2	3	4
48 Jdu přímo k věci	0	1	2	3	4
49 Přijmu omluvu, když žáci uvedou rozumné důvody	0	1	2	3	4
50 Asi vypadám nešťastně	0	1	2	3	4
51 Snadno se naštvu	0	1	2	3	4
52 Možná se chovám povýšeně	0	1	2	3	4
53 Dokážu změnit svůj názor, když žáci uvedou argumenty	0	1	2	3	4
54 Cokoli žáci udělají, je to podle mě špatně	0	1	2	3	4
55 Jsem asi podezřívavý(á)	0	1	2	3	4
56 Pokud žáci nemají vypracovanou domácí úlohu, bojí se u mne přijít na hodinu	0	1	2	3	4
57 Ve třídě vytvářím příjemnou atmosféru	0	1	2	3	4
58 Dokážu udržet pozornost žáků	0	1	2	3	4
59 Jsem k žákům shovívavý(á)	0	1	2	3	4
60 Známkuji přísně	0	1	2	3	4
61 Když žáci něčemu nerozumějí, vysvětlím to ještě jednou	0	1	2	3	4
62 Bývám mrzutý(á)	0	1	2	3	4
63 Žáci jsou ze mě vystrašeni	0	1	2	3	4
64 Své sliby dodržím	0	1	2	3	4

**Děkujeme vám za vyplnění dotazníku. Podívejte se prosím, zda jste někde nezapomněli zakroužkovat odpověď. Těžko bychom ji za vás potom domýšleli...**

