
**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno**

Sociálně pedagogické aspekty edukačních procesů na ZŠ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Petr Sýkora**

**Vypracoval:
Martin Řezníček**

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Sociálně pedagogické aspekty edukačních procesů na ZŠ“ zpracoval samostatně a použil jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno

.....
Martin Řezníček

Poděkování

Děkuji panu Mgr. Petru Sýkorovi za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěl poděkovat své manželce Bohdaně Řezníčkové a svým dvěma dcerám za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytly při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Martin Řezníček

Vzor dotazníku A - respondenty jsou žáci

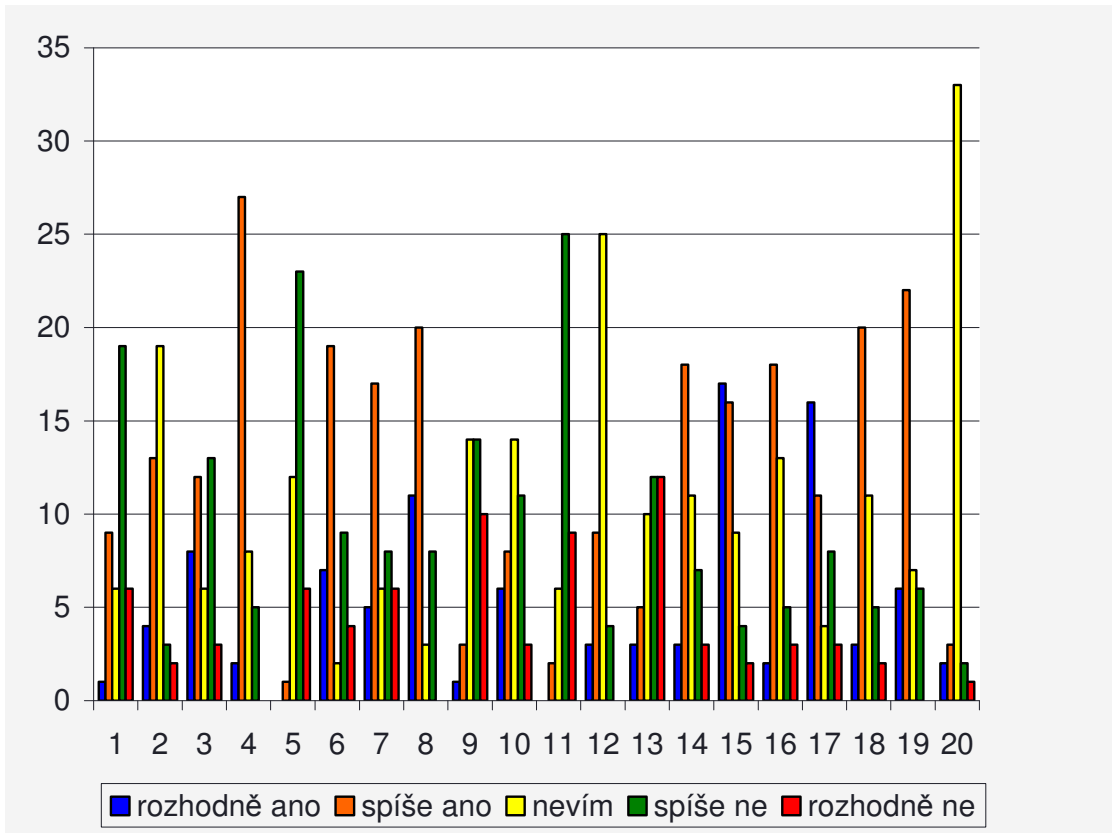
DOTAZNÍK „A“

Odpovědi vyznačte do volných kolonek následující formou:
1 - rozhodně ano, 2 - spíše ano, 3 - nevím, 4 - spíše ne, 5 - rozhodně ne

1)	Jsi přesvědčen o tom, že všechny vyučované předměty na ZŠ jsou potřebné pro další studium či uplatnění v životě?	
2)	Myslíš si, že jsi v kolektivu oblíben(a)?	
3)	Jsi schopen vžít se plně do role vyučujícího?	
4)	Považuješ metody vyučování ve vaší škole za hodnotné a správné?	
5)	Vyskytuje se ve vaší třídě či škole šikana?	
6)	Je ve vaší třídě opravdový kolektiv?	
7)	Existují mezi spolužáky projevy nadřazenosti nad druhými?	
8)	Jsou mezi vyučujícími takoví učitelé, kteří některým žákům „nadržují“?	
9)	Myslíš si, že škola může nahradit do určité míry rodičovskou výchovu?	
10)	Měli by mít učitelé větší výchovné pravomoci než doposud?	
11)	Jeví se ti případné postihy za kázeňské přestupky na vaší škole příliš tvrdé?	
12)	Jsi přesvědčen(a) o tom, že tvé chování je přínosem pro práci učitelů?	
13)	Je podle tebe možné, že by bylo lepší individuální vzdělávání doma?	
14)	Souvisí spolu podle tebe vzdělání a výchova?	
15)	Myslíš si, že máš doma kvalitní podmínky pro učení?	
16)	Máš pocit, že ti škola dává to, co od ní očekáváš?	
17)	Jsou mezi učiteli i tací, kteří svou práci plně nezvládají?	
18)	Je podle tebe tvoje snaha ve škole dostačující?	
19)	Myslíš si, že škola působí na rozvíjení tvé osobnosti?	
20)	Myslíš si, že tvou výchovu by se škola neměla vůbec zaobírat, že by se měla zaměřit pouze na výchovu?	

Grafické vyhodnocení dotazníku A

Dotazník „A“



Vzor dotazníku B - respondenty jsou učitelé

DOTAZNÍK „B“

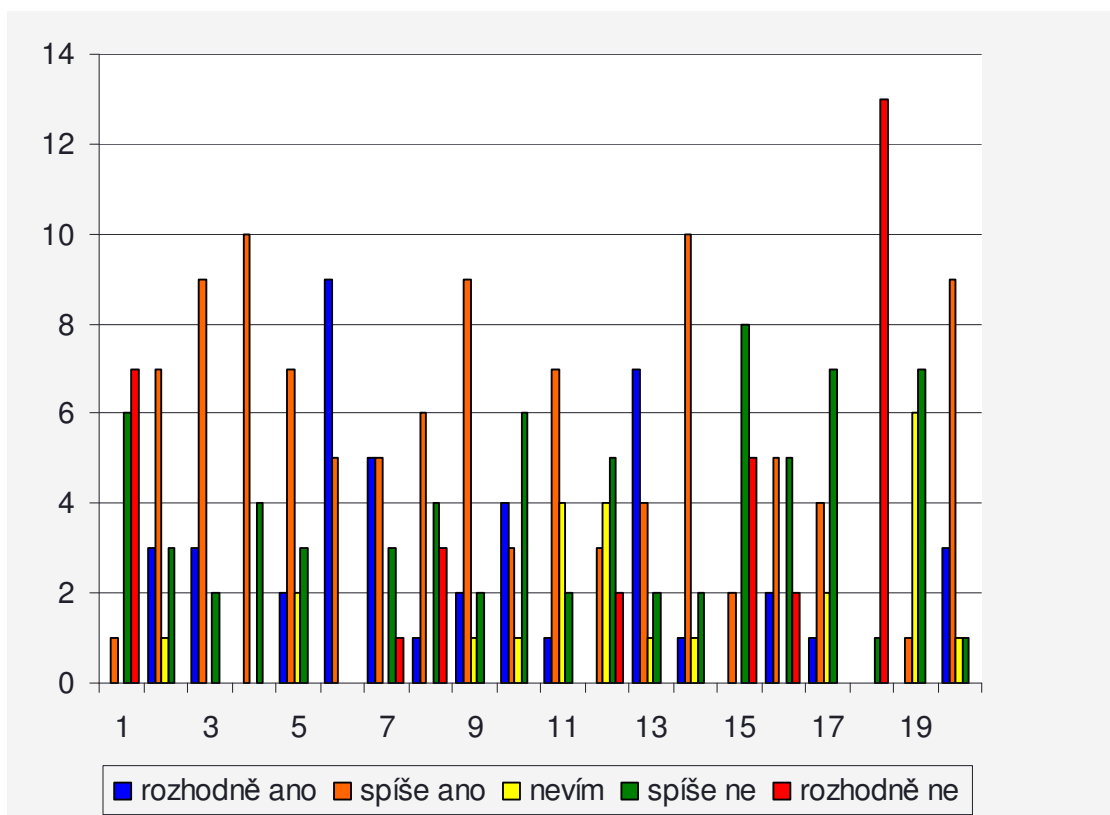
Odpovědi vyznačte do volných kolonek následující formou:

1 - rozhodně ano, 2 - spíše ano, 3 - nevím, 4 - spíše ne, 5 - rozhodně ne

1)	Je podle vás v naší zemi práce pedagogů dostatečně morálně oceněná?	
2)	Myslíte si, že má vliv na výuku žáka i sociální postavení jeho rodičů?	
3)	Je podle vás dnešní konzumní společnost spoluodpovědná za stávající výchovu a rozvoj dětí?	
4)	Má současný stav českého školství podle vás dostatečnou úroveň?	
5)	Je na vaší škole dostatečná spolupráce mezi rodiči a školou stran edukačního procesu?	
6)	Dala by se zlepšit úroveň vnímání motivace dětí k výuce působením jejich rodičů?	
7)	Souhlasíte s názorem, že pedagog do určité míry zastává ve škole rodiče?	
8)	Bojíte se uplatňovat ráznější opatření či omezení žáků z obavy o reakci jejich rodičů?	
9)	Dávají rodiče škole vinu za neúspěchy jejich dětí?	
10)	Existuje mezi školou a rodiči dostatečná zpětná vazba?	
11)	Myslíte si, že edukační úroveň pedagogů je v dnešní době dostatečná?	
12)	Existuje na vaší škole mezi žáky šikana?	
13)	Je kolektiv pedagogů schopen účinně reagovat na problémy šikany a jejich následky?	
14)	Jsou vaši žáci dostatečně motivovaní k výuce?	
15)	Je motivace dětí k výuce podle vás jen věcí pedagogů?	
16)	Setkal(a) jste se někdy při řešení kázeňských přestupků s aktivním odporem žáků?	
17)	Dochází někdy ve vaší škole i ke konfliktu mezi pedagogy a rodiči stran řešení kázeňských problémů?	
18)	Existuje názor, že zhoršování výsledků ve škole, růst kázeňských problémů a rozvoj kriminality mládeže má na svědomí především škola. Souhlasíte s tímto názorem?	
19)	Vezmete-li celkovou úroveň absolventů vaší školy, myslíte si, že se tato zvyšuje?	
20)	Kdybyste se měl(a) znovu profesně rozhodnout, zvolil(a) byste opět povolání pedagoga?	

Grafické vyhodnocení dotazníku B

Dotazník „B“



OBSAH

Úvod	4
1. Základní postavení edukace	6
1.1 Edukační princip	6
1.2 Postavení školy	7
1.3 Základní škola	7
1.4 Motivace dětí	8
2. Postavení učitele	10
2.1 Funkce učitele	10
2.2 Osobnost učitele	11
2.3 Některá negativa postavení pedagogů	12
3. Žák	14
3.1 Osobnost žáka	14
3.2 Vyučovací proces	15
3.3 Vliv okolí na žáka	15
4. Sociální zázemí žáka	17
4.1 Negativa materiálního způsobu výchovy dítěte	17
4.2 Faktory ovlivňující výchovu dítěte	18
4.3 Vlastní sociální zázemí žáka	19
5. Učební prostředí	20
5.1 Tvorba učebního prostředí	20
5.2 Kvalitativní hodnoty edukačního prostředí	21
5.3 Procesuální charakteristika	22
5.3.1 Způsob vedení školy	22
5.3.2 Klima školy	23
5.3.3 Vztah učitel - žák	24
5.3.4 Kvalita kurikula a výuky	25
5.3.5 Socioekonomické prostředí, z něž žáci pocházejí	28

5.3.6	Metody hodnocení	30
5.3.7	Finanční zdroje	32
5.3.8	Hmotné podmínky a vybavení školy	33
6.	Konflikt rodič - škola	35
6.1	Problémy s postoji rodičů	35
6.2	Důležitost kooperace rodičů a školy	36
7.	Aspekty volného času	38
7.1	Výchovný vliv volnočasového vzdělávání	38
7.2	Volný čas v rodinném prostředí	39
7.3	Vliv sdělovacích prostředků a patologické jevy	40
7.4	Funkce volného času	41
7.5	Organizování volného času	42
8.	Řešení problému	44
9.	Poznatky z praxe	46
9.1	Chování žáků ve vyučovací hodině	46
9.2	Vztah rodičů a školy	50
9.3	Spolupráce rodičů a školy	51
9.4	Pojetí školní edukace žákem	51
	Závěr	54
	Résumé	56
	Anotace	57
	Literatura a prameny	58
	Přílohy	59

Úvod

Bakalářská práce na zadané téma se zabývá problémy, spojující sociální stránku výchovy dítěte, to znamená rodinné zázemí a vliv okolí na jeho vývoj a utváření osobnosti a oblast edukačního rozvoje ve školním prostředí, zejména pak pedagogické působení na jeho rozvoj. Zásadní problematiku vidím ve spojení těchto faktorů, které se každý nenahraditelně podílí na celkové výchově dítěte, jeho utváření a vývoji.

Toto téma jsem si vybral částečně z profesionálního zájmu, jelikož pracuji jako strážník městské policie a s problematikou výchovy dětí se každodenně setkávám. I když se zdá spojitost s mojí profesí nepříliš související, jako veřejný činitel se setkávám s výsledky výchovných a edukačních procesů dětí v jejich případných negativních důsledcích ve formě protiprávního jednání dětí, jejich společenského vystupování a potažmo i s jejich rodinnými příslušníky. V dalším směru mě problematika zajímá i z pozice rodiče, vychovávajícího dvě dospívající dcery.

Chtěl bych se zaměřit na podstatu spojení rodinné a školní výchovy dětí, jeho úskalí a případné důsledky. Hlavním cílem je určit funkční úlohu vzdělávání a jeho přímou závislost na základě daném v rodině a v působení okolních faktorů, které zjevně ovlivňují celkový náhled dítěte na způsob a cíl jeho vlastního rozvoje. Zásadním úkolem je i vytýčení, alespoň rámcově, druhů působení a kvalifikování jejich skutečné hodnoty, případně určení základních nedostatků, chyb či směrů.

Během zpracovávání práce jsem se zaměřil jednak na využití odborné literatury z oboru pedagogiky, kde mi pomohly zejména práce Jana Průchy a J. Pávkové a kolektivu. Základní metodou práce bylo studium literatury a analýza takto získaných poznatků, což mi umožnilo využít následnou metodu dotazníku. Dalším zdrojem mi bylo užití dosavadních poznatků získaných během mého studia, pramenů z internetu a v neposlední řadě i vlastních zkušeností. Nedocenitelným zdrojem poznatků byla absolvovaná odborná stáž na základní škole, kde jsem se účastnil samotného vyučování a akcí zájmových kroužků.

Dotazníky byly samozřejmě přizpůsobeny dotazovaným skupinám a jeho vyhodnocení je k práci přiloženo jako příloha, poznatky jsou pak použity v textu samotném. V neposlední řadě jsem k dokreslení problematiky využil i hojných osobních kontaktů s učiteli a žáky.

Celkový výsledek práce však nemá za cíl vyřešit problematické fáze jednotlivých postupů výchovy či postojů zúčastněných subjektů, měl by vytýčit zaměření, postoje a postupy při realizaci edukačního působení a eliminovat co možná nejdůsledněji veškeré negativní faktory. Určité omezení zde vidím v rámci obsáhlosti tématu, které nelze v rozsahu této práce pojmout do nejelementárnějších částí a zároveň vlastní povahu problematiky není možné iniciovat do konkrétních hodnot či měřitelných částí, které by udávaly přesné veličiny. Nicméně lze celkem přesně vytýčit určitý problém, zaměřit se na něj a snažit se z něj vydedukovat závěr, který by napomohl k jeho řešení.

1. Základní postavení edukace

1.1 Edukační princip

Jedním z nejzákladnějších principů vývoje a prakticky i vlastní existence člověka je schopnost přijímat nové poznatky, analyzovat je a přijímat za své. Jedná se o proces učení, který má nezastupitelnou roli ve vlastním vývoji člověka, jeho utváření osobnosti a rozvíjení celkového pohledu na svět, jeho socializaci a podíl na rozvoji harmonické struktury celé společnosti. Je to vlastnost nebo dokonce výsada získaná dlouhou dobou vývoje člověka. Definice edukace nebo-li edukačního procesu tedy zní :“Edukační procesy jsou všechny takové činnosti lidí, při nichž dochází k učení na straně nějakého subjektu, jemuž je exponován nějakým jiným subjektem přímo nebo zprostředkovaně (textem, technickým zařízením aj.) určitý druh informace“.¹ Konečná forma učení a vývoje člověka pak má zásadní vliv na jeho kvalitu a směr, jakým se vývoj jeho osobnosti ubírá. Výsledkem je pak získání určitého stupně kvality, která se odráží ve všech oblastech života jednotlivce, potažmo i celé společnosti, která je pak charakterizována danými konvencemi určujícími její strukturu a stupeň vyspělosti. To znamená, že vývoj každého jednotlivce má přímý vliv na utváření společenského celku. V něm se pak odráží výsledky jednotlivých vzorců osobností, určujících jeho vyspělost. Každá společnost staví svoji prosperitu a vyspělost na dosažené úrovni vzdělanosti jak ve smyslu emotivním, tak konativním. Obě tyto složky se stejnou měrou účastní na vlivu na okolí, které pak činí určitým způsobem zpětnou vazbu jako reakci na jeho podněty a chování.

Z těchto důvodů je velmi důležité, aby vzdělávání právě těch elementárních článků společnosti, kterými jsou právě jednotlivé osobnosti, kladlo důraz na vysokou kvalitu a důkladnost a to zejména u těch nejmladších. Právě u dětí je kvalitní edukační působení nejdůležitějším krokem k vytvoření harmonické osobnosti, která tvoří základ dalšího pozitivního vývoje. A naopak hrozí, že zanedbáním tohoto vlivu nebo dokonce negativním působením může vzniknout osobnost, která pak hodnotu společnosti sráží na nižší úroveň.

¹ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s.60, ISBN 80-7178-944-5

1.2 Postavení školy

Nejzákladnější formou vzdělávání je škola, která je nejprimárnější možností vzdělávání člověka. Její funkčnost, potřebnost a institucionální zařazení je v dnešní době tak běžné a téměř samozřejmé, že ani neexistuje dostatečně fundovaná definice slova škola. Jen velice stručně toto slovo definují slovníky a nejrůznější prameny. Důkladnější definice najdeme pouze v odbornějších a tématických pramenech a i ty nevymezují význam tohoto slova v jeho úplnosti. Za stávajících podmínek, rozvoje škol a školských institucí to dokazuje, že pod pojmem škola si každý člověk dokáže vcelku přesně a spolehlivě toto slovo v obecné rovině vysvětlit. Je to důkazem, že škola hraje v životě každého člověka důležitou roli.

Z historického hlediska je škola institucí, která má již velmi letitou tradici. Již v pátém až třetím tisíciletí před naším letopočtem se vyvíjely na území Blízkého východu, v Egypta, Indii a Číny, tedy v civilizacích, které již znaly písmo a ovládaly prvotní vědní obory jako například matematiku, geometrii, fyziku, medicínu, astronomii a jiné. V souvislosti s těmito vědami vznikaly školy jako nutnost k tomu, aby mohly být tyto vědomosti předávány dalším generacím. Existuje mnoho písemných památek, dokladujících množství škol vznikajících i v antickém Řecku a Římě a posléze i ve feudalismu až do současnosti. Za dobu své existence došla škola masivního vývoje a tak můžeme konstatovat, že v současnosti je úroveň školství odpovídající dosaženým poznatkům lidstva a jeho úrovni¹.

1.3 Základní škola

Jedním z nejdůležitějších článků systému vzdělávání je základní škola, kde se formuje počáteční potenciál člověka, na kterém se pak staví další rozvoj jeho osobnosti. Základní škola je jakoby základním kamenem vzdělání člověka, na kterém se buduje další rozvoj jeho celkového uplatnění ve společnosti. To je hlavním úkolem sociologie výchovy, která je jedním z nejdůležitějších poslání školské instituce. Právě proces přijímání vzdělání a výchovy žáky je z hlediska jeho účinnosti klíčový. Je důležité, aby forma tohoto procesu byla co nejkvalitnější a zároveň co nejefektivnější ve všech svých funkcích.

¹ www.cs.wikipedia.org.

Mezi základní funkce školy patří celkový rozvoj jedince, kdy škola poskytuje jedinci poznatky a dovednosti, které nemůže získat pouhou zkušeností ze svého prožívání mimo školu. Jedná se o funkci personalizační a kvalifikační. Dále škola žákovi dává určitý druh ochrany, kdy ho vede k hodnotám a ideálům, které jsou ve společnosti zastíněny špatnými příklady dospělých. To vše je činěno využitím stávajících hodnot a norem, které jsou dány společností. Je to určitý stupeň garance příznivého prostředí do doby, než se postaví na vlastní nohy a dosáhne žádaný stupeň socializace. Škola se také významnou měrou podílí na sociální politice státu, kdy připravuje mladé lidi na jejich fungování na trhu práce, také pro další vzdělávání potřebné k výkonu profesí a celkové integraci. Zároveň má škola za úkol potlačovat určité jevy a návyky, které jsou ve společnosti přítomny, ale z hlediska sociální politiky jsou nepřijatelné. Jedná se především o drogy, kouření, alkohol, ale i rasismus, šikana apod. V neposlední řadě je škola i určitým životním prostředím jedince, který zde tráví podstatnou část svého života. Z tohoto důvodu je důležité, aby toto prostředí bylo příznivé a pokud možno příjemné.

1.4 Motivace dětí

Aby bylo zaručeno, že tyto funkce budou zabezpečeny a jejich účinnost v rámci jejich záměru, je nutné, aby byl proces vyučování a pedagogické působení na žáky dostatečně pružný, erudovaný a efektivní. Je jasné, že zásadní měrou působí na děti rodiče, kteří jim dávají nebo by alespoň měli dávat nejdůležitější zdroje poznání, které se pak promítají do jejich dalšího života a hlavně do edukačního procesu ve škole, potažmo v dalším životě. Jsou to rodiče, kteří by měli dát dítěti určitý sociální základ, na kterém pak mohou pedagogové ve školách pokračovat nebo spolupůsobit. Jedná se o základní motivaci dětí, jejich chování, snaha přijímat nové poznatky a aktivně se zapojovat do vyučování. Tyto aspekty mají nenápadný původ právě v rodičovské výchově, která by měla dítě tímto směrem vést.

Velmi důležité je poskytnutí motivace dítěti nebo žákovi ke snaze přijmout pedagogické a výchovné vlivy tak, aby se v něm vytvořila potřeba toto působení přijímat v návaznosti na svůj rozvoj jako na zájem a potřebu, který je jemu vlastní. Toto zahrnuje i snahu o spolupráci s okolím, rozvoj zdravého soutěžení a touha po poznání či vzdělávání. Výchovné působení rodiny a rodinného zázemí je nerozlučně spjata s působením pedagoga,

které dává snahu a motivaci žáka do základní souvislosti s jeho vzděláváním a touze po dosažení určitého úspěchu¹.

Motivace, růst, výchova a vzdělávání je základ, který je nezbytný pro edukační proces každého žáka. Nemalý a někdy i rozhodující vliv na působení těchto vlivů na dítě má, obzvláště v poslední době, sociální zázemí, které je promítáno všemi procesy v oblasti výchovy. Jedná se především o směřování sociálního postavení rodičů některých žáků s pedagogickým působením ve škole, které pak zanechává na těchto snahách ve výchovném a vzdělávacím procesu výrazné, někdy i fatální stopy vedoucí k nejrůznějším formám ovlivnění motivace, zájmu, zodpovědnosti a snahy dětí. S tím souvisí i určitá deformace etických a morálních hodnot, které se dětem nabízejí a které jsou snadno přístupnou doménou, stávající se vlastní a ovlivňující tak jejich další formování osobnosti.

Shrme-li předchozí řádky, můžeme dojít k závěru, že škola je prostředí, kde se přímo setkávají fenomény vzdělání a výchovy, pocházejících ze dvou různých směrů a každý nepostradatelně působící na žáka. Na straně jedné výchova rodičů a domácí prostředí, které působí na žáka již od raného dětství a na straně druhé působení školy jako instituce, která se záměrně a cílevědomě snaží zformovat člověka prostřednictvím edukačních procesů. Jedná se o výsledek těchto vlivů, které vyúsťují do výsledného efektu, který pak udává zralost, vyspělost nebo vyváženost osobnosti žáka, který tímto výchovným procesem prochází. To je hlavním tématem této práce, která se zabývá sociálními a pedagogickými aspekty edukačních procesů na základní škole. Zdrojem k práci mi byla základní škola v obci čítající dva a půl tisíce obyvatel, kterou navštěvovaly moje dvě dcery. Zaměřil jsem se hlavně na segment druhého stupně, zvláště pak na sedmý až devátý ročník, který by měl uceleně reprezentovat výsledek zde aplikovaných výchovných a vzdělávacích procesů. Neméně zajímavý je i fakt, že se jedná o děti, které zanedlouho dosáhnou plnoletosti, která by měla být známkou určitého stupně zralosti a zodpovědnosti. Je otázka, zda tomu tak doopravdy je.

¹ srov. Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s.158, ISBN 80-7178-120-7

2. Postavení učitele

2.1 Funkce učitele

Neoddiskutovatelné postavení má ve vzdělání učitel. Učitelem může být prakticky každý, kdo se podílí na přímém předávání poznatků a vědomostí. Učitelem je do určité míry i ten, který pouze výchovně působí a snaží se tak určitým způsobem ovlivnit vývoj druhého jedince. Samozřejmostí je, že v tomto směru je v dnešní době brán především erudovaný pedagog, který má dostatečný potenciál k výkonu učitelského povolání. Je jím však také rodič, který je základním kamenem ve všeobecném působení na dítě již od jeho narození. To však není vliv konečný a jediný, postupem času na dítě působí mnoho faktorů, které formují jeho osobnost a další vývoj.

V rámci této práce je důležitý vliv pedagoga na výchově a vzdělání dítěte na základní škole. Existuje několik názorů na vlastní účel pedagogické činnosti. Jedním z nich je účel instrumentální, který by se měl stát jakýmsi nástrojem k plánování a zabezpečování institucionální výchovy mládeže. To souvisí s názorem o normativním účelu pedagogiky, podle něhož má pedagogika vytyčovat vzory, ideály a normy pro edukaci ve školách. Podle tohoto názoru je tedy určená pro fungování v potřebách praxe. Toto normativní působení pedagogiky popsal německý autor R. Lassahn v knize „Úvod do pedagogiky“, kde rozebírá historické kořeny toho, proč velká část pedagogů vidí hlavní účel pedagogiky v jakémsi manipulování s lidmi. Vlastní manipulace se zde objevuje v tom smyslu, že pedagog v rámci svého působení vkládá do svých žáků určitý model vzdělání a výchovy podle určitých norem a ideálů a zároveň trvá na jejich účinku. To znamená, že se žák musí určitým způsobem tomuto vlivu podrobit.

Jedná se v zásadě o efektivní působení, které formuje osobnost žáka. Samozřejmostí je, že se může dostat do negativní roviny i ve vcelku banálních případech, kdy není pedagog dostatečně připraven na výuku či jednoduše odbočí z určitých požadavků, které by měly zmíněné normy a zásady vzdělávání obsahovat. Tím se dostáváme do oblasti, která dokazuje vysokou důležitost a potřebu připravenosti pedagogů, kteří jsou zásadním článkem ve vzdělání dítěte a jeho dalším formováním. Být pedagogem je tedy vysoce kvalifikovanou

záležitostí, která vyžaduje jeho maximální nasazení a maximální oddanost jeho cílům. Jasně však je, že toto normativní působení není pouze o přímém vlivu na žáka, od kterého pedagog očekává jen přímou podřízenost v přijímání poznatků a vědomostí, ale velmi důležité je zformovat pedagogické působení tak, aby jeho výsledek způsobil vlastní zainteresovanost žáka, který se sám snaží o přijímaných poznacích polemizovat a brát je jako zdroj objektivního poznání. Ideálem v tomto případě je i žákovo aktivní zapojení se do procesu edukace za předpokladu poskytnutí prostoru pro jeho vlastní aktivitu a rozvíjení sebe sama. Pedagog se tak staví do pozice subjektu, který přímo působí v rámci daných mantinelů a směřuje edukační proces do prostoru, ve kterém je posléze žák schopen získané poznatky zpracovat a přijmout. V tomto smyslu se jedná i o určitou formu prestiže, která vyjadřuje vážnost, významnost nebo důležitost učitelské profese, která by měla být vlastní každému pedagogovi jak z pozice žáků, rodičů tak i z pozice učitelů samotných. Tato prestiž by měla být pro pedagogy jakousi subjektivní reflexí, která by specificky podporovala morální a etickou úroveň jejich povolání a zároveň byla jakýmsi měřítkem nebo klasifikací jejich práce¹.

2.2 Osobnost učitele

Souběžnou důležitost má i osobnost učitele, která je identifikací kvalitního zvládnutí role edukátora. Jedná se totiž o velmi specifické povolání, které vyžaduje silnou a odolnou osobnost, kreativitu, morální a etickou vyspělost a především odbornou vzdělanost a fundovanost. Jedná se o poměrně vysokou složitost vykonávané práce, proto je učitelské povolání na žebříčku prestiže v České republice v první desítce. A toto postavení je významné i bez ohledu na to, jde-li o učitele-muže či učitelku-ženu.

V profesi učitele je velmi důležité, aby plně využíval všech svých dostupných schopností, protože jen tak může být zaručena kvalitní odvedená práce. Tyto předpoklady jsou na rozdíl od jiných profesí dosti specifické a pro učitelské povolání zcela zásadní. Jsou to již zmíněné kvality v oblasti profesní způsobilosti, což znamená, že je rozhodující dosažené formální vzdělání a s tím spojená praxe, která jeho kvalifikaci prohlubuje. S tím souvisí i specializace v předmětech nebo oborech. Zde je důležitá i doba, kterou učitel stráví ve své profesi. Existují názory, že tato doba indikuje jeho profesní zkušenost, ale není proto žádné

¹ srov. Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 190-191, ISBN 80-7178-944-5

vědecké potvrzení, jelikož bylo jasně prokázáno, že u každého učitele je tato doba nabývání profesních zkušeností různá. To znamená, že kvalitativní rozvoj učitele je individuální¹.

K profesionálním nezbytnostem pedagoga patří i verbální schopnost, která je neodmyslitelnou součástí učitelské a pedagogické práce. Vždyť se jedná o jeden z nejdůležitějších faktorů při výuce hned vedle učebnicových a didaktických textů, které podporují učení žáků. Je to snad nejzákladnější forma předávání poznatků a vědomostí již od vzniku civilizace. Proto je v učitelském povolání kladen na tuto stránku učitelovy práce velký důraz. V neposlední řadě je velmi důležitá motivace učitele, která má nezanedbatelný vliv na jeho kvalitu. Jedná se o motivační aspekty spíše v morální a etické rovině. Hmotná zainteresovanost kupodivu nemá tak velkou váhu, což je vidět na odchodů a zánicení množství pedagogů v naší zemi i bez odpovídajícího finančního ocenění.

2.3 Některá negativa postavení pedagogů

Velmi často je však možné setkat se s pedagogy, kteří neodpovídají modelu, odporujícímu konvencím a požadavkům kladeným na tuto profesi. S tímto jevem bylo možné se poměrně často setkat v době před rokem 1989, kdy byl kladen důraz spíše na politickou a stranickou odhodlanost učitele a jeho celkovou angažovanost v tehdejší totalitním režimu. Jednalo se o učitele, kteří byli plně oddaní ideologii a o svém postoji byli přesvědčeni. Tomu odpovídala i jejich práce, která opomíjela do určité míry vlastní poslání pedagogiky a v rámci tehdejších osnov se stali propagátory ideálů tehdejšího politického zaměření. Byli i tací pedagogové, kteří se snažili svoji práci vykonávat co nejlépe, avšak naráželi na problémy související s jejich politickým a názorovým zaměřením a jejich snaha přicházela do určité míry vniveč v důsledku nejrůznějších tlaků a dokonce i perzekucí. To se samozřejmě odráželo na výchově žáků, kdy bylo patrné politické působení, což se silně odrazilo ve kvalitě vzdělávacího procesu.

V dnešní době je učitelské povolání vesměs nestranné a zaměřuje se právě tím směrem, který vyjadřuje jeho zaměření. To znamená odbornost, kvalifikovanost, schopnost profesionálního způsobu edukace dětí a názorová vyspělost. V poslední době však učitelské povolání naráží na další problémy, odrážející se v množství dostupných a kvalitních

¹ srov. Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 217, ISBN 80-7178-944-5

pedagogů a v celkové atraktivitě tohoto povolání. Jak již zde bylo dříve zmíněno, jedním z hlavních motivačních prostředků učitele je samozřejmě i finanční stránka věci. Nedá se hovořit o nějaké atraktivitě, lákající mladé lidi ke studiu pedagogických věd a přípravě na učitelské povolání. V tomto směru je nutné podotknout, že například poměr mužů a žen v učitelské disciplíně na základních a středních školách je jedna ku třem ve prospěch žen. Stává se tedy toto zaměstnání jakýmsi podřadným, zajímavým spíše pouze ženám, které se spokojí i s menší mzdou? Jistěže ne, přece všichni mají nárok na řádné ohodnocení své práce. Muži se samozřejmě po studiích spíše poohlížejí po rentabilnějších zaměstnáních, aby dostačujícím způsobem „uživili“ rodinu a školství pak přichází o spoustu kvalitních kádrů. Dalším častým důvodem k odchodu učitelů z profesní dráhy je i tzv. „profesní šok“, který následuje po styku s realitou učitelské praxe.¹ Ale merito věci nenacházíme jinde, než na politické a sociální úrovni naší společnosti, která nedokáže dostatečně ocenit práci lidí, kteří připravují budoucí potenciál národa k jeho dalšímu rozvoji a zvyšování prestiže. Je to záležitost zasluhující do budoucna více pozornosti a společenského zájmu, aby toto povolání jasným způsobem směřovalo vývoj společnosti a odpovídajícímu stavu celkového vývoje.

¹ srov. Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 199, 207, ISBN 80-7178-944-5

3. Žák

3.1 Osobnost žáka

Osobnost žáka je snad nejzákladnější součástí pedagogického procesu. Každé dítě představuje potenciálního žáka, který je přirozeně připraven přijímat nové poznatky, zkušenosti a vědomosti. V celkovém konsensu edukačního prostředí se jedná o objekt vzdělávání, který má všechny možné předpoklady toto vzdělání přijímat a dále rozvíjet. Je však třeba brát na zřetel, že rozvíjející se osobnost dítěte je vysoce flexibilní, ale zároveň křehká a citlivá. Tato křehkost a citlivost je dána především její schopností absorbovat téměř vše, s čím přijde do styku. Zde nastává zásadní pedagogický problém, který spočívá v zodpovědné a cílevědomé selekci toho, co a jakým způsobem je dítěti, potažmo žákovi nabízeno.

Je nasnadě, že každé dítě se snaží přijmout vše nové a také to do určité míry a způsobem sobě vlastním pochopit a zařadit do struktury svého vědomí a osobnosti. Na dítě má vliv prakticky veškeré okolí, se kterým přijde do styku. Ať už se jedná o základní prostředí rodiny, tvořící jakousi životní základnu a zázemí nebo prostředí školy, které postupem času považuje za jakousi nutnost, ale podvědomě ji bere jako neodmyslitelnou součást jeho existence, která mu poskytuje na velký časový podíl druhé, životně důležité a neodmyslitelné společenství, do kterého patří. Zde si buduje část svých společenských vztahů, snaží se získat co nejlepší postavení či prestiž a do určité míry i jakési protizázemí rodiny v případě konfliktů nebo nesnází s rodiči. To je jen ta část působení školního prostředí, která se zatím netýká vlastní edukace, ale je jednou z nejprimárnějších funkcí školy, která by měla na žáka v tomto případě výchovně působit. Toto působení se týká nejen vytvářením optimálního učebního prostředí, ale i jakéhosi sociálního zázemí, sloužícího k určitému ovlivnění jeho kvalitního rozvoje¹. V neposlední řadě je důležitým faktorem působením školy na žáka i činnost mimoškolní, pokud se jedná o takový druh mimoškolní činnosti, která je v přímé souvislosti s působením školy, to znamená, že je školou organizována nebo ovlivňována.

¹ srov. Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s.168, ISBN 80-7178-120-7

3.2 Vyučovací proces

Vlastní edukační proces tvoří kvalitní formu technologie vzdělávání, která je v širším pojetí chápána jako racionalizovaná a efektivní organizace učení a vyučování, založená na již získaných psychodidaktických a ergonomických poznatcích o učení se zapojením technických prostředků výuky. Toto předesílá, že toto působení by mělo být nanejvýš profesionálním vlivem na žáka, odpovídajícími metodami ve snaze co nejučelněji a nejefektivněji působit na jeho vývoj a rozvoj osobnosti, vědomostí a dovedností. Tato činnost by neměla být zaměřena pouze na vytvoření co největšího objemu znalosti žáka, ale hlavně na jeho schopnost tyto znalosti zpracovat, dále rozvíjet a pracovat s nimi. Jen tak se dá naplnit vlastní smysl edukace a vzdělávání.

Než se však začne žák fakticky učit, setká se spíše s okolními efekty školní docházky, kterými jsou prostředí školy, existence kolektivu a vztahy s pedagogy. Tyto aspekty můžeme považovat za jedny z nejdůležitějších vlivů, působících na žáka, který má pak absolvovat vlastní vyučovací proces. Je to mezník, který udává vlastní kvalitu jeho snažení a působení v procesu vyučování, stejně tak jeho výsledky a dopady. Jedná se o nezanedbatelnou část procesu školní docházky a proto jej nelze podceňovat. Právě celkové okolí žáka, ve kterém se tento v době vyučování pohybuje udává jeho pohled na věc, motivaci i celkovou subjektivní filosofii. Zde narážíme na řadu pozitivně, ale i negativně působících faktorů.

3.3 Vliv okolí na žáka

Jakési společenství, jehož je jedinec součástí, udává směr jeho pozornosti, která rozlišuje vjemy, které žák je ochoten přijmout a akceptovat, kterými se posléze řídí a naopak ty, jež se mu jeví jako nezajímavé, nepodstatné či nebezpečné. Těm se pak brání a odmítá je. Avšak subjektivní názor na to, jakým směrem se žák chce sám ubírat, se u každého žáka individuálně liší a každý tak může vidět ve stejné, identické věci či události naprosto rozdílný jev a takový k němu posléze zaujímá postoj. Je to naprosto zřejmé hlavně u žáků druhého stupně, kteří svůj světový názor podřizují nejrůznějším trendům nebo módě. V tomto bodě je velmi důležité upozornit na vliv sdělovacích prostředků a elektronických médií, která se

v poslední době stala velmi oblíbenými a sledovanými mládeží. Jedná se zejména o internet, který působí na jedné straně jako hodnotný zdroj informací a určitého druhu všeobecného vzdělání, mající v důsledku velmi užitečný efekt. Na straně druhé se však jedná o médium obsahující nekonečné množství materiálů negativně ovlivňujících zdravý světonázor a pohled na realitu. Jen namátkou lze uvést pornografické stránky, stránky s násilnou nebo rasistickou tematikou, patří sem i nejrůznější diskusní fóra, ve kterých se prezentují nejrůznější názory, převážně pak postrádající jakoukoliv racionalitu nebo relevantnost. Dalším problematickým bodem je zahlcenost kin, videopůjčoven a v neposlední řadě i televizního vysílání filmy a pořady s násilnou tematikou nebo diskutabilní pořady typu reality show¹.

Vlivy tohoto rázu se nenápadným způsobem dostávají do podvědomí školáků a ovlivňují pak jeho celkové chování a reálné povědomí. Jedná se však o problém, který škola jako taková nedokáže dost dobře ovlivnit, jeho řešení spadá spíše do kompetence rodičů, je však natolik reálný a četný, že musí být brán na zřetel právě v edukačním procesu ve škole. Je jasné, že takto ovlivnění žáci se sejdou ve škole a samozřejmě začnou diskutovat o nejrůznějších zážitcích a informacích takto získaných. Jejich působení se pak vzájemnou diskusí upevňuje a zažívá. Přímý vliv na vlastní výuku je zřejmý, když je žáky odmítán výklad společenských oborů, jevících se jim jako utopie nebo přežitek.

¹ srov. Autier E.: Agresivita dětí, Praha, Portál 2004, s. 70-72, ISBN 80-7178-808-2

4. Sociální zázemí žáka

4.1 Negativa materiálního způsobu výchovy dítěte

V dnešní současné době již nehrozí dříve zmíněné problémy s ovlivňováním školního a edukačního procesu politickým a ideologickým tlakem a učitelé se mohou plně zapojit do edukačního procesu a plně rozvinout své schopnosti. Avšak tato snaha naráží na nové problémy, které přináší nová doba. Jedná se hlavně o sociální rovinu, která má přímý vliv na výchovu mládeže ve formě působení konzumního způsobu života a nejrůznějších forem vlivů, které přináší. Tato problematika bude rozebrána později, je však důležitým faktorem ovlivňujícím práci pedagogů. Je to jasně rozeznatelné v postoji žáků a jejich rodičů, kdy se jasně mění pohled na vzdělání jako na potřebnou součást cesty za společenským postavením a budováním kariéry. Do pozadí pak přechází morální a etické hodnoty, které by vzdělání jako takové měly doprovázet, aby bylo dosaženo kvalitní osobnosti člověka. Je problémem i to, že ve smyslu kariérismu jsou děti vychovávány svými rodiči již od útlého věku, kdy jsou formováni materiálními hodnotami, které jsou předsunovány před morální a etické. Je časté, že se tato výchova výrazně promítá do chování dětí ve škole a působí tak na celý edukační proces. Pedagog se pak musí s těmito vlivy vyrovnat a v dostatečné míře jim odolávat, aby dostal svému snažení učitelské práce a jakýmsi způsobem suploval nedostatky v rodičovské výchově. To je však stav diskutabilní, jelikož to, jak se s tímto problémem učitel vyrovná a dokáže mu čelit závisí plně na jeho kvalitách a připravenosti. Jedná se o novodobý fenomén, definující celkový stav společnosti. Existují i učitelé, kteří svoji práci plně nezvládají a tyto vlivy se plně odrazí v jejich ochablém snažení. Následná rezignace na nastalé problémy pak přináší jejich profesní vyhoření a později absenci jakéhokoliv pedagogického působení. Tím pak vzniká určitý prostor, ve kterém žák ztrácí vedení a jakoukoliv motivaci k výuce. Vyústění do problémů vzniklých v rovině prospěchu či chování jsou pak jednoznačné.

Neméně důležitým vlivem na žáka je sociální postavení rodiny, ze které pochází. V poslední době se zažil fenomén, který podporuje spíše materiální názor na svět, který je v nepoměru k morálním a etickým potřebám člověka. Mnoho rodičů žije v naprostém oddání budování kariéry a postavení a s tím spojeném hromaděním majetku. Majetnost jako taková není negativní vlastností, stává se jí pouze ve spojení s chováním, které majetek, postavení

a vliv považují za životní filosofii. Ta se pak stává faktorem, silně ovlivňujícím zdravý osobnostní vývoj dítěte. A opět ve starším věku se tento vliv projevuje nejvíce a působí tak na žákův světonázor a životní filozofii. Takovéto děti dávají přednost dokonalému materiálnímu zázemí a vymoženostem a jejich vývoj je směřován k majetnickému a nadřazenému chování. K tomu se připojuje odpovídající specifický styl výchovy rodiči, který pak odsouvá školu na nižší stupeň žebříčku hodnot. Takovíto žáci pak nemají daleko k pohrdání autoritami, odmítají základní morální a etickou výchovu jako nepotřebnou a přežitou záležitost a jejich názorový potenciál je díky tomuto postoji značně okleštěn. Vlastní práce, angažovanost, motivace a úsilí ve studiu je tak omezena.¹

4.2 Faktory ovlivňující výchovu dítěte

Z předchozích řádků tedy vyplývá jasný a neoddiskutovatelný vztah mezi školou a rodinou, která má nejelementárnější vliv na výchovu dítěte. Rodina je prvním výchovným stádiem v jeho životě a dá se říci, že v určitém smyslu začíná již v období hned po narození. Již v tomto období se dá plně a hodnotně na dítě působit a do čtyř let jeho věku je výchovné snažení nejkritičtější. Tehdy dítě dostává do vínku své osobnosti nejzákladnější informace, údaje a názory, na kterých pak staví, rozvíjí je a které se pak stávají platformou budoucího rozvoje. Ve věku tří let již děti dokážou užívat výrazů „vědět“, „myslet si“, a „myslet, že“, když hovoří o svých duševních stavech. Ve čtyřech letech chápou, co znamená „pamatovat si“ a „zapomenout“. V pěti letech začínají rozlišovat mezi zdáním a skutečností a dokáží odpovědět na otázku: „Je to skutečné nebo ne?“. Tato poznání dítěte vedou k rozvíjení jejich metakognice tím, že stále více chápou fungování své mysli a různých prvků osobnosti. Tento růst se pak stává klíčovým činitelem v úspěšném učení, to znamená v umění plánovat, předvídat, pamatovat si a zjišťovat².

Aby bylo dítě připravené na školní docházku, mělo by být schopno jasně rozlišovat hodnoty, potřebné k jeho kvalitnímu vývoji. Jedná se o již zmíněné základy etiky a morálky, mělo by být schopné porozumět obecnému významu hodnot a jejich zařazení. V tomto okamžiku se formuje osobnost dítěte, která je pak vystavena dvojímu vlivu rodiny a následně i školy, který ne vždy má souběžnou tendenci.

¹ srov. Laniado N.: Děti a peníze, Praha, Portál 2002, s. 90-91 ISBN 80-7178-671-3

² Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s. 22, ISBN 80-7178-120-7

4.3 Vlastní sociální zázemí žáka

Velmi důležitým faktorem působícím na vzdělávací proces ve škole je sociální zázemí rodiny, které v dnešní době nabývá nových dimenzí, které souvisí s politicko-ekonomickou situací v zemi. Bohužel narůstá počet rodin, které nejsou schopny dítěti zabezpečit dostatečné a kvalitní podmínky pro jeho existenci, což se pak neblaze promítá v jeho vývoji a působení ve škole. Jsou to důsledky nejrůznějších vzniklých problémů v rodině. Zde můžeme uvést nezaměstnanost, rozvod či ztráta rodičů, vlivy nejrůznějších patologických závislostí, špatná bytová situace, v neposlední řadě zdravotní problémy, a podobně. Tyto situace, do kterých se dnešní rodiny stále častěji dostávají jsou časté a nabývají stále větších problémů. Následně vedou k negativním vlivům na dítě, které právě sociální působení okolí vnímají velmi citlivě a jsou jím velmi snadno ovlivnitelné. Zde je sociální působení v souvislosti s edukačním procesem nejzřetelnější, jelikož se zde projevuje absence rodičovského působení na dítě, které je způsobeno vznikáním životních problémů a základních existenčních starostí. Pak nastává rozhodující faktor, který určuje, jak se rodiče dokážou s danou problematikou vyrovnat a následně ji řešit. To vše se promítá do duševního stavu dítěte, do jeho vitality, chápání reality, motivace k učení a celkovému světonázoru. Může pak dojít k zásadnímu postavení ke školní instituci, z čehož vzniká pokles studijních výsledků, absence v docházce a v neposlední řadě k celkovému projevu a chování dítěte ve škole při vyučování i mimo ni. Je to reálné nebezpečí při vzniku poruch ve struktuře rodiny a její funkci.

5. Učební prostředí

5.1 Tvorba učebního prostředí

V návaznosti na rodinné prostředí u dítěte vzniká tvorba postavení ke škole a k vyučování, jeho celkové vnímání školní problematiky a schopnost přijímat účinky pedagogického vlivu. Tento cíl vlastního účelu školy jako takové je dosažitelný vytvořením účelného prostředí pro učení. Jedná se o složitý proces, který se ne vždy daří dovést do žádané formy. Jde o složitý, pomalý a velice náročný proces, ve kterém se pedagogové snaží dosáhnout optimálních podmínek k učení. Jde o to, aby se ve třídě vytvořilo klima, které pak působí jak na jednotlivého žáka, tak na třídu samotnou. Velmi účinnou metodou dosažení kvalitního prostředí pro učení je vytvoření skupiny, ve které panuje pocit sounáležitosti, loajality a pozitivního prožívání. Zdroj těchto vlastností lze nalézt v pěstování pocitu sounáležitosti se společenstvím, projevování loajality k jednotlivým členům a vyjadřování důvěry ve schopnost skupiny a jednotlivců myslet a učit se. Stejně tak je důležitá důvěra, při které je každý zapojován do rozhodování a přisuzování určitého druhu zodpovědnosti.¹ Rozvíjení pozitivního prostředí je dáno i podporou, nabízenou pomocí či povzbuzování v učení či v řešení osobních problémů, či naopak kladení nároků ve formě stanovení cílů a vyžadování jejich dosažení. Vše je podmíněno kvalitní komunikací, kdy se všechny zmíněné vlastnosti kolektivní sounáležitosti udržují a dále prohlubují. Tyto rysy pak vytvářejí společenství schopné nejen odolávat změnám a negativním vnějším vlivům, vytváří prostředí, které pozitivně a účinně podporuje učení. Každá jednotlivá skupina pak může být součástí celku školy, která tvoří jakýsi prostor pro plnění snahy či utváření vizí všech učitelů a vedení školy.

Vytváření kvalitního učebního prostředí je jednou ze základních úloh pedagogické práce, vyúsťující v systematický přístup ke zlepšování výkonnosti školního vzdělávání. Dosažení této mety se spíše jeví jako zidealizovaná snaha o utvoření dokonalého prostředí školy. Zde opět narážíme na faktor počáteční výchovy v rodině, jakési předtvoření osobnosti dítěte, mající do určité míry zakódovaný vztahový potenciál, ze kterého při vytváření nových vztahů a souvislostí vychází a na tomto základě je přijímá nebo odmítá. Nejedná se o snahu

¹ srov. Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 63, ISBN 80-7178-944-5

pedagoga za každou cenu změnit osobnost žáka a přimět ho k absolutní podřízenosti kolektivu a jeho nucené zapojení se do jeho dění, ale jde o citlivý, vysoce profesionální a hluboce psychologický přístup ke každému jedinci, snaha předložit mu žádanou problematiku tak, aby ji pochopil, získal o ni zájem a snažil se aktivně zapojit do jejího řešení. Zároveň je žák veden ke kolektivní práci, která zvyšuje její efektivitu a konečnou úspěšnost. Zdárný a erudovaný pedagogický přístup učitele má nesporně kvalitativní vliv jak na výkonnost žáka, tak na jeho chování mezi spolužáky i mimo školu samotnou, ve svém volném čase. I tak se dá preventivně působit na výchovu žáka se zaměřením na prevenci proti kriminalitě či pouze na chování v normativním smyslu.

Na základě provedených výzkumů bylo dosaženo závěru, že nejdůležitějšími ústředními činiteli rozhodujících o úspěšnosti školy jsou: plánování rozvoje školy, étos školy a kvalita výuky¹.

5.2 Kvalitativní hodnoty edukačního prostředí

V posledních letech se v mnoha zemích změnil celkový postoj veřejnosti ke škole a požadavkům společnosti na vzdělávací systém. Zjistilo se, že škola může být velkým přínosem pro děti v rámci jejich životních vyhlídek, což bylo jakousi novou teorií, která rozptylovala pesimismus panující v šedesátých a sedmdesátých letech minulého století. V té době panoval silně konzervativní názor, že škola uchovává a do určité míry i zdůrazňuje sociální rozdíly dětí, nerovné šance dané rodinným a sociálním prostředím. Školy jednoznačně nedokázaly setřít vlivy společenských tříd. Byly i takové názory, že skutečné vzdělání lze získat pouze mimo školský systém.²

V sedmdesátých letech však probíhal výzkum, který prokázal určitou rozdílnost jednotlivých škol v kvalitativním měřítku, která se dala určitým způsobem zjišťovat a měřit. Jednalo se o rozdíl úrovně na začátku a na konci školního roku, kdy vědci došli k pojmu „přidaná hodnota“³, což je specifický vzdělávací přínos pro dítě, který mu během příslušné doby škola poskytuje. Je otázkou, zda význam tohoto pojmu je dán kvalitou učitelského sboru a jeho profesionální úrovní. Odpovědí je, že rozhodně, avšak je nutné brát na zřetel, že i ve

¹ Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s. 163, ISBN 80-7178-120-7

² Fisher R.: Učíme děti..., citované dílo s. 161

³ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha Portál 1997, s. 413, ISBN 80-7178-170-3

školách, které se nemohou pochlubit tak velkou „přidanou hodnotou“ jako druhé, jsou dobří a kvalitní učitelé, jejichž práce však ve srovnání celku není zřejmá. To znamená, že případná snaha o zlepšení školy závisí na vnímání potřeb učitelů a respektování individuálních rozdílů. To dokazuje, že neoptimálnějším prostředím pro změnu v kvalitě školy je takové, v němž si každý uvědomí, že změnou může něco získat a že vzdělávání je věcí všech učitelů, žáků a rodičů.

5.3 Procesuální charakteristika

Dalším důležitým pojmem souvisejícím s kvalitou škol je „procesuální charakteristika“, která udává úroveň školy projevující se ve vztazích mezi klimatem a způsobem vedení školy, mezi vztahy učitel - žák a kvalitativním faktorem vlastní výuky.

V pořadí důležitosti se jedná o:

- způsob vedení
- klima školy
- vztah učitel - žák
- kvalita kurikula a výuky
- socioekonomické prostředí, z něž žáci pocházejí
- metody hodnocení
- finanční zdroje
- hmotné podmínky a vybavení školy

Zkusíme-li alespoň zjednodušeně rozebrat jeden každý zmíněný činitel, dojdeme k zajímavým závěrům, které potvrdí rozdílnost úrovně škol a nutnost jakési diferenciací zájmů v budování školského systému a zkvalitňování jednotlivých škol jako elementárních prvků celého systému.¹

5.3.1 Způsob vedení školy

Pokud pomineme jednotlivé záležitosti hmotných podmínek, o kterých bude řeč později, které však nejsou o to méně důležité, je třeba se zaměřit na problematiku řízení jako na způsob poskytování určitých podmínek učitelům pro vlastní pedagogickou práci. V tomto

¹ Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s. 162, ISBN 80-7178-120-7

směru je efektivní a dynamické vedení zcela zásadní a určuje celkový směr, kterým se škola bude kvalitativně ubírat. Nejde o samostatnou práci a působení pouze ředitele školy, který má vedení jako takové v popisu práce, ale stává se společnou snahou všech vedoucích pracovníků a pedagogů. Nejedná se zde o druh řízení, na který jsme zvyklí třeba ve výrobních provozech, kde záleží na strukturovaném fungování podniku a s tím souvisejícím ekonomickém zisku. Řízení školy se stalo specifickou formou vedení, zabývající se spíše otázkami „Jaký problém vzniknul?“, „Čí je to problém?“, „V čem je podstata problému?“ a hlavně „Jaká jsou možná a samozřejmě nejlepší řešení?“. V tomto pojetí se jedná o otázky související spíše se snahou co nejkvalitnějšího a nejefektivnějšího způsobu výuky žáků, předcházení a případné následné řešení výchovných problémů a hlavně jejich zásadní prevenci. Konečný zisk školy totiž není ve formě finančních prostředků či hmotných produktů, ten se hodnotí formou úspěšnosti absolventů školy a jejich další uplatnění na školách vyššího stupně. Úspěch školy je vidět i na celkovém veřejném projevu, který je udáván vystupováním školy jako celku na veřejnosti a úrovni její prestiže. Neexistuje žádný recept, nebo vzor ideálního nebo účinného vedení školy, řídicí pracovník se musí řídit spíše podmínkám školy a flexibilně reagovat na požadavky či problémy. To znamená, že vedení školy spočívá v určení a zachovávání zřetelného směru, definujícího vizi nebo poslání školy. Snaží se dosáhnout vytvoření co nejkvalitnějších podmínek pro výkon učitelské práce spočívající v prosazování jejich zásad a plánů. A v neposlední řadě je nutné, aby dobrý vedoucí pracovník prováděl důslednou kontrolu, vytvářel prostředí kolektivní odpovědnosti při zachování maximální míry individuální samostatnosti. V tom vidím hlavní podstatu práce vedoucích pracovníků školy.¹

5.3.2 Klíma školy

O vlastním klimatu školy jako o budování kvalitního učebního prostředí již řeč byla, je však důležité na něj v tomto kontextu, co do významu důležitosti, nyní upozornit. Kvalitní klíma školy je totiž výsledkem snahy vedení školy a hlavně pedagogů, kteří se v celkovém edukačním procesu stávají jeho hlavními aktéry a kteří ve vytváření podmínek pro vzdělávání hrají nezákladnější roli. Tato problematika provázaně souvisí s vedením školy, kdy je vytvářen duch kolektivního řízení, to znamená vytvoření kolektivního prostředí, ve kterém se každý cítí jeho součástí při zachování své vlastní individuality. Toto klíma je základním předpokladem ke vzniku společenství, souvisejícího s tvorbou jakési rovnováhy mezi řízením

¹ srov. Průcha J.: Přehled pedagogiky, Praha, Portál 2000, ISBN 80-7178-944-5

a volností. Tak je možné dosáhnout správné vyváženosti, která podporuje pocit sounáležitosti jednotlivců tohoto společenství, které následně přináší určité uspokojení a naplnění. Takováto úcta k vyučování a k učitelům je zásadním prvkem kvalitní výuky a pedagogického působení.

Dalšími důležitými součástmi prostředí je podpora pocitu úspěšného zvládnání úkolů žáků či jejich osobnímu a profesnímu růstu. S tím souvisí i pedagogy vyjadřované uznání za snahu či odměna za dobrý výkon. Aby bylo prostředí ve škole opravdu kvalitním a hodnotným, aby přinášelo požadovaný efekt, je rozhodující, aby byly vytvořeny co nejlepší podmínky učitelům jak k vlastnímu výkonu práce, tak k jejich případnému dalšímu profesnímu růstu. To se pak zřetelně projevuje na kvalitě jejich působení, což je hlavní doménou školního klimatu.

5.3.3 Vztah učitel - žák

Zásadním požadavkem pro kvalitní výuku je motivace žáka. Je to neoddiskutovatelný atribut vzdělání, který je rozhodujícím faktorem úrovně kvality a efektivity. V rámci pozitivních vztahů mezi učitelem a žákem dochází k motivaci formálními a neformálními vztahy¹. V rámci formálních vztahů je problémem vytvořit takový vztah, který by i v tomto směru žáka zaujal a vyvinul u něj úsilí a zájem o vyučovanou látku, o její pochopení, získání dovedností a v neposlední řadě patřičného ocenění za jeho snahu a odvedenou práci. V tomto směru se pohybuje učitel na „tenkém ledě“, kdy za nedostatečně citlivého přístupu či neodborně postaveným základem pedagogického působení může způsobit naprosto odlišný efekt, kdy žák začne školní práci podceňovat a odmítat. Výsledkem je pasivita a laxní přístup k učení, žák se přestane starat o své výsledky a svoji pozornost odvrací k nepodstatným a nedůležitým věcem. Tento negativní výsledek se dá předem eliminovat právě zmíněným profesionálním a citlivým přístupem, který opět navazuje na problematiku celkového školního prostředí, kdy je důležitý individuální přístup k jednotlivým žákům a zodpovědná selekce potřeb konkrétní žákovy osobnosti. Poněkud snažší, ale stejně důležitá je stránka neformálních vztahů, například při mimovýukových činnostech, v počítačových učebnách, v knihovnách, při sportovních a kulturních akcích. V těchto případech dochází v kontaktu mezi učitelem a žákem k jakémusi uvolnění, mající za následek větší otevřenost a přístupnost žáků. Takto „uvolněný“ žák se stává pedagogicky tvárnější a ovlivnitelnější. Vzniká zde

¹ Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s. 168, ISBN 80-7178-120-7

prostor, který je ve formálním vztahu nemožný či nepřípustný. Na některých školách se dokonce učitelé stávají pro určené skupiny jakýmiś patrony, poskytujícími nejrůznější poradní či konzultační služby. Tento jev je velmi rozšířený v britských školách, kdy je každému žákovi přidělen osobní učitel, který sleduje jeho pokroky. Přitom vychází na jednoho takového učitele přibližně deset až patnáct žáků a v dobrých školách je snaha o dosažení co nejnižšího poměru počtu žáků k učitelům, aby bylo dosaženo co největšího množství jejich neformálních kontaktů. Není to jedna z cest ke zdokonalení českého způsobu školství? Určitě tyto neformální zásahy do motivace žáků jsou patrně nejúčinnější a mohou se stát základním motivačním působením. Nicméně kontext formálních a neformálních vztahů, jako zdrojových prvků motivace, by měl být v určité vyváženosti, aby se dosáhlo obecného zušlechtění postoje žáka a celkového zdravého vjemu autority a zodpovědnosti.

5.3.4 Kvalita kurikula a výuky

Jedná se vlastně o teorii obsahu výuky, kterážto, jako věda, je poměrně mladá. Ještě před patnácti lety bychom v české pedagogice pojem kurikulum skoro vůbec nepotkali. Existuje několik definic kurikula, které by měly obsah tohoto pojmu udávat. Pro pochopení důležitosti a přínosového vkladu do problematiky edukačního prostředí je nutné si tento termín uvědomit. Tedy dle *Evropského pedagogického tezaurusu (1993)* se jedná o: „Seznam vyučovacích předmětů a jejich časové dotace pro pravidelné vyučování na daném typu vzdělávací instituce“¹. Podle britského pedagogického slovníku *Dictionary of Education (1993)* je definován termín kurikulum následovně: „Kurikulum v užším vymezení znamená program výuky. V širším vymezení znamená veškeré učení, jež probíhá ve škole nebo v jiných institucích, a to jak plánované, tak neplánované učení“. Dle *L.Rotha*, německého pedagoga, tento definuje slovo kurikulum jakožto v podstatě synonymní výraz s německým termínem „Lehrplan“, tedy učební plán. „Kurikula jsou učební plány, a sice takové, jež vznikají na základě vědeckých postupů, určují jasné časové úseky pro vyučování a jsou uzpůsobeny evaluační kontrole a případné inovaci.

V české pedagogice není definice kurikula jasně vyjádřená, je zde zastáváno spíše širší pojetí a toto je formulováno spíše jako jeden z výrazů tohoto slova v *Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 2001)*: „Kurikulum - obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci

¹ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s.234, ISBN 80-7178-170-3

získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujícím, její plánování a hodnocení¹. Je tedy otázkou, co všechno má kurikulum obsahovat. Budeme-li čerpat ze zmíněných definic, vyvstanou nám klíčová slova jako je plán, obsah, časový úsek a hodnocení. Velmi zjednodušeně se zde nabízí koncepční řešení významu kurikula, hlavního základu učebního a vzdělávacího procesu. Snad nejzajímavějšími se zdají být tzv. konfliktní koncepce dle *E.W.Eisnera*, který tyto přednesl již v roce 1974:

- *koncepce orientující se na strukturu poznání* - tzn. tradiční členění předmětů, zdůrazňující učivo jako soubor poznatků
- *koncepce rozvoje kognitivních procesů* - tvrzení, že schopnost myslet je nejdůležitějším faktem, který předává tradiční škola
- *koncepce orientovaná na technologii vyučování* - určení metody předávání - zdůraznění didaktické inovace
- *koncepce seberealizace dítěte* - nutnost dát žákovi prostor, aby vlastní činností objevoval svět, aby vycházel ze svých zájmů
- *koncepce nápravy společnosti* - prostor k nápravě různých nešvarů společnosti (sociální nerovnost, ekologická či finanční krize apod.)²

Toto určení kurikula se jeví jako nejvýstižnější. Samozřejmě, že pedagogové přednesli i mnohé další teorie, ty se však nijak významně od této neliší. V dnešní době je však filozofické třídění zaměřené na pochopení spojitostí mezi hodnotami civilizace, jak jsou obsaženy ve vědeckém poznání, klasickém umění, zkušenostech, zájmy a potřebami žáka. Je kladen důraz na zvládnutí základních kulturních technik, to znamená komunikaci v mateřském a cizím jazyce, základní matematické a informační dovednosti, rozvíjení vyšších kognitivních dovedností jako je kritické myšlení či tvořivost. Obsah učiva je tedy definován potřebami dnešní společnosti postavené na globalizaci, technologiích a informacích. To znamená, že v dnešním pojetí je důležitá i příprava na získání praktických dovedností, získání základních návyků pro zapojení se do pracovního procesu nezbytných pro dnešní trh práce. Neméně důležitá je stránka pochopení příčin problémů celé společnosti a získání vědomostí a postojů k otázkám ekologie, rasovým otázkám a mezinárodní integrace. Obsah učiva tedy v tomto směru vychází z analýzy společenské situace a interpretované v rámci určité ideologie. Rozhodující je též vyhledávání a následné rozvíjení nadání každého žáka, aby se mohl stát zralým a vnitřně integrálním jedincem. Učivo je tedy individualizované a vychází z konkrétních potřeb jednotlivých žáků.

¹ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s.235, ISBN 80-7178-170-3

² Průcha J.: Moderní pedagogika, viz. citované dílo, s.237

Určitým indikátorem kvality a účinnosti vyučování a učení jsou ukazatele, které souvisí právě z určitými normami či kritérii jak na straně žáka, tak na straně učitele.¹

Kritéria na straně žáka:

- výkon: viditelné doklady o pokroku a výsledcích
- étos: celkový postoj ke škole a k učení
- sebepojetí: míra sebepojetí a míra motivace dítěte jakožto žáka
- chování: viditelné zlepšení v chování
- docházka: dobrý poměr mezi docházkou a zameškanými hodinami
- další vzdělávání: míra úspěšnosti pro ukončení školy

Kritéria na straně učitele a školy:

- étos: průzkum postojů ke škole a k výuce
- profesní pokrok: sledování dalšího odborného vzdělávání učitele
- absence pracovníků školy v zaměstnání
- kvalita výuky: výsledky žáků a vztahy ve třídě
- hodnocení: sledování pokroku žáků a sebehodnocení učitelů

Hlavní poučení z úspěšnosti školy je to, že je třeba mít vždy na zřeteli výstupy, čili výsledky v podobě úspěšné výuky a úspěšného učení. Školy musí sledovat svůj prvotní účel a snažit se hledat i příklady, které by mohly její práci ještě zdokonalit. Hodnocení jednotlivých žáků je tedy součástí celkového hodnocení školy a tvorby jejího úspěšného image.

V rámci kvality a efektivnosti výuky samotné přinesl český pedagog a filosof Jan Amos Komenský zásadní přínos ve svých pedagogických pracích, kterými předběhl svoji dobu a i dnes jsou považovány za nadčasové. Jedním z jeho nejzásadnějších poznatků stran způsobu vlastní výuky můžeme v tomto kontextu považovat zásady výuky, které mají zásadní význam pro vštěpování a osvojování si nových poznatků žáky:²

¹ Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s.165, ISBN 80-7178-120-7

² [www.cs.wikipedia.org/Jan Amos Komenský](http://www.cs.wikipedia.org/Jan_Amos_Komenský)

zásada názornosti - jedná se o přímou žákovu zkušenost, kterou si danou problematiku může představit, reálně navodit a co možná nejreálněji uvědomit

zásada systematickosti a soustavnosti - učivo by mělo na sebe navazovat nejen v jednotlivých předmětech, ale i mezi nimi. Je třeba zajistit soustavný vzdělávací režim a důsledně jej dodržovat

zásada aktivity - tato zásada spočívá v tom, že by měli žáci své poznatky získávat vlastní zkušeností a měli by se je snažit využívat i v praxi

zásada trvalosti - nutnost opakování učiva k dostatečnému vstěpení

zásada přiměřenosti - učivo by mělo korespondovat s věkovými a individuálními schopnostmi dětí¹

Vezmeme-li v úvahu tyto zásady, dojdeme k závěru, že se jedná o velmi praktické a nepostradatelné atributy výuky. Jejich aplikace do výuky a především jejich dodržování zaručuje optimální podmínky pro úspěšnou a efektivní edukaci dětí. Jedná se o jednu z nejdůležitějších proporcí pedagogické práce.

5.3.5 Socioekonomické prostředí, z něž žáci pocházejí

!Člověk je, jak známo, bytost jednak biologická a jednak společenská. To znamená, že v rámci biologické stránky jsou edukační procesy determinovány předpoklady jeho kognice a psychiky. Stran společenskosti jsou edukační procesy determinovány faktory, vyplývajícími ze sociální zakotvenosti člověka.“ Tak formuluje *Jan Průcha* ve své knize *Moderní pedagogika (Praha, Portál 1997)*² odpověď na otázku, proč jsou sociální determinanty žáků tak důležité a proč je o ně vědecký zájem tak velký. Každý jedinec je vázán na prostředí, ve kterém žije, ať už je to rodina, okruh přátel nebo školní prostředí, ve kterém tráví podstatnou část dne, a kde si buduje sociální postavení. Je evidentní, že neexistuje model, podle kterého bychom mohli bezpečně určit jakým způsobem a do jaké míry bude to či ono sociální prostředí na jedince působit. Mluvíme o individuální vlivu na každého jednotlivce, na jeho osobnost a schopnost se s těmito vlivy vyrovnat. Výzkumy, zaměřené na tuto oblast, jsou prováděny již od předválečných let, ale jejich výsledky se v zásadě dají klasifikovat poplatně době. Každá doba totiž přináší určité charakteristiky

¹ www.cs.wikipedia.org/Jan_Amos_Komenský

² Průcha J.: *Moderní pedagogika*, Praha, Portál 1997, ISBN 80-7178-170-3

sociálního působení společnosti, přímo ovlivňující každého jednotlivce v souvislosti s jeho zázemím a společenskou angažovaností. To znamená, že některé prvky sociálního působení na školní vzdělávání jsou jasně dány a příliš se postupem času nemění, jiné jsou přímo ovlivněny dobou, ve které jsou zkoumány.

Důležitým sociálním vlivem na žáka je úroveň vzdělání rodičů, která udává jakýsi trend, ve kterém zpravidla děti pokračují a ztrácí tak motivaci k dosažení vyšších hodnot, než na jaké jsou doma zvyklí. Jasným důkazem vlivu sociálních diferencí na rozvoj žáka je tzv. *Bernsteinova teorie*¹ determinovanosti vzdělávání, která na základě výzkumů vztahů sociálních charakteristik žákovské populace, charakteristik jazyka žáků z různých sociálních vrstev a konečně jejich vzdělávacích výsledků, došla k závěru, že úspěšnost žáka přímo souvisí na sociokulturním prostředí rodiny, ve které vyrůstal. Tyto poznatky byly odhaleny na základě tzv. jazykových kódů, které si osvojily děti z různých sociálních vrstev. Jedná se o kód rozvinutý, který byl vlastní dětem ze středních a vyšších vrstev, což naznačuje jejich schopnost přijímat nové poznatky a lépe se účastnit edukačního procesu. Naopak kód omezený si osvojily spíše děti z nižších tříd, jejichž rodiče byli spíše nekvalifikovaní nebo polokvalifikovaní dělníci. Tyto děti pak měly potíže ve školním vzdělávání neboť jejich kód byl jednou z příčin horšího prospěchu. Toto pak vedlo k nejrůznějším omezením v jejich pozdějším životním uplatnění. Deficit dětí z rodin z nižších sociálních skupin nespočívá pouze v užívání jednoduchého kódu, ale hlavně v neschopnosti tuto situaci změnit. S tímto prvkem se můžeme běžně setkávat i v naší dnešní společnosti. Zmíněné výzkumy byly sice prováděny v Anglii v šedesátých letech minulého století, ale vlastní podstata problému platí dodnes a je velmi zřejmá..

Dnešní snaha pedagogů tedy nabírá nový rámeček, rozšiřující pedagogiku o nová působnostní odvětví, která determinují sociální, jazykové, etnické a jiné prostředky edukace. Jedná se o snahu vymanit děti nižších sociálních vrstev ze zažitého způsobu života a dovést je k novým možnostem, které jim nabízí vzdělání. Je to zatím pouze snaha, která může v budoucnu pomoci mnoha dětem k uskutečnění lepší budoucnosti a jejich uplatnění v životě.

Na základě prováděných výzkumů bylo dospěno k poznáním, že prospěch žáka je přímo závislý na určitých charakteristikách rodinného prostředí, ať už se jedná o ekonomické

¹ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha Portál 1997, s.120, ISBN 80-7178-944-5

postavení, úrovně bydlení či úrovně vzdělání rodičů¹. V tomto směru v dnešní době dochází k mnoha nejrůznějším důsledkům, přímo ovlivňujícím nejen prospěch žáka ve škole, ale jeho společenské vystupování a přijímání či odmítání nových, dobou přinášených vlivů. Tyto vlivy se čím více prolínají a jsou stále zřetelnější a agresivnější. Mluvíme zde o vlivech moderního způsobu života, který klade na nejvyšší posty důležitosti postavení, majetek a moc. Současná ekonomická situace dala možnost mnoha lidem ekonomicky změnit svůj život a získat tak určitou materiální svobodu. To přineslo neodvratitelnou změnu v sociální oblasti vznikem nerovnosti a rozdílnosti. Je to jeden s aspektů, které mají silný vliv na vývoj žáka. Je pak otázkou, do jaké míry je v rodině kladen důraz na materiální hodnoty, jak důležité je finanční zabezpečení a samozřejmě jakým způsobem v tomto kontextu bude dítě rodiči vychováváno. Můžeme se setkat s mnoha případy, kdy finanční nezávislost rodiny je nejdůležitějším cílem existence na úkor jiných součástí života, kterým je i škola. Žáci takto ovlivňovaní pak často propadají nejrůznějším pokleskům stran prospěchu, chování a v neposlední řadě respektování autority či právních a morálních norem.

5.3.6 Metody hodnocení

Hodnocení žáka je jedním z hlavních prvků jeho motivace. Mnoho lidí má pojem hodnocení školní práce omezen pouze na známky v žákovské knížce či studijním průkaze. To je velmi zavádějící představa, která neobsahuje vlastní princip hodnocení. Jedná se o ocenění kvalitní a snaživé práce žáka nebo kritika jeho nedostatků. Oba typy hodnocení se mohou stát motivačním prvkem, ovlivňujícím práci žáka. Hodnocení žáka by mělo probíhat co nejčastěji, aby nebyl přerušen komunikační kontakt mezi žákem a učitelem, a aby se vybudovala dostatečná míra důvěry, která pak vede k pozitivnímu a konstruktivnímu chápání byť negativního hodnocení. Jde o to, aby se v žákovi vybudovalo určité sebevědomí, aby získal schopnost překonávat překážky a čelit novým výzvám, aby vznikla kladná zpětná vazba². Zdravé sebevědomí je tedy určitým pohonným aspektem ve vzdělávání, který se dá vybudovat včasným a správným hodnocením práce žáka. Je důležité, aby hodnocení obsahovalo nejen dosaženou úroveň v ovládnutí učiva nebo dovedností, ale je důležité, aby sám žák z hodnocení vypochoopil, kde učinil případnou chybu, jakým směrem má dále směřovat svoji snahu, v čem spočívají mezery v jeho práci, o jaké další kroky v učení se má snažit a hlavně

¹ srov. Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha Portál 1997, s.120, ISBN 80-7178-944-5

² Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s.137, ISBN 80-7178-120-7

vytýčení směru jeho práce a úsilí. Tím žák získává pocit vlády nad učením a získává stále větší samostatnost.

Pro mnoho učitelů je však velkým problémem věnovat hodnocení jednotlivých žáků patřičný čas. Mnozí k tomuto účelu musí přizpůsobit svůj program, aby mohla být tato reflexe uskutečněna. Vyhradit si čas na hodnocení obsahující tyto prvky je tedy jedním ze zásadních úkolů učitele, který se snaží o vyvážený a efektivní proces vyučování. Hodnocení by se nemělo týkat pouze vlastního vyučování, mělo by zahrnovat i ocenění snahy v mimovýukových oblastech nebo nejrozmanitějších druhů úspěšnosti. Školní úspěšnost totiž zahrnuje pokrok v různých oblastech výuky, jako je osvojení nových znalostí a dovedností nebo účast v činnostech přesahujících požadavky osnov. Patří sem i mimoškolní činnost, společenské a kulturní působení jako například umělecké či sportovní úspěchy. Úspěchem může být i prostá účast, vyžaduje-li to úsilí.

V rámci reflexe s dítětem se snažíme od otázky typu „CO“, myslíme tím „Co jsi udělal nejlépe?“, přejít ke složitějším typům „PROČ“, to znamená „Proč myslíš, že jsi se zlepšil v matematice?“. Tímto společným hodnocením pak dosáhneme efektu, kdy dítě, přemýšlející nad tím, co se mu podařilo a za jakých podmínek, přijde na to, co může při své práci v budoucnu využít a co mu k dosažení určených cílů dopomůže. Toto sebesposuzování je však třeba uskutečňovat za dostatečné kritičnosti, aby vzniklé sebevědomí zůstalo v oblasti „zdravé“. Přílišné sebevědomí se pak stává nebezpečným faktorem, způsobujícím mylný názor na své schopnosti a kvality, působícím na zvládání úkolů a dosažené výsledky. Hodnocení je tedy jedním ze základních faktorů vyučování jako způsob zdokonalování celého procesu. Každý učitel by si měl v rozmezí vyučování vyhradit alespoň malou chvíli k ústnímu zhodnocení žáků. Důležité je, aby se probírala i kritéria hodnocení, což vede ke zpětné vazbě mezi učitelem a žákem a mezi snahou a učební zkušeností.

5.3.7 Finanční zdroje

Finanční problematika školství je kapitolou, která je velmi důležitá. K pojednání o tomto tématu vycházejme ze situace před rokem 1989. Školství bylo plně hrazeno státem, jednalo se o silný sociální vliv politiky státu, který měl samozřejmě nejrůznější dopady na jeho kvalitu. Na straně jedné bylo studium dostupné bez problémů téměř všem, učitelské

povolání se těšilo vcelku uznávanou prestiží a dle sdělovacích prostředků tehdejší době poplatných režimu neexistoval žádný zásadní problém. Nebyla to pravda až tak jednoznačná, školství jako celek se potýkalo s nejrůznějšími problémy jak finančními, tak hlavně koncepčními a politickými. Po převratu v listopadu 1989 nastala poněkud tvrdá změna, kterou charakterizoval přechod na tržní hospodářství. Státní ekonomika se musela začít vyrovnávat s tím, že existují instituce, které není možné považovat za ekonomický přínos státu a spíše ho zatěžují. Jedná se především o zdravotnictví, policii a hlavně školství. Školství je přitom způsob relativně dobře vynaložené investice, která se v budoucnu vrátí ve formě kvalifikovaných kádrů v politice, vědě a nejrůznějších zainteresovaných erudovaných odborníků, kteří budou mít vliv na celkový růst společnosti a ekonomiky. I přes tento výhled se dnešní politici bohužel zajímají spíše o momentální zdroje příjmů jak o investice do budoucna. A tak finanční situace ve školství přichází do současné podoby, kdy je nutno počítat s každou částkou, která je k dispozici a zvažovat, jak nejlépe ji použít.

Ve faktické rovině je situace taková, že došlo k mnoha pozitivním změnám, které zaručují zkvalitnění výuky. Jedná se především opravy budov škol, nové vybavení nábytkem, učebními pomůckami, zřizování počítačových učeben a v neposlední řadě i vybavením pro speciálně zaměřené školy. Stále častěji se však setkáváme s tím, že rodiče se stávají čím dál častěji účastníky ve financování školství v tom smyslu, že jsou nuceni platit stále dražší učební pomůcky, učebnice a přispívat na fond třídy, ze kterého se hradí některé nepovinné akce či potřeby. Musíme zde započítat průměrnou dotaci daněmi „každého občana“ v přepočtu zhruba 6780,- Kč¹. Školství se stalo pro některé firmy velmi atraktivním výdělečným podnikem, kdy vydělávají společně s autory učebnic či učebních textů velké částky na vydávání nových a nových učebnic, které jsou ve vlastní obsahové podstatě totožné, ale pro žáky povinné. Tak se děje i v oblasti nejrůznějších pomůcek a vybavení škol.

Nejdůležitějším aspektem problému je však otázka financování kvalitních učitelů a pedagogů, což je největší kámen úrazu. Právě nedostatečné finanční ohodnocení učitelů, zejména na základních a středních školách, se projevuje na skladbě učitelských sborů, případně na kvalitě vyučujících a hlavně na jejich nedostatku. Vždyť mnozí absolventi vysokých škol s pedagogickým zaměřením nakonec nepůsobí v oboru, právě z důvodu nedostatečné finanční motivace. A tak se dnešní školy potýkají s nedostatkem kádrů. A bohužel v dnešní konzumní společnosti, která klade na každého jedince stále vyšší nároky

¹ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 95, ISBN 80-7178-170-3

se nesmíme nastalému stavu divit. Je pak na každém pedagogovi, aby činil své povolání pouze z důvodu etických a mravních cílů, což je v dnešní době spíše záležitost obdivuhodná. Ve srovnání se světem, kdy české školství nemá pečeť příliš uznávaného školství bez ohledu na jeho kvalitu, jsou platy učitelů velmi nízké a neodpovídající náročnosti jejich profese. To se pak odráží na celkové úrovni tvorby pedagogického procesu a jeho úrovně. Finanční motivace by určitě nezanedbatelným způsobem přispěla k větší atraktivitě učitelství a tím i k dostatečnému počtu kvalitních učitelů.

5.3.8 Hmotné podmínky a vybavení školy

Problematika hmotných podmínek je velmi důležitou součástí vzdělávacího procesu. Konkrétně současné požadavky kladou vysoké nároky na vybavení učeben jak speciálních, tak i s klasickým zaměřením. Je to dáno vysokou mírou technologických postupů, které se v poslední době začaly ve vyučování masivně používat. Mluvíme zde o internetu, o nejrůznějších projektorech a názorných pomůckách. Jejich pořízení je však značně problematické vzhledem k jejich nákladnosti. To přímo souvisí s tématem financování, které je ne zcela dostatečné a většině škol činí značné problémy.

Jedná se o kvantitativní faktory určující kvalitu výuky, která je dána indikátory charakterizující schopnosti jednotlivých zemí:¹

- finanční výdaje na školství
- výdaje na veřejné a soukromé vzdělávací instituce
- výdaje na vzdělávání podle stupňů škol
- počet žáků a studentů začleněných ve formálním vzdělávání
- počet vysokoškoláků
- počet učitelů připadajících na počet žáků
- počet hodin na výuku v předmětech
- výdaje na pedagogický výzkum²

V tomto ohledu má Česká republika značné problémy co do financování školství a také co do dispozice kvalitních pedagogických kádrů a celkového materiálního zabezpečení. Nezřídko tak nastává problém v jednotlivých školách s nedostatkem učitelů, vybavení a dokonce i prostor k výuce. Starost o tyto materiální nezbytnosti pak částečně padá na školy

¹ Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 93, ISBN 80-7178-170-3

² Průcha J.: Moderní pedagogika, viz. citované dílo, s.92-93

samotné, jejich vedení i učitele. Naštěstí však existuje velké množství kvalitních pedagogů, kteří si potřebu pořízení tohoto vybavení plně uvědomují a snaží se třídy a učebny vybavit co nejlépe v kontextu požadavků moderní pedagogiky. Množství škol k tomuto účelu používají programy aktivního využívání pomoci dobrovolníků z řad rodičů, obce, místních podniků, které se snaží škole poskytnout materiální podporu.

6. Konflikt rodič - škola

6.1 Problémy s postoji rodičů

Velmi častým problémem stran působení školy na dítě se v poslední době projevuje určitý fenomén, ve kterém vystupuje rodič coby jakýsi ochránce svého dítěte proti „nekalým praktikám“ školy, zasahujícím do jeho práv a svobod. Jsou to případy, kdy si rodiče vysvětlují určitá opatření školy, ať jde o kázeňské postihy či hodnocení práce žáka, který zhoršil svůj prospěch, jako jeho osobní újmu. Celý problém pak neřeší jako kázeňský či prospěchový delikt svého dítěte, ale jako předpojatost učitele, nespravedlivé hodnocení či osobní zášť. Situace je pak vyhrocena do nejrůznějších dohadů, invektiv a obviňování školy nebo pedagogů, místo aby se sami rodiče zaměřili na řešení problému v místě jeho původu. Rodič tak dává poněkud okázale najevo svoji „rodičovskou lásku“ a přitom způsobuje negativní dopad na výchovu dítěte, kdy se toto nepozorovaně začne spoléhat na jakousi falešnou záchranu rodičů, která ho osvobodí od povinností či zodpovědnosti. Pak nastává konflikt mezi žákem, rodičem a učitelem, který se jen velmi těžce řeší a většinou zůstává neuzavřen a prakticky nikdy nepřináší kladný efekt.

Mnoho učitelů dává přednost spíše ustupování před důkladným řešením tohoto problému a pokud možno se ho z obavy před tímto druhem rodičů straní a snaží se mu vyhnout. Tím vzniká další možný prostor pro žáka, který nezíská případnou konfrontací zkušenost vedoucí k nápravě problému či k uvědomění si určitých norem, ale snaží se tohoto vakua využít ve svůj prospěch. A „prospěch“ v tomto případě chápeme jako další možnost se z určitých potíží vymanit bez starostí a odpovědnosti. Je však pravdou, že se záležitosti tohoto druhu ze strany učitelů řeší velmi obtížně, když naráží na nejrůznější úskalí, daná právními a společenskými normami, které se snaží rodiče do celé věci aplikovat. Jen těžko se dá takto zaujatým rodičům vysvětlit, že chyba je opravdu na straně jejich dítěte a že by se mělo řešení dané záležitosti započít od něj. Bohužel dochází k efektu, že se mnohé prohřešky žáků přechází pouhým napomenutím vyučujícího a tím věc končí. Odporuje to sice výchovným cílům, učitel si tak však zjednoduší pro něj předem bezvýhodnou situaci.

6.2 Důležitost kooperace rodičů a školy

Úskalí nevhodné výchovy rodičů mají přímý vliv na postavení dítěte ve škole a jeho působení na okolí, to znamená na spolužáky. Jedinec, který není dostatečně rodiči veden k morálním a etickým zásadám a není dostatečně motivován ke svému osobnostnímu růstu, stává se rušivým elementem v kolektivu a nenápadně nahlodává jeho celistvost. Stává se negativním příkladem, který je velmi snadno následován, hlavně ve vyšších ročnících základní školy, kdy začíná u dětí pubertální věk a hledání vlastní identity. Nejedná se o bezpodmínečný efekt, je však velmi častý a strhává k sobě téměř vždy další jedince. Veškerá snaha o utvoření kolektivu, natož o efektivní pedagogickou činnost je tak silně znesnadněna, v některých ojedinělých případech až znemožněna.

Mnozí pedagogové tvrdí, že bez dobrých vztahů a kooperace mezi rodiči a školou nemůže úspěšně fungovat vzdělávání mládeže. Jedná se o tvrzení oprávněné, je však nutné si uvědomit, že k tomuto poznání se pedagogika dopracovala poměrně nedávno. Dříve totiž platilo pravidlo, že ve výchově má škola a rodič oddělené role, kdy úkolem školy je vzdělávat, tj. rozvíjet především kognitivní složku osobnosti dětí, což se naprosto netýká rodičů a do této oblasti rodiče nemají zasahovat. Na druhé straně škola má omezené možnosti ve výchově, což je doménou rodičů. Toto pojetí se začalo opouštět v osmdesátých letech minulého století a postupně se začala prosazovat filozofie nebo přístup, který propagoval úzkou kooperaci a komunikaci mezi školou a rodiči. Výsledkem je snaha o dosažení toho, že rodič přestává být pasivním pozorovatelem vzdělávání svého dítěte a aktivně se zapojuje do tohoto procesu, čímž při edukaci škole do určité míry pomáhá¹. Naopak škola spoléhá na partnerství rodičů v tom smyslu, že vzniká určitá snaha o přípravu dítěte k práci a chování ve škole. Spolupráce mezi školou a rodiči v dnešní době má v některých bodech i určité právní dimenze, na základě který je tato spolupráce fixována. Jedná se především o účast rodičů ve veřejné správě a kontrole škol. Je pravdou, že za úspěšnou spoluprací s rodiči škola často považuje pouze to, že s ní rodiče komunikují. Do tohoto partnerství zasahuje řada vlivů, jako jsou rozdílné výchovné styly uplatňované v rodinách při výchově dětí, postavení školního vzdělávání v žebříčku hodnot.

¹ srov. Průcha J.: Moderní pedagogika, Praha, Portál 1997, s. 419-422, ISBN 80-7178-170-3

Míra spolupráce školy a rodičů je patrná v tom, že ve většině evropských zemí a v USA panuje názor, že za výchovu dítěte by měli nést stejnou míru odpovědnosti rodiče i škola. V České republice je však realita poněkud jiná. Tyto vztahy v poslední době spíše stagnují než aby se rozvíjely. Dokladuje to fakt, že jen v malém počtu škol pracují rady škol, ačkoliv již před lety bylo jejich ustanovení legislativně umožněno zákonem¹. Zde tedy vyvstává potřeba zvýšit úsilí o navázání kontextu rodičovské a školské výchovy a edukace a jeho prohlubování. Tato cesta se jeví jako jeden z možných směrů při řešení nejrůznějších problémů a negativních jevů při výchově a vzdělávání, jeho zkvalitňování a zefektivňování, což by nepochybně zkvalitnilo celkový stav školství a zvýšilo určitou prestiž, která u nás, ve srovnání se světem, bohužel není na dostatečné úrovni.

¹ srov. Fisher R.: Učíme děti myslet a učit se, Praha, Portál 1997, s.169, ISBN 80-7178-120-7

7. Aspekty volného času

7.1 Výchovný vliv volnočasového vzdělávání

Pod pojmem volný čas chápeme čas, který nám zbyl po absolvování všech povinností a nezbytností dne. To znamená čas, který může v tomto případě žák využít k věcem, které dělá dobrovolně a rád, které mu přinášejí určité uspokojení. Jedná se především o sportovní vyžití, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti či dobrovolnou společensky prospěšnou činnost. Z hlediska dětí tyto nechápou čas strávený péčí o osobní věci, časové ztráty strávené činností zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, hygiena, spánek) nebo čas věnovaný běžnému chodu rodiny, jako volný čas. To ale nebrání tomu, aby si tohoto času, kterého mají děti poměrně dostatek, náležitě užili. V tomto ohledu je však žádoucí, aby byl tento čas pedagogicky dostatečně ovlivňován. Podmínka tohoto vlivu je, aby byl nenásilný, nabízené činnosti přitažlivé a pestré, účast dobrovolná a přiměřená věku daného segmentu dětí. Jednoznačně důležité jsou i ostatní prvky organizování volnočasových aktivit, jako je čas, místo, prostředí a citlivé programové uspořádání.

V tomto ohledu se nabízí velmi rozmanitá oblast preventivního působení na mládež, jelikož volnočasové aktivity postrádají formálnost a děti jsou v takovémto ohledu přístupnější a flexibilnější. Jedná se o šanci zavčas zapůsobit na mládež i velmi nenápadnými prvky, které však mohou mít větší dopad na ovlivnění chování dětí, než organizované působení třeba ve vyučování nebo dokonce i v rodině. Právě rodina by měla být rozhodujícím prvkem v působení na děti v rámci volného času. Není však pravdou, že je jediným prvkem. Rodič může dítě výchovným působením nasměrovat, dát určitý osobnostní základ a v průběhu dospívání korigovat. Na dítě však působí mnoho dalších činitelů a ovlivňujících faktorů, které je třeba brát vážně a je třeba si uvědomit stupeň jejich důležitosti obzvlášť v období dospívání dítěte, kdy je na přijímání vlivu okolí nejcitlivější. Jedná se především o vliv školy a školního prostředí, který by měl mít svojí pedagogickou podstatou spíše pozitivní dopad, avšak právě ve škole se dítě setkává se svými vrstevníky, kteří se stávají zdrojem nových názorů, chování a v neposlední řadě i negativních vlastností. Sdružování, obzvlášť dospívajících dětí, je přirozenou nutností každého jednotlivce a tuto potřebu nedokáže rodina nahradit. Proto je vyhledávána spíše živelně a náhodně. Vzniklé vazby pak narážejí na nejrůznější

problematiku, záleží však na prostředí a řadě případných faktorů, tyto vztahy přímo nebo nepřímo ovlivňující.

I když se zdá, že je mládež svým způsobem ve volném čase nedosažitelná nebo neovlivnitelná, nabízí se množství opatření, která tento pohled mohou vyvrátit. Ještě donedávna bylo populární provozování nejrůznějších institucí, podporujících nebo organizujících volný čas dětí a mládeže. Jejich funkce nebo spíše dopad na mládež byl zřejmý a v podstatě velmi účinný. V poslední době se však velké množství těchto institucí ruší nebo omezuje z finančních důvodů, či z důvodu jejich nevytíženosti nebo naprosté ztráty zájmu o ně. Tím se ztrácí mnoho možností pozitivně ovlivňovat volný čas mládeže a tím preventivně působit. Historicky je totiž dokázáno, že je daleko snazší a i levnější působit preventivně, jak později napravovat vzniklé škody.

Celkově vzato, volný čas potřebuje každý člověk, který z něj čerpá potřebnou energii k práci, ke vzdělání a k celkovému životnímu stylu. Tedy každý člověk, potažmo v našem případě žák nebo dítě, potřebuje čas k odpočinku, odreagování se od starostí ve škole a k určitému uvolnění. Čas, který tráví k tomuto účelu je pak i časem, který dítě věnuje k vytváření nových mezilidských vztahů, které jsou ze sociálního hlediska velmi důležité, mohou však silně ovlivnit osobnost jedince. Problém je v tom, zda tyto vztahy dokáží dítě kultivovat či nikoliv¹.

7.2 Volný čas v rodinném prostředí

Dalším, již zmíněným aspektem socializace každého jedince je rodinné zázemí, které je rozhodující stran její výchovné funkce. Rodiče slouží dětem jako vzory, které pak dítě do určité míry následuje. Rodiny, které neplní dobře svoji výchovnou funkci, se vyznačují především nezájmem o to, jak dítě tráví svůj volný čas. Zde nastupuje právě funkce školy a výchovných institucí, které mají možnosti tento deficit do určité míry výchovně ovlivnit. Ale i takto není zaručeno, že se dítě podaří tímto způsobem usměrnit, a že se nedostane do vlivu nežádoucí vrstevnické skupiny. Zde bývá jeho vývoj ohrožen. Vzniká absence pozitivních sociálních vazeb, dítě trpí pocity méněcennosti. Tyto nedostatky jsou pak velmi patrné a dítě nabývá pocit, že je nežádoucí, opomíjené a tak vzniká snadno ovlivnitelný

¹ srov. Pávková, Hájek et al.: Pedagogika volného času, Praha, Portál 2002, s. 15, ISBN 80-7178-711-6

jedinec, který zpravidla nachází útočiště v sociálně závadném prostředí. Toto konstatování budí dojem krajní meze, v současnosti se však bohužel jedná o běžný jev, vznikající již v ranném věku dětí na základních školách.

7.3 Vliv sdělovacích prostředků a patologické jevy

Dalším důležitým faktorem, ovlivňujícím vývoj dětí ve volném čase, jsou hromadné sdělovací prostředky. Jedná se o média, která jsou svojí podstatou dokonalé prostředky k ovlivňování lidí a veřejného mínění. Zde se nabízí právě diskutovaná problematika ovlivňování dětí, které mají tendenci trávit u televizorů či počítače značnou část svého volného času. Jedná se o rizikový efekt, který tento pasivní způsob trávení volného času staví na rozmezí pozitivního a negativního vlivu. Určitě je pravdou, že mnohé pořady, zvláště naučné nebo dokumentární, mnoho dítě pozitivně oslovit a předat mu nové poznatky či zkušenosti, které může ve svém vědomostním potenciálu využít. V poslední době se však v televizi množí nevhodná skladba pořadů, obsahující filmy nebo programy s násilnou nebo jinak závadnou tematikou. V tomto směru je nutné s lítostí konstatovat, že Rada pro televizní a rozhlasové vysílání neplní patřičně svoji funkci a zjevně ji převyšuje komerční stránka věci. Dítěti se pak nabízí velmi laciná nebo brutální podívaná, kterou pasivně sleduje a celkovým výsledkem je určitá otupělost k hodnotám. I to je jedním z důsledků nedostatečného výchovného vedení¹.

Nezanedbatelným fenoménem dnešní doby je počítačová technologie a internet. Pozitivní dopad těchto technologií byl popsán v dřívějších odstavcích, ale jedná se o důležitý aspekt výchovy, vyžadující nutnou selekci zaměření dítěte z výchovných důvodů. Jedna stránka věci je vzdělávání a příprava na budoucí povolání. Množství informací, poskytované internetem je téměř nevyčerpatelnou studnicí poznání mladého člověka. Právě v tom je potřeba selekce zásadní, ale zdánlivě nemožná. Jedná se o otázku založenou na tom, co dítě od internetu čeká a čemu dokáže čelit. Zde se opět promítá výchovné působení rodiny i školy, které by mělo směřovat k určité morální a etické odolnosti dítěte při výběru čerpaných informací. S tím úzce souvisí problematika počítačových her, které nabízí obrovskou škálu žánrů. Chvilé strávená u neškodné počítačové hry může do určité míry dítě uvolnit a určitým způsobem zabavit. Tato činnost však obsahuje velmi tenkou hranici mezi neškodnou zábavou

¹ srov. Doherty W.: Kdo koho vychovává, Praha, Návrat domů 2006, s. 118-119, ISBN 80-7255-938-8

a problematikou gamblerství, které se může dostat i do patologické úrovně. Případné následky pak mohou nabýt obrovských rozměrů.¹

7.4 Funkce volného času

Základními třemi funkcemi výchovy ve volném čase jsou funkce výchovně - vzdělávací, zdravotní a sociální. Každá z nich je součástí celkového pedagogického působení.²

Funkce výchovně - vzdělávací je zaměřena na rozvíjení schopností, na usměrňování a kultivaci chování dětí a mládeže a uspokojování jejich zájmů a potřeb. Formují se i jejich žádoucí postoje a morální vlastnosti. Tvoří se tak i vlastní názor na život a na svět.

Zdravotní funkce má za úkol vytvářet u dětí zdravý životní styl organizováním činností různého charakteru (duševní a tělesné činnosti). Zvláště velký zdravotní význam má pohyb na čerstvém vzduchu a sportovní činnosti, které kompenzují sedavé zaměstnání ve školním vyučování. Neopomenutelným efektem je i pobyt v pro dítě příjemném a estetickém prostředí.

Sociální funkce má význam v oblasti ovlivňování volného času v době, kdy jsou rodiče v práci a dítě se učí samostatnosti a tím tak zbaví své rodiče části starostí. Dalším významným bodem je jakési vyrovnávání rozdílných materiálních a psychologických podmínek v rodinách. U dítěte se vytváří četné sociální vztahy, které jsou žádoucí a potřebné.

Je třeba si uvědomit dvě základní funkce volného času jako takového z pedagogického pohledu. První z nich je bezprostřední naplňování volného času smysluplnými aktivitami a to jak rekreačními, tak výchovně vzdělávacími. Mluvíme tedy o výchově ve volném čase. Jak už bylo zmíněno, stává se volný čas rizikovým faktorem, ve kterém děti mohou získat nejen negativní vlastnosti, ale mohou se v extrémnějších případech dostat do konfliktu se zákonem či patologickou závislostí. Důkazem toho je stále vzrůstající počet dětí závislých na alkoholu, výherních automatech a drogách, stále zřetelnější je četnost kriminálních deliktů spáchaných dětmi, což dokladuje i snaha prosadit zákonem stanovenou nižší věkovou hranici v trestní odpovědnosti.

¹ Pávková, Hájek et al.: Pedagogika volného času, Praha, Portál 2002, s. 38, ISBN 80-7178-711-6

² Pávková, Hájek et al.: Pedagogika volného ..., viz. cit. dílo, s. 39-40

Druhou funkcí volného času dětí je výchova k volnému času. V tomto směru je snahou vytvoření celkového přehledu konkrétního jedince o možnosti nejrůznějších „zdravých“ zájmových aktivit, orientaci v nich a hledání nejobtímnější varianty jejich využití na základě vlastních zkušeností, potřeb a seberealizace. Jde o vytváření určitých návyků jedince, který si pak tyto osvojí a snaží se svůj volný čas trávit způsobem pro něj i pro okolí pozitivním. Ideálem je dosažení určité harmonie ve vztahu potřeb dítěte a celé společnosti. To znamená, že potřeba jedince může mít takovou charakteristiku, která svojí podstatou může přinést jemu způsob určitého odpočinku nebo aktivního vyžití, které pak v budoucnu může zúročit ve prospěch celé společnosti ve formě rozvinutých schopností, fyzické zdatnosti či intelektuální vyspělosti. Jako příklad je možné uvést sportovní činnost, která může být zúročena v pozdějším postavení jedince v armádě či sportovní reprezentaci nebo rozvoj hudebního nadání, které posléze vyústí v kulturní reprezentaci státu v zahraničí či schopnost precizní práce s počítačem jako předpoklad uplatnění ve vědecké sféře apod.

Volný čas tedy nabízí dětem nejrůznější úskalí, která je nutno řešit již v rámci prevence. Jak tedy zamezit negativním vlivům na dítě při trávení volného času z postavení státu a státních organizací? To je otázka, která vyvstává právě v politickém pohledu na celou problematiku. Jisté je, že nenajdeme spolehlivý recept, technologii či způsob, jakým by bylo možné celou sociální problematiku volného času dětí ozdravit. Je však důležité se o to alespoň pokusit právě formou, obsahující zvažování, do jaké míry je pro stát důležité zasahovat svými orgány do volného času obyvatelstva a dětí obzvlášť, jaká bude školská politika a jakým způsobem budou fungovat zařízení pro volný čas. Jedná se o to, zda je stát ochoten investovat nejen finanční prostředky, ale i snahu státních a nestátních organizací do celkového ozdravení současného komerčního způsobu života.

7.5 Organizování volného času

Velmi důležitým aspektem volného času je jeho převedení do rovnováhy s pracovními i jinými povinnostmi. Přeceňování nebo podceňování volného času není správné, jelikož obě složky denního života, myšleno volný čas i zaměstnání ve škole, jsou stejně důležité pro celkový rozvoj člověka a jeho růst. Stejně tak jeho náplň, jak již bylo zmíněno. Hlavní roli při utváření postoje k volnému času vytváří rodina. Tak jako v jiných oblastech vývoje osobnosti člověka dochází k primárnímu ovlivnění rodinou, která udává směr, styl a jakýsi životní vzor.

Jedná se o rozhodující fázi získávání pohledu na svět a jakýsi moment při utváření vlastního pohledu na volný čas. Dítě by mělo pochopit zásadu volného času, kterou je určitá svoboda volby. Je to vymoženost, ale zároveň určitá odpovědnost za to, jak s tímto svobodným rozhodnutím naloží. Způsob, jakým je volný čas tráven je jakýmsi indikátorem životního stylu. Jedná se o důležitou hodnotu běžného života, není však vždy patřičně doceňován, hlavně z pohledu jeho zásadních aspektů, kterými jsou již zmíněné pohledy sociologické, psychologické, politické, hygienické a hlavně pedagogické¹. Je třeba si uvědomit, že volný čas, byť se jedná o zdánlivě jednoduché a prosté téma, obsahuje všechny tyto zmíněné prvky, které jsou jeho součástí a vzájemně se prolínají. To znamená, že jedním ze zásadních cílů výchovy je naučit dítě rozumně využívat volný čas k formování jeho zájmů a celoživotnímu růstu. Obecně platí zásada, že nejdůležitější vliv na výchovu dítěte má samotná rodina. Pokud je tato složka výchovy zanedbána, či chybně pojata, nastává problém, který škola těžko vyřeší. Může ho do určité míry ovlivnit, záleží však na způsobu působení školy a na tom, jak je dítě ochotno tento vliv přijmout a ztotožnit se s ním. V dítěti však je stále zakotven základní pohled na život a celkové povědomí či světonázor získaný doma a tento bude dítě doprovázet po celý život.

¹ Pávková, Hájek et al.: Pedagogika volného času, Praha, Portál 2002, s. 15-16, ISBN 80-7178-711-6

8. Řešení problémů

Hledáme-li nějaký způsob řešení problémů v edukaci žáka základní školy při respektování všech vlivů a nebezpečí, která svým způsobem přináší způsob života dnešní společnosti, narazíme na složité a provázané vlivy a zdroje působení, které přímo ovlivňují chování celého segmentu žáků, ale i samotných jednotlivců. Jedná se především o celkový vjem společnosti vnímaný dětmi, snažícími se o budování svého místa a postavení v ní. Je to zcela přirozený proces, který se děje až instinktivně. To však naráží na úskalí ve formě působení okolí v kontextu se současným způsobem života. Jedná se především o snahu získat vzdělání nebo dobrou práci, postavení a mít vliv na dění kolem sebe. S tím souvisí i materiálně a komerčně založený rytmus každodenního života, udávající nepsaná pravidla a zásady způsobu chování. Ze všech možných směrů a zdrojů se na dnešní děti valí množství až škodlivých vlivů, působících na jejich morální a etické povědomí a cítění. Neustále je tato stránka osobnosti dětí ovlivňována soustředěným působením ekonomických a politických zájmů společnosti. Je jasné, že obranný faktor může dítě získat pouze výchovou v rodině a škole. To se pak stává, zdánlivě v nadneseném smyslu, zásadním faktorem v ovlivňování celé společnosti. Jak bude vypadat základní elementární článek ve formě jedince, tak bude ovlivněn celkový ráz společnosti. Spolehlivý recept na řešení tohoto jevu neexistuje, je však nutné se nad ním zamyslet a důsledně působit v oblasti školství a vzdělávání ve spolupráci s rodiči. Jen tak je šance ozdravit a zároveň i chránit vývoj dětí.

Celkovým shrnutím problematiky sociálně pedagogických aspektů školního vzdělávání dojdeme k závěru, že celková snaha rodičů, pedagogů a výchovných pracovníků je soustavou vzájemně propojených a navzájem se ovlivňujících disciplín pedagogiky. Není možné považovat jednu z nich za důležitější než druhou. Všechny vzájemně působí na osobnost žáka a ovlivňují jeho vývoj ať se už jedná o osobnostní růst, tvorbu životního stylu a světonázoru, prohlubování vědomostí, jejich aplikace v praxi či jeho vlastní socializace ve společnosti. Jde o složitý a citlivý proces, náchylný na jakoukoliv chybu či negativní intervenci z nejrůznějších zdrojů. Specifičnost výchovy a vzdělávání žáků na základních školách je dána jejich věkem, který přináší nejzásadnější změny v životě a nejdůležitější období formace osobnosti. Tím složitější je veškerý přístup k tomuto procesu, který dává velké možnosti v působení pedagogů, zároveň však klade vysoké požadavky na jejich práci a celkový přístup ke každému jednotlivému žákovi. V současné době je toto poslání

pedagogiky tématem nebo směrem, kterým by se měla pedagogická praxe ubírat a nadále rozvíjet. Je výsledkem již proběhlého vývoje, kterým se po staletí pedagogika formovala a hledala jakýsi ideální stav, který by se stal co nejefektivnějším a nejkvalitnějším. Tento proces však zdaleka není u konce a dá se očekávat, že projde dalšími změnami. Dá se však předpokládat, že tyto změny nebudou příliš zásadní, budou spíše navazovat na poznatky a zkušenosti, získané doposud.

9. Poznatky z praxe

Po dobu povinné stáže jsem se účastnil vyučování na základní škole, jak již bylo uvedeno v úvodu. Jedná se o devítiletou školu v městysi nedaleko Brna, čítající dva a půl tisíce obyvatel. Do této školy se každodenně sjíždí žáci z okolních obcí. Školu navštěvuje přibližně tři sta žáků. Je zde zřízeno množství zájmových kroužků a vedení školy se snaží o pestrou paletu akcí pro žáky i rodiče. Snaha školy o komunikaci s rodiči je zřejmá a zdá se, že i zásadní ve snaze co nejkvalitněji odvádět svoji práci a poslání.

Měl jsem možnost pozorovat vlastní vyučovací proces ve třídách druhého stupně, to znamená v šestém až devátém ročníku. Evidentní bylo, že prvotní zájem o mou osobu při příchodu do učebny s vyučujícím velice rychle zmizel a po chvíli jsem byl téměř ignorován. To mi poskytlo výhodnou pozici pozorovatele bez narušování výuky a zároveň naprosté uvolnění dětí a jejich spontánní chování. Dalším zdrojem poznatků, i když orientačním, byl dotazník, připojený jako příloha k této práci. Dotazník měl za úkol zjistit povědomí a postoj žáků se zaměřením na zadané tématické otázky v problematice sociálně pedagogických aspektů edukačního procesu. V této oblasti lze získat pouze orientační údaje, které však pomohou vytvořit si přibližný úsudek o faktickém stavu problematiky edukace tohoto segmentu žáků. Základní snahou bylo volit otázky účelně a zároveň jednoduše, aby bylo jejich zodpovězení jednoduché a úměrné vyspělosti žáků. Současně byl podán další dotazník i několika učitelům, který měl zjistit jejich vztah k problematice školství, spolupráce s rodinou a samozřejmě k žákům samotným a škole. Jak již bylo uvedeno, výsledky nemohou být považovány za zásadní či rozhodující pro formu celkového problému. Naznačují však určitý stav věci, který může být považován za jakési vodítko při utváření názoru nebo hodnocení problematiky. Závěry dotazníků však berme pouze jako orientační výsledek průzkumu stavu v této konkrétní škole.

9.1 Chování žáků ve vyučovací hodině

Vlastní výuka ve třídách probíhala v duchu zdravé snahy pedagogů o kvalitu odváděné práce a vzbuzení kladné motivace v žácích o látku a vyučování. Evidentně se však tato snaha nesetkávala s patřičným efektem, alespoň ne u většiny žáků. Hlavním negativem v této snaze

je určitě celkový nezáměr o vyučování ze strany žáků a jejich pojmání školní docházky v dimenzi nepříjemné povinnosti. Tento stav rozhodujícím způsobem ovlivňuje postavení učitele, žáka samotného a jejich interakce v procesu edukace. Z postoje žáků v hodině, jejich činnosti, chování a snahy je evidentní, že jsou velmi ovlivněni domácí výchovou a zároveň vlivem svých spolužáků a vrstevníků. V jedné rovině je vidět pravděpodobně zanedbaná rodinná výchova v oblasti určitého náhledu a postoje k autoritám, která je zcela nedostatečná, v druhé pak silný vliv vrstevníků, charakteristický pro venkovské prostředí. Až na výjimky berou žáci osobnost učitele jako další zátěž v tak již nepříjemně stráveném dopoledni. Slovo výjimky není nadsazené, jelikož se jedná o drtivou menšinu kolektivu třídy. Přesněji z dvaceti žáků ve třídě skutečně sledovalo výuku a respektovalo učitele jen asi pět žáků. Další deset se bavilo mezi sebou či teatrálními výstupy a vzdorovitými projevy zbylých pěti, zřejmě vůdčích typů. Přes veškerou snahu pedagoga se tito při vyučování baví a na napomenutí učitele reagují až na několikerou výzvu či zpřísnění tónu v hlase nebo až na hrozby řešení jejich chování formou kázeňského postihu. Slovo reakce v tomto smyslu není příliš přesné. Žáci se pouze na několik minut zklidní a poté se situace opakuje. Toto zjištění se projevuje spíše ve třídách osmého a devátého ročníku, avšak viditelný náběh na tento stav se projevuje i dříve.

Vezmeme-li složité pubertální období vývoje těchto dětí, jde o jasné formování osobnosti, jejich přirozenou snahu zařadit se do kolektivu, pokud možno na nejvyšší možný post. A za prostředek k dosažení tohoto cíle přijmou všemožné způsoby a praktiky. Toto chování nabízí úvahu, že problém je především v nedostatečné péči rodičů. Bylo zjištěno, že právě u nejproblematičtějších dětí je jejich domácí zázemí kontroverzně velmi dobře materiálně zajištěno. Jedná se o děti z dobře situovaných rodin. Problém je tedy spíše ve vlastní výchově nebo přístupu těchto rodičů k ní. Stačí pouze vysoké pracovní nasazení rodičů, které má v oblasti rodinné výchovy za výsledek nedostatku času, ve kterém se mohou rodiče dětem věnovat. To se pak projevuje i ve formě nezájmu o vlastní prospěch dítěte či dokonce transfer viny za jeho špatný prospěch směrem na školu a učitele. Tento postoj dokumentuje tvrzení drtivé většiny učitelů, že za neúspěchy svých dětí ve škole dávají rodiče vinu právě škole¹. Také v problematice zpětné vazby mezi rodiči a školou se jedná o závažnou situaci, kdy je tato silně opomíjena a většina učitelů tvrdí, že dochází ke konfliktu mezi rodiči a pedagogy při řešení kázeňských problémů dětí.² Tento postoj některých rodičů

¹ viz. dotazník B - příloha č. 3,4

² viz. dotazník B - příloha č. 3,4

je zřetelným postojem a jde o vcelku snadnou a relativně pohodlnou obrannou techniku úniku před nastalými problémy, které prospěch dítěte rodičům připravuje. Řešení problému je však velmi problematické, jelikož by se vlastní počátek transformace výchovy dětí musel zaměřit právě na elementární rodinnou výchovu a celkový způsob života, jeho filozofie a morální a etické zaměření. Je evidentní, že tato snaha je pouhá utopie a její nastolení je v současné době s jejím náhledem na život a existenci prakticky nemožné.

Jako jeden příklad za všechny lze uvést událost v deváté třídě, kdy si jeden z žáků třídy v hodině českého jazyka hrál s mobilním telefonem tak, že natáčel učitelku, která se snažila o opakování látky z minulé hodiny. Poté, co si vyučující jeho chování povšimla, ostatně žák to nijak neskrýval, ústně ho napomenula a vyzvala ho, aby telefon, pokud možno vypnutý, uklidil do své tašky, aby se mohl soustředit na výklad. Žák pronesl několik nejapných poznámek směrem k učitelce, kterými se mimochodem bavila celá třída, a ve svém jednání klidně pokračoval. Ani v nejmenším ho nijak nevzrušilo napomenutí pedagoga, ač by se dalo přirozeně očekávat, že v tomto případě si nevhodnost svého chování žák alespoň částečně uvědomí a bude se ho snažit při nejmenším skrývat, natož uposlechnout výzvy. Následovaly další dvě napomenutí a po několika žákových poznámkách o demokracii a svobodě projevu, opět směrem k vyučující, se učitelka rozhodla mu zmíněný telefon zabavit. Přistoupila k němu a vyzvala ho, aby jí telefon odevzdal a vyřídil rodičům, aby se pro něj dostavili do školy. Pro jistotu, aby vzkaz dorazil až ke svému adresátovi ho vyzvala, aby jí dal i žákovskou knížku, do které by provedla zápis o události a zároveň zapsala pozvánku rodičům. Žák ji s naprostým klidem telefon odevzdal, pak prohlásil, že žákovskou knížku nemá a ať si prý rodičům ze zmíněného telefonu klidně zavolá. On to prý neplatí. Bylo zřetelné, že učitelka byla ze žákova chování silně stresovaná, zachovala však profesionální přístup a nenechala se vyprovokovat. Avšak při odevzdávání telefonu žák prohlásil, že mu to je všechno jedno, že má ještě jeden telefon. Nato ho vytáhnul z tašky a začal učitelku opět natáčet. Celá třída se opět bavila a učitelka jen ztěží zakrývala rozhořčení a frustraci. Vyučující poté vyzvala žáka, aby předstoupil před tabuli a zopakoval problematiku učiva, které se opakovalo několik málo minut před zmíněným incidentem. Samozřejmě, že tento si nebyl schopen ani vzpomenout, o jakou látku šlo a pokračoval ve svých sarkastických výpadech proti učitelce. Ta pak vyučovací hodinu předčasně ukončila několik málo minut před zvoněním na přestávku a odešla do svého kabinetu. Zmíněný žák byl pak zbytkem třídy, až na malé výjimky „oslavován“.

Tato situace byla jedním z mnoha, která dokumentuje vyhocení situace v nevhodném chování některých jedinců z řad žáků, mající za následek naprosté selhání snahy o pedagogické a edukační působení na tyto děti. Škola je bohužel v těchto případech naprosto bezmocná a její snaha o nápravu je nemožná. Dle vysvětlení zmíněné učitelky se jedná o žáka, který má neustálé problémy s chováním a jakákoliv konfrontace s jeho rodiči je bezpředmětná a lichá. Dokonce rodiče pak přesouvají zodpovědnost za toto jednání svého dítěte směrem na vyučující, kteří jsou údajně neschopni s tím cokoliv dělat, čehož je příčinou jejich neprofesionalita a neschopnost. Vlastní odpovědnost zcela odmítají.

Celková reakce učitelky naznačovala, že tento druh chování některých žáků naprosto dusí pracovní nasazení pedagogů a výrazně snižuje jejich motivaci. Učitelé jsou díky nástupu podobných problémů v chování žáků vystaveni nadměrné psychické zátěži, která může obecně vyústit ve stres a není výjimkou, že se často dostavuje syndrom vyhoření. Učitel musí zachovat profesionální odstup a je nutné, aby se zbavil neúměrné emocionální a zkratové reakce. Tento případný postup by měl zásadní důsledky v edukační rovině, učitel by ztratil své autoritativní postavení a utrpěla by tím i jeho profesionální prestiž.

Popsaná událost není samozřejmě běžná denně, mohli bychom ji kvalifikovat spíše jako extrémní, je však příkladem směru výchovy některých rodičů v rámci dnešní konzumní společnosti. S tím souhlasí i drtivá většina dotazovaných učitelů¹. V tomto směru se odráží i chování ostatních žáků třídy, kteří v rámci jakéhosi pseudovztahu tato vybočení svých spolužáků podporují tím, že se takovýmto projevům smějí, jejich aktéry chválí a dokonce se jich i zastávají před učitelem. Evidentní tedy je, že negativní příklady zásadně ovlivňují chování ostatních žáků. Pokud by se podařilo eliminovat některé jedince, narušujících výuku a celkové chování v prostředí školy, lze se domnívat, že by se lépe dařilo pedagogické práci v edukační a výchovné rovině. Takto však princip školy nefunguje. Jen ve výjimečných případech dojde k vyloučení nepřizpůsobivého žáka ze školy na školu jinou. V tomto směru došlo na zmíněné škole jen k několika výjimečným případům vyloučení během několika let. Tito žáci se pak dostali na jinou základní školu a člověk se může domnívat, že to změně jejich chování nepomohlo. Došlo pouze k eliminaci jedince ve třídě a tedy jednoho problému. Celkový ráz trendu chování ostatních žáků zůstal stejný. Je pak nasnadě, že místo těchto extrémních případů může zaujmout další jedinec. Zde vyvstává velice závažný úkol pro pedagogy, kteří se ocitají před tímto problémem sami a nemohou očekávat zlepšení vztahu

¹ viz. dotazník B, příloha č. 3,4

mezi školou a rodiči, kteří o své děti nemají žádaný zájem. Deset ze čtrnácti dotazovaných učitelů také odpovědělo, že do určité míry pedagog zastává rodiče¹. Toto zjištění však nastoluje otázku, do jaké míry může učitel rodiče nahradit, byť na dobu strávenou dítětem ve škole. Jedná se vpravdě o diskutabilní záležitost, která však nabízí dvě celkem jasné dimenze.

9.2 Vztah rodičů a školy

Jednou z těchto dimenzí je postavení rodičů a pedagogů v procesu výchovy a vzdělávání dětí. Každý z těchto subjektů má vlastní, ale zásadní úkol, který je jemu vlastní a který nemůže nahradit subjekt druhý. Jde především o vštěpení základních vzorců chování rodiči, orientace dítěte při pohledu na svět a tvorba žebříčku hodnot. Je pouze na rodičích, aby své dítě od ranného věku připravili na plnohodnotný život v rámci svých možností, ale i v rámci svých schopností. Rodič je v tomto směru unikátní zdroj výchovy dítěte, disponující svou suverenitou a přirozenou autoritou. Je pouze na rodičích, jak tohoto postavení využijí. Jejich způsobilost k výchově dětí je hodnocena pouze okrajově a neexistuje žádný způsob kontroly mimo zákonných norem². Řeč je tedy o základním způsobu socializace dítěte, daným přírodou a společenskými vztahy. Toto privilegované postavení rodičů je tedy předem dané a požívá tedy přirozený statut. Pedagog si naproti tomu musí své postavení v procesu výchovy nejprve vybudovat a zasloužit. Je to zdlouhavý a složitý proces a ne každý se plnohodnotným pedagogem může stát. Jeho způsobilost je dána schopnostmi, určitým nadáním a hlavně studiem. V neposlední řadě je potřebné získat potřebné množství praxe a zkušeností. Pak však nastupuje množství faktorů, které bedlivě kontrolují vykonávanou pedagogickou práci, ať už se jedná o množství zákonných norem, tak rovinnu etickou, morální a v neposlední řadě pohled a hodnocení okolí, které je narozdíl od rodičovské výchovy velmi zásadní. Jedná se o vcelku nerovné postavení v procesu výchovy. Už z tohoto důvodu nelze mluvit o nahrazování rodičů pedagogy. Každý ze subjektů má své konkrétní postavení a své konkrétní úkoly.

¹ viz. dotazník B, příloha č. 3,4

² Doherty William: Kdo koho vychovává, Praha, Návrat domů 2006 - ISBN 80-7255-938-08

9.3 Spolupráce rodičů a školy

Dalším úskalím problému je již tolikrát probíraná spolupráce rodičů a pedagogů. Společně by měli tvořit jakousi kontinuitu výchovných vztahů se vzájemnou zpětnou vazbou při zachování si vlastního postavení a identity. O jakémsi nahrazování tedy není řeč. Dítě samo by mělo rozdíly v autoritách rozeznávat a akceptovat. Vrátime-li se tedy k problémům chování ve škole, ať již v rovině běžných prohřešků nebo zásadních problémů, jedná se o prioritní zájem pedagogické práce ve snaze dosáhnout její maximální účinnost a efektivnost. Chování žáka zcela zásadně ovlivňuje jeho motivační zaměření a úroveň kvality práce ve škole.

Snad nejzásadnějším faktorem výchovy a výuky žáků je zmiňovaná motivace. Je hnacím motorem veškerého postupu v edukaci a výchově. Žák musí být dostatečně motivován, aby jeho osobnostní stránka byla připravena přijmout pedagogický vliv a nechala se utvářet v harmonickou. Většina dotazovaných učitelů tvrdí, že motivace žáků na škole je vcelku dostatečná. Potvrzují také, že právě rodičovské působení na tvorbu motivace dětí je zásadní a mělo by se nerozlučně spolupodílet na školní edukaci¹.

9.4 Pojetí školní edukace žákem

Jedná se o citlivou kapitolu výchovného procesu. Každý žák je svrchovanou osobností, se svými kvalitami či nedostatky a jako taková musí být respektována. Její dotváření je proces, při kterém se působí na emotivní a kognitivní složku, charakterizující povahu osobnosti a její celkovou vyspělost a schopnost socializace. Toto pojetí působení školy si žáci ve velké většině uvědomují. Zároveň však nemají úplně jasno v působení výchovném, kdy se většina žáků vyjádřila na otázku, zda si myslí, že by se škola neměla výchovou vůbec zabývat a měla by se zaměřit pouze na výuku, že neví. Nebyl zjištěn ani jednotný názor na to, zda spolu vzdělávání a výchova souvisí. Nicméně v oblasti vzdělávání mají ve většině jasno v tom, že vzdělávací proces je pro školu klíčový a jako takový by šel v našich podmínkách jen ztěžít nahradit individuální výukou doma. Jsou také spíše za to, že jim škola dává právě to, co očekávají². Tento komplexní postroj žáků je rozhodující k pojetí

¹ viz. dotazník B, příloha č.3,4

² viz. dotazník B, příloha č.1,2

výuky jako takové a poskytuje i určitou míru motivace. Samozřejmostí je, že toto tvrzení záleží na každém konkrétním jedinci a jeho celkovém postoji, získanému mimo jiné především v domácím prostředí. Zajímavá je i určitá sebereflexe jednotlivých žáků, kteří odpovídali na dotaz, zda-li je jejich snažení ve škole dostačující. Většina dotázaných odpověděla že ano, mimo nerozhodných se objevilo i nemálo sebekritických záporných odpovědí¹.

Stran dříve zmíněných výchovných metod si žáci na jedné straně převážně uvědomují, že případné kázeňské postihy nejsou příliš tvrdé, chápou určitou benevolentnost pedagogů, zároveň, vcelku logicky, nepovažují za nutnost, aby měli učitelé větší výchovné pravomoci. Z toho vyplývá, že si přes celkovou nerozhodnost v této otázce uvědomují výchovnou složku pedagogické práce. Cítí její přítomnost a do určité míry ji akceptují². Kdybychom tedy brali tyto odpovědi v celkovém kontextu za bernou minci, mohli bychom dojít k závěru, že i přes to, že žáci plně nepovažují školu jako výchovnou instituci a jejich pohled na ni je pouze ve vzdělávací rovině, spojení obou pojetí je zřetelné a funkční. Toto povědomí by se mělo postupně dotvářet, aby dosáhlo jakési funkční schopnosti, která by zaručovala efektivnější přijetí této funkce školy žáky.

Žáci také plně vnímají smysl školního prostředí jako potřebné součásti vytvoření kvalitních podmínek ke vzdělávání. K tomu neodmyslitelně patří kolektiv a všechny jeho projevy. Dotazovaní žáci většinou považují kolektiv, ve kterém se nacházejí za kvalitní, ví však, nebo alespoň tuší přítomnost negativních jevů, jako je šikana a nadřazenost některých jedinců nad druhými. S tím souvisí i většinový názor na to, že existují vyučující, kteří „nadržují“ některým žákům³. To vše můžeme brát spíše jako sumu subjektivních názorů či tvrzení. Takováto tvrzení dokumentují pouze, že v každém kolektivu je zřetelná určitá soutěživost a dravost, která na jedné straně může být pozitivním jevem s motivačním aspektem, na straně druhé se může jednat o negativní pól existence společenství, který udává jeho vnitřní nesourodost a rozpor. Zadané otázky neměly a ani nemohly odhalit vztahy či hodnotit úroveň kolektivu ve třídách, na to je použitá dotazníková metoda nedostatečná jak v kvalitativním, tak i v kvantitativním směru. Záměrem bylo částečně pochopit celkové ladění

¹ viz. dotazník B, příloha č.1,2

² viz. dotazník B, příloha č.1,2

³ viz. dotazník B, příloha č.1,2

žáků, jejich vztah ke škole a školskému systému, jejich povědomí o vztahu výchovy a vzdělávání a zmapování osobnostního vlivu na aspekt edukace.

V tomto konkrétním případě se lze uchýlit k názoru, že se jedná o základní školu disponující kvalitním pedagogickým sborem, který se snaží brát svojí práci vážně, zodpovědně a snaží se naplnit v dostatečné a požadované míře její poslání. Naráží však na spoustu problémů, které pramení zejména v nedostatečné komunikaci s rodiči a s celkovým světonázorovým pojetím současné mladé generace. Je možné se také domnívat, že se jedná o problémy celospolečenského rozsahu, kterými se zabývá drtivá většina základních škol. Nicméně na tomto případě je zřetelné, že se ve škole setkávají žáci, reprezentující široké spektrum sociálního původu, reprezentující venkovskou populaci obyvatelstva s prvky úzké návaznosti na městský aglomerát.

Závěr

Je tedy zřejmé, že během školního vyučování, navštěvování zájmových kroužků, mimoškolní akce a veškerá činnost, spojená s prací školy je systém edukačního vlivu na dítě, který má za úkol dotvářet osobnost dítěte, rozvíjet jeho vědomosti, emotivní a kognitivní složku osobnosti, připravovat ho na navazující studium, motivovat ho a celkově zhodnocovat jeho vstupní potenciál. Úspěšnost tohoto složitého procesu je však podmíněna počáteční výchovou v rodinném prostředí a všechny jeho sociální aspekty. Rozhodující vliv na utváření harmonického rozvoje dítěte je kvalitní výchova v oblasti etiky, morálky, kultury, vytváření hodnotového povědomí a v neposlední řadě motivace k dalšímu vzdělávání a sebezdokonalování. Dalším důležitým aspektem je vliv celospolečenský, který se odráží v celkovém pojetí světa a dění, které zásadním způsobem ovlivňuje způsob života a na to navazující možnosti či důsledky.

V tomto směru se jeví zásadní včasné diagnostikování případných problémů jak v oblasti školy samotné, tak v oblasti zpětné vazby mezi školou a rodinou dítěte. Tato vazba je snad nejdůležitějším aspektem edukačního dění. Žádný z jejich prvků není nahraditelný a každý zastupuje své místo v procesu vzdělávání dítěte. Případný konflikt nebo nezáměr o spolupráci mezi školou a rodinou může přinést fatální následky v konečném efektu vzdělávání. Celková koncepce vynaložené snahy i nákladů pak ztrácí motivační a cílovou vazbu, jako i celkový nezdar.

Každý, kdo se podílí na výchově dětí, ať už se jedná o rodiče, učitele nebo jiné pedagogické pracovníky, si musí uvědomit, že je součástí nerozdělitelného mechanismu, působícího na velice složitý, citlivý, ale i tvárný organismus, kterým je dítě. Zodpovědnost a maximální míra důležitosti tohoto procesu je dána existenčními požadavky, přirozeným vývojem a v neposlední řadě i společenskou poptávkou. Je však třeba si uvědomit, že dítě je bytost, která bude v budoucnu vizitkou edukačního snažení a jakousi štafetou naší generace. Jak pravil Jan Amos Komenský :“ Lidská mysl je tak neskonale obsáhlá, že je v poznávání skoro bezednou hlubinou.“ (Didactica magna)¹. Je tedy důležité, aby mysl dítěte byla zaplněna co možná nejpozitivnějšími a nejužitečnějšími poznatky, vědomostmi a názory, aby se jeho vývoj ubíral směrem, který kladně ovlivní budoucnost společnosti, které bude

¹ [www.cs.wikipedia.org/Jan Amos Komenský](http://www.cs.wikipedia.org/Jan_Amos_Komenský)

součástí. Výchova, vzdělání a celkový rozhled je nenahraditelnou součástí člověka, který disponuje unikátní vlastností, jakou je osobnost. Její utváření je zásadní již v konsenzu s vlastní existencí člověka, jeho schopnostmi a možnostmi.

Résumé

Celkové schéma bakalářské práce na téma Sociálně pedagogické aspekty edukačních procesů na ZŠ se zabývá problematikou vztahů výchovy a edukace dítěte ve škole, v rodině a jeho okolí. Základním prvkem tohoto vztahu je celkové pojetí edukace jako takové, stanovení základních faktorů vnějších vlivů a jejich kompenzace. V tomto ohledu má velmi důležitý význam postavení vzdělání v žebříčku hodnot, motivace dětí ze strany rodičů, pedagogů a okolí konkrétního jedince, na kterého výchovný a edukační proces působí.

Jedním z nejdůležitějších subjektů výchovy a vzdělávání je postavení učitele, funkce, osobnostní charakteristika, profesionální validita a zkušenostní potenciál. Tyto vlastnosti podporují kvalitní působení učitelem na žáka, ale i schopnost předcházet a čelit negativním vlivům a jejich odstraňování. S tím souvisí i osobnost žáka, který je druhou stranou procesu vzdělávání. Zásadní je jeho schopnost a motivace přijímat vzdělání jak ve škole, tak i v mimoškolní oblasti. Velmi významně se na tom podílí i sociální a rodinné zázemí žáka, které definuje jeho vztah či postavení k výchově, vzdělání a socializaci.

Aby žák dosáhl co nejlepších výsledků ve studiu a byl kvalitně edukován, je nutné, aby bylo ve škole vytvořeno kvalitní učební prostředí, které zásadním způsobem udává kvalitativní hodnotu vyučování. Zde působí mnoho prvků, jako je způsob vedení školy, vlastní klima školy, kvalita výuky, sociální prostředí jednotlivých žáků, metody hodnocení hmotné podmínky a podobně.

Neoddělitelnou součástí výuky na školách je i příprava žáka v domácím prostředí, působení rodičů, jejich postoj, motivování dítěte a samozřejmě vlastní spolupráce rodičů se školou. Také volný čas je důležitým aspektem v edukačním a výchovném procesu dětí, který formuje celkový vjem dítěte na svět, jeho tvorbu názorů a socializaci.

Závěr bakalářské práce se pak zabývá konkrétními poznatky získanými na základní škole po dobu odborné stáže, které pak dokreslují faktický stav celé problematiky a svým způsobem naznačují, jakým směrem se dnešní výchova, alespoň na konkrétní škole ubírá.

Anotace

V bakalářské práci se zabývám problematikou vztahů sociálních a pedagogických aspektů při edukaci dětí na základní škole. Práce je zaměřena především na oblast výchovy dětí a vlivu jejich okolí ve spojitosti se vzdělávacím a výchovným procesem ve škole, na jevy ovlivňující jeho úspěšnost a propojení rodinného zázemí dítěte a školy jako zásadního faktoru úspěšnosti v edukaci dětí.

Klíčová slova

Edukace, pedagogika, sociální, výuka, morálka, etika, aspekt, profesionalita, škola, motivace.

Annotation

In my bachelor thesis I deal with the fact of the relation of social and pedagogical aspects during the education of children in the elementary school. I am concentrated on education and the influence of their environment in connection with the process of education in school, as well as on the events influencing their success and interaction of their family background with school as a significant factor of successfulness in education of children.

Keywords

Education, pedagogy, social, teaching, morality, ethics, aspect, professionalism, school, motivation.

Literatura a prameny

J. Pávková, B. Hájek, B. Hofbauer, V. Hrdličková, A. Pavlíková : „Pedagogika volného času“ – Portál, Praha 2002

J. Průcha : „Moderní pedagogika“ – Portál, Praha 1997

Edwige Autier : „Agresivita dětí“ – Portál, Praha 2004

Nessia Laniado: „Děti a peníze“ – Portál, Praha 2002

Robert Fischer: „Učíme děti myslet a učit se“ – Portál, Praha 1997

Jan Průcha: „Přehled pedagogiky“ (Úvod do studia oboru) – Portál, Praha 2000

William J. Doberty: „Kdo koho vychovává“ – Návrat domů, Praha 2006

Internet : [www.cs.wikipedia.org./Jan Amos Komenský](http://www.cs.wikipedia.org/)

Přílohy:

Příloha č. 1: Vzor dotazníku A

Příloha č. 2: Grafické vyhodnocení dotazníku A

Příloha č. 3: Vzor dotazníku B

Příloha č. 4: Grafické vyhodnocení dotazníku B