Osobnost učitele zavádějícího metodu ovlivňující klima třídy

Personality of the teacher who implements the method of the affecting the climate of the classroom

Marie NAJMONOVÁ

Abstrakt: V příspěvku budou představeny metodologické přístupy vedoucí k ověření osobnosti učitele, který má pracovat s metodou ovlivňování klimatu třídy. Zjišťování osobnosti učitele je součástí disertační práce "Utváření klimatu třídy s žákem se specifickou poruchou chování". Na jeho osobnosti, předpokladech a schopnostech závisí úspěšné zavádění v disertační práci navrhované metody cílící na změny v emoční inteligenci žáků a s tím související osvojování si dílčích sociálních dovedností.

Klíčová slova: učitel, klima třídy, kompetence, emoční inteligence

Abstract: The paper presents methodological approaches leading to validation of the personality of the teacher who works with the method of influencing the climate of the class. Identifying of the personality of the teacher is the part of the doctoral thesis "Creating a classroom climate with a pupil with a specific behavioral disorder". On the personality, the assumptions and the capabilities of the teacher depends the successful introduction of the proposed method.

Keywords: teacher, classroom climate, competence, emotional inteligence

1 Úvod

Klima školní třídy je charakteristické pro žáky dané třídy a pro učitele, kteří ve třídě vyučují. Je spoluvytvářeno učiteli a žáky (Mareš, 2013). Vliv na jeho kvalitu mají mimo jiné psychické vlastnosti a procesy jednotlivých aktérů (Lašek, 2012) podílejících se na jeho utváření. Z tohoto hlediska je tedy důležitý výběr učitele, který má mít schopnost ovlivňovat klima třídy tak, aby bylo příznivé k vytváření sociálních dovedností a bylo zdrojem psychické podpory pro každého žáka (Prokešová, 2005).

V následujícím příspěvku budou představeny metodologické přístupy, které by měly vést k ověření osobnosti učitele, který má pracovat s metodou ovlivňování klimatu třídy. Na osobnosti, předpokladech a schopnostech učitele závisí úspěšné zavádění experimentální metody, která je součástí disertační práce s názvem „Utváření klimatu třídy s žákem se specifickou poruchou chování“. Navrhovaná experimentální metoda cílí na změny v emoční inteligenci žáků a s tím související osvojování si dílčích sociálních dovedností. Je součástí sociálního učení. Pomocí této metody se mají žáci učit řešit mezilidské vztahy, prosociálně se orientovat a posilovat to dobré, co v nich je. Dále by měla u žáků vyvolat stud nad nesociálním chováním a přitom je nevyloučit ze skupiny, ale naopak je integrovat zpět. Základ metody tkví v nastavení „sociálního zrcadla“, čímž jsou v tomto případě myšleny

názory a mínění spolužáků, která by měla spoluurčovat, jak se bude jedinec chovat, co si bude o sobě myslet a jaké bude ctít hodnoty (Jošt, 2010).

Experimentální metoda je vytvářena na základě publikovaných zahraničních výzkumů a klinických průzkumů, které se zabývají problematikou emoční inteligence (Gajdošová, Herényiová, 2006; Goleman 1997; Jošt, 2010) a zkušenosti s podobnými metodami, které se již ojediněle v praxi používají a se kterými má autorka praktické zkušenosti (CESTY, 2007; PATHS, 1994). Tato metoda je vytvořena tak, aby bylo možné ji využít v běžných základních školách v České republice.

Základní tři podmínky pro účinnou aplikaci experimentální metody z pohledu učitele jsou rozvinutá sociálně emocionální inteligence učitele, který s metodou pracuje, jeho osobnost a učitelovo přijetí nabízené experimentální metody.

2 Osobnost učitele při ovlivňování sociálního klimatu třídy

Pro experimentální metodu, která má ovlivňovat klima třídy, je především důležitá schopnost učitele řešit mezilidské vztahy, vyjadřovat a chápat pocity, přátelskost a být schopen ovládnout vlastní náladovost. Dytrtová a Krhutová (2009) tyto schopnosti dávají do souvislosti s emocionální inteligencí učitele, která má podle nich významný vliv na učitelovo rozhodování a chování. Dytrtová a Krhutová (2009) se vyslovují dále k psychice učitele: „jeho frustrační odolnost i temperament mají vliv na atmosféru ve třídě, kde učitel působí“.

Vzhledem k tomu může zavádět experiment do třídy pouze učitel s rozvinutou emocionální inteligencí. Rozvinutou sociálně-emocionální inteligenci Jošt (2010) popisuje jako:

- schopnost sledovat vlastní i cizí emoce,
- schopnost vcítění se a soucítění,
- zdvořilost a uctivost k druhým i k sobě,
- schopnost vnímat stud a pocit viny u sebe a druhých,
- přátelskost, laskavost, zdvořilost,
- schopnost zvládat své nálady,
- schopnost řešit mezilidské konflikty,
- schopnost odhadovat sociální pozici druhých i svou vlastní,
- schopnost prosazovat sociálním způsobem své myšlenky,
- schopnost ovlivňovat druhé.

V případě rozvinuté sociálně-emocionální inteligence se nabízí zajímavá možnost srovnání s psychosociální a komunikativní kompetencí učitele jako jedné ze sedmi kompetencí učitele (Vašutová, 2004), jejímž základem je podle Švece (2010) právě emocionální inteligence. Švec (2010) definuje tuto kompetenci jako:

- schopnost podílet se na spoluvytváření klimatu školní třídy i klimatu školy, ovládá metody a techniky diagnostiky psychosociálního klimatu školní třídy,
- schopnost podporovat socializaci žáků,
- schopnost orientovat se v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu a zprostředkovat jejich řešení,

- znalost možností i mezí vlivu mimoškolního prostředí na žáky, dovednost analyzovat příčiny negativních postojů a chování žáků a schopnost podnítit jejich změnu,
- schopnost efektivně komunikovat nejenom se žáky, ale i s jejich rodiči a kolegy.

Švec (2005) se zároveň vyjadřuje i k možnosti ověřování emocionální inteligence, která je podle něj velmi obtížně diagnostikovatelná. Pro její orientační posouzení nabízí učitelům *Škálu EMIT*, která má tři hodnoty. Hodnota P vyjadřuje míru učitelových schopností a dovedností poznávat vlastní emoce i emoce druhých. Hodnota R vyjadřuje míru učitelových schopností a dovedností kontrolovat a regulovat vlastní emoce. Hodnota U vyjadřuje míru učitelových schopností a dovedností využít pozitivně vlastních emocí při řešení praktických situací (Švec, 2005).

Pro zjišťování emocionální inteligence se však spíše v případě disertační práce nabízí možnost využít Bar-Onův dotazník emocionální inteligence. Tento dotazník není v České republice standardizován a existuje v původní americké verzi − The Bar-On EQ-i. Možnostmi jeho využití v českém prostředí se zabývá Jiří Jošt.

Dotazníkem *BarOn EQ-i* zjišťujeme schopnost, jak je testovaný schopen orientovat se ve vlastních emocích a v emocích druhých lidí, adaptovat se na různé emocionální stavy a jak je schopen se účinně vyrovnávat se zátěží. Test obsahuje 133 položek, ke kterým se testovaný vyjadřuje pomocí pětistupňové škály (1 – neplatí o mně nikdy nebo jen velmi vzácně; 2 – platí o mně zřídka; 3 – platí o mně občas; 4 – platí o mně často; 5 – platí o mně velmi často či vždy). Položky měří celkem pět oblastí emocionální inteligence, a to intrapersonální oblast, interpersonální oblast, oblast adaptability, oblast tzv. stressového managementu a oblast všeobecného vyladění. Intrapersonální oblast se týká vlastního Já (self), což je schopnost otevřeně vyjadřovat své pocity, uvědomovat si je, být si vědom vlastní hodnoty, seberealizace. Interpersonální oblast v sobě zahrnuje vzájemně uspokojivé vztahy k druhým lidem, schopnost vciťovat se do emocí druhých, přiměřeně na ně reagovat, soucítit s druhými a umět jim pomoci. Oblast adaptability zahrnuje schopnost identifikovat problémy, řešit je realisticky a pružně. Oblast „stressového managementu“ se týká schopnosti odolávat stressu (stressová tolerance) a kontroly impulsů zkratového jednání. Oblast všeobecného vyladění je zaměřena na schopnosti vnímat svět celkově optimisticky a pozitivně.

Příklady otázek:

- Je pro mě obtížné podělit se o své pocity s druhým.
- Když s někým nesouhlasím, jsem schopen/schopna mu to říci.
- Jsem impulzivní – dříve jednám, než myslím.
- Ze života se snažím vytěžit co nejvíce radosti.
- Považují mě za společenského člověka.
- Neumím si přátele udržet.

Dotazník BarOn EQ-i byl použit v českém prostředí např. v diplomové práci „Účinky specifických poruch učení na self-koncept a sociometrickou pozici dítěte ve třídě“ (Bílá, 2013).

Druhá podmínka účinné aplikace experimentální metody z pohledu učitele je ověření osobnosti učitele, který bude metodu zavádět v rámci experimentální třídy. Osobnost učitele bude ověřována NEO pětifaktorovým osobnostním inventářem (NEO-FFI), který je také znám pod názvem BIG 5. Tento osobnostní dotazník vychází z pětifaktorového modelu osobnosti „big five“ a poskytuje údaje o úrovni pěti obecných dimenzí osobnosti: neuroticismus,

extraverze, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost, svědomitost. Úroveň těchto pěti obecných dimenzí osobnosti vyplyne z 60 odpovědí. Respondent pomocí pětistupňové škály vybírá, do jaké míry ho uvedené výpovědi charakterizují. Pomocí pěti již zmíněných obecných dimenzí osobnosti můžeme tedy zjistit následující:

- Otevřenost vůči zkušenosti, Intelekt – Zjišťuje aktivní vyhledávání nových zážitků toleranci k neznámému a jeho objevování.
- Svědomitost – Zjišťuje individuální úroveň při organizaci, motivaci a vytrvalosti na cíl zaměřeného chování. Odlišuje spolehlivé, na sebe náročné lidi od těch, kteří jsou lhostejní a nedbalí.
- Extraverze – Zjišťuje kvalitu a kvantitu interpersonálních interakcí, úroveň aktivace, potřebu stimulace.
- Přívětivost – Zjišťuje kvalitu interpersonální orientace na kontinuu od soucítění po nepřátelskost v myšlenkách, pocitech a činech.
- Neuroticismus, Emocionální stabilita – Zjišťuje míru přizpůsobení nebo emocionální instabilitu, neuroticismus. Rozlišuje jedince náchylné k psychickému vyčerpání odolných. (Svoboda, 1999)

Třetí podmínkou pro účinnou aplikaci experimentální metody z pohledu učitele je jeho osobní motivovanost a přijetí všech aspektů souvisejících s experimentem. Je tedy nezbytně nutné, aby učitel takříkajíc vzal metodu „za svou“. Pro ověření této podmínky se nabízí rozhovor, jehož výhodou je především vysoká interakce mezi tazatelem a dotazovaným. Skutil (2011) k tomu uvádí: „chceme-li získat informace o názorech a postojích respondenta a případně zjišťujeme, jak rozumí danému jevu, je rozhovor tou pravou metodou“.

Rozhovor tak nabízí možnost ověřit si motivovanost a angažovanost učitele na experimentu. V rámci rozhovoru si také můžeme ověřit, zda učitel pochopil význam experimentální metody a její cíl a je ochoten pracovat s metodou dlouhodobě a kontinuálně, což je další podmínka úspěšnosti experimentu.

3 Závěr

V příspěvku byly především shrnuty metodologické postupy vedoucí k celkové identifikaci učitele, který by měl pracovat s experimentální metodou, jež by měla vést k ovlivnění klimatu v experimentálních třídách, kde bude zavedena experimentální metoda zaměřená na utváření klimatu třídy se žákem se specifickou poruchou chování.

Příspěvek však dále navádí k zamyšlení nad profilem učitelů, kteří mají rozvíjet u žáků sociální dovednosti a s tím spojenou emoční inteligenci. Neměli bychom si v této souvislosti klást otázky, jaká je emoční inteligence a jaké jsou sociální dovednosti učitelů, kteří mají naplňovat klíčové kompetence žáků uvedené v RVP ZV (2013), a to konkrétně klíčové kompetence komunikativní nebo klíčové kompetence sociální a personální. V rámci těchto klíčových kompetencí by měl žák na konci základního vzdělávání například využívat získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi, účinně spolupracovat ve skupině, podílet se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívat k upevňování dobrých mezilidských vztahů nebo si vytvářet představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj.

Literatura

Bílá, J. (2013). *Účinky specifických poruch učení na self-koncept a sociometrickou pozici dítěte ve třídě* (Diplomová práce). České Budějovice: Jihočeská univerzita, Fakulta pedagogická.

Dytrtová, R. & Krhutová, M. (2009). *Učitel. Příprava na profesi.* Praha: Grada.

Gajdošová, E. & Herényiová, G. (2006). *Rozvíjení emoční inteligence žáků.* Praha: Portál.

Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence.* Praha: Grada.

Chabarová, R., Javorská, J., Kratochvílová, A., Kučerová, A., Michalová, Z. & Michalová, J. (2007). *CESTY − Podpora alternativní strategie výuky sociálním dovednostem (česká verze).* Originál: PATHS 1994 Kusché, C.A., Greenberg, M. T. ve spolupráci s Anderson, L. K., Calderon, R., Gustavson, R. N., Turksma, Ch., Cambell, J. Channing Bete Company, Inc. One community Place South Deerfield, MA 01373.

Jošt, J. (2010). Emocionální inteligence a možnost jejího formování ve škole. In Krykorková, H. & Váňová, R. (Eds.). *Učitel v současné škole* (s. 195−201). Praha: Karolinum.

Lašek, J. (2001). *Sociálně psychologické klima školních tříd.* Hradec Králové: Gaudeamus.

Lund, N. (2012). *Inteligence a učení.* Praha: Grada.

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie.* Praha: Portál.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2013). Dostupné z http://www.nuv.cz/folder/18/

Skutil, M. (2011). *Základy pedagogicko psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál.

Stuchlíková, I. (Ed.). (2005). *Zvládání emočních problémů školáků.* Praha: Portál.

Svoboda, M. (1999). *Psychologická diagnostika dospělých*. Praha: Portál.

Švec, V. (2005). *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Praha: Aspi.

Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.

Kontakt

Mgr. Marie Najmonová

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie
Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice

email: mnajmonova@pf.jcu.cz