

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**  
**EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA**

**MOTIVACE UČITELŮ**  
**PRO ZAVÁDĚNÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ DO ŠKOLSKÉ PRAXE**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Autor:	Marie Šlancarová
Katedra:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Marie Ortová
Studijní program:	B7508 Sociální práce
Studijní obor:	Pastorační a sociální práce
Přidělovaný akademický titul:	Bc.
Rok odevzdání:	2011

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem *Motivace učitelů pro zavádění klíčových kompetencí do školské praxe* napsala samostatně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby byla zpřístupněna veřejnosti pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 5. prosince 2011

Marie Šlancarová

**Poděkování:**

Děkuji Mgr. Marii Ortové za podnětné otázky, připomínky a odborné vedení mé práce. Dále děkuji Ph.D. Heleně Kopecké za trpělivé a zajímavé diskuze při psaní mé práce.

**Title:** Teachers' motivation for incorporating key competences into classroom curriculum

**Anotace:**

Práce se zabývá problematikou rozvoje klíčových kompetencí žáků na základních školách, která se stala aktuální s přicházející školskou reformou. Otevírá otázku míry motivace učitelů pro vytváření nových výchovných a vzdělávacích strategií a jejich následného implementování do školské praxe. Zjišťuje, jaké jsou zdroje motivace, příčiny nedostatečné motivace a dále co by motivaci učitelů zvyšovalo. Také se zabývá otázkou rozdílnosti přístupu k problematice klíčových kompetencí na základě diferenciaci z pohledu mužů a žen, učitelů 1. a 2. stupně a učitelů s různou délkou praxe.

**Klíčová slova:** základní škola, školská reforma, školská praxe, klíčové kompetence, motivace učitelů, výchovné a vzdělávací strategie

**Summary:**

This thesis is concerned with the development of key competencies in primary schools, which became relevant with new school reform. It opens up the question of teacher's level of motivation for the development of new educational strategies and their implementation to the everyday teaching practice. It explores the different sources of motivation and the reasons for insufficient motivation of teachers as well as the factors that would increase teachers' motivation. It is also concerned with the question of different attitude toward key competencies, as a function of gender, 1st and 2nd level, and length of teaching experience.

**Keywords:** Primary School, Educational Reform, School teaching practices, Key Competences, Teacher's Motivation, Educational strategies

## OBSAH

<b>ÚVOD</b>	7
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1. Klíčové kompetence jako součást kurikulární reformy</b>	9
1.1. Proč školská reforma?	9
1.2. Dokumenty školské reformy	9
1.3. Cíle základního vzdělávání dle RVP	11
<b>2. Klíčové kompetence – vymezení pojmů</b>	11
2.1. Co jsou klíčové kompetence?	12
2.2. Přehled klíčových kompetencí pro základní vzdělávání	12
<b>3. Motivovaný učitel – předpoklad úspěšného zavádění klíčových kompetencí do školské praxe</b>	12
3.1. Ideální učitel pro rozvoj klíčových kompetencí žáků	13
3.2. Motivace jako důležitý aspekt pro přijetí změn	14
3.2.1. Motivace – vymezení pojmů	15
3.2.2. Teorie motivace	15
3.2.3. Zdroje motivace učitelů	17
3.2.4. Příčiny nedostatečné motivace učitelů	18
<b>4. Klíčové kompetence jako součást ŠVP ZV</b>	19
4.1. Rozpracování klíčových kompetencí a nacházení metod k jejich rozvíjení	20
4.1.1. Rozbalování klíčových kompetencí	20
4.1.2. Hladiny klíčových kompetencí	20
4.1.3. Příležitosti k rozvíjení klíčových kompetencí v praxi	21
4.1.4. Klíčové kompetence a výchovné a vzdělávací strategie	22
4.2. Klíčové kompetence a další oblasti základního vzdělávání	23
4.2.1. Klíčové kompetence a vzdělávací oblasti	24
4.2.2. Klíčové kompetence a průřezová témata	26
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
<b>5. Cíle šetření</b>	28
<b>6. Hypotézy</b>	28
6.1. Hypotéza č. 1	28
6.2. Hypotéza č. 2	30

<b>7. Zpracování dat</b>	30
7.1. Výsledky zpracovaných dat k hypotéze č. 1	32
7.2. Výsledky zpracovaných dat k hypotéze č. 2	35
<b>8. Diskuze</b>	48
<b>ZÁVĚR</b>	51
<b>Seznam příloh</b>	52
<b>Seznam použité literatury</b>	53

## ÚVOD

Ekonomické a pracovní podmínky se v posledních desetiletích po celé Evropě mění. Pracovní trh přestává poptávat absolventy škol, kteří jsou vybaveni především množstvím faktografických vědomostí. Naopak se začíná zajímat o takové absolventy, kteří umějí aplikovat získané poznatky v praxi, rozvíjet samostatné myšlení, jsou kreativní, schopni týmové spolupráce, přizpůsobiví pracovním podmínkám, otevření nejrůznějším změnám jak v pracovním, tak v osobním životě a mají rozvinuté obecné dovednosti, které uplatňují v každodenním praktickém životě – **tzv. klíčové kompetence**.

Jako přirozená reakce na měnící se požadavky pracovního trhu přichází reforma celého školského systému. Abychom byli schopni absolventy našich škol připravit ke splnění těchto požadavků, je zapotřebí změnit způsob výuky na našich školách. Cílem školského systému již nemá být profil žáka pouze s kvantitativními vědomostmi, ale člověk, který je vybaven zejména praktickými dovednostmi pro život a uplatnění se v něm. Se školskou reformou přichází změna přístupu učitele k žákům. Škola má vytvářet podpůrné prostředí, ve kterém jsou rozvíjeny osobní a klíčové kompetence každého žáka. Má být bezpečným místem, které je naplněno vzájemným respektem a důvěrou mezi učiteli, rodiči i žáky.

Transformace změny rozsahu kurikulární reformy, která se týká prakticky celé naší společnosti, jistě není ukončena dnem, kdy vešel v platnost nový školský zákon. Je procesem, ve kterém budou pedagogičtí pracovníci, rodiče i žáci procházet mnoha fázemi.

V letošním školním roce se již třetím rokem povinně vyučuje podle nového školského zákona na všech základních školách v České republice. Ačkoliv jsou školy, které podle nových pravidel vyučují již více let, můžeme říci, že pro většinu škol je implementace změn vycházejících z kurikulární reformy v rané fázi.

Filozofie kurikulární reformy vytváří důležité teoretické zázemí a strukturu pro realizaci změn v základním vzdělávání. Pro to, aby myšlenky reformy ožily v praxi a staly se přirozenou součástí každodenního života našich škol, je zapotřebí dobře připravených učitelů. Učitelé mají nacházet nové přístupy a výchovné a vzdělávací strategie pomocí kterých budou podporovat a vést žáky k tomu, aby se z nich stali úspěšní mladí lidé, vybaveni klíčovými

kompetencemi. Přijetí změn tohoto rozsahu jistě vyžaduje od nejednoho z učitelů mnoho vnitřní odvahy, otevřenosti, vstřícnosti a péle.

Nejprve ale potřebují učitelé vědět, proč mají měnit svůj přístup, výchovné a vzdělávací strategie, proč mají v žácích vzbuzovat zvědavost a zájem k nacházení různých způsobů řešení problémů, touhu po dalším poznávání, vzdělávání apod. Jinými slovy můžeme říci, že učitelé musí být pro přijetí změn vyplývajících z kurikulární reformy, kladoucí důraz na rozvoj klíčových kompetencí žáků, **dostatečně motivováni**. Motivaci učitelů je zásadní, neboť právě na vynaloženém úsilí a investici každého učitele je závislá úspěšnost implementace celé kurikulární reformy do školské praxe.

Otevírají se nám otázky: Vnímají učitelé požadavky na rozvoj klíčových kompetencí žáků vyplývající z kurikulární reformy jako přínosné a smysluplné pro další vzdělávání, profesní i osobní život žáků? Jsou nové požadavky kladené na učitele pro ně samotné výzvou, která je pozitivní pro celý školský vzdělávací systém, pro ně samotné i jejich žáky? Jsou nyní, ve třetím roce probíhající školské reformy, učitelé dostatečně motivováni k tomu, aby zaváděli metody pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do každodenní praxe? Jaké jsou zdroje jejich motivace? Případně jaké jsou příčiny jejich nedostatečné motivace? Cílem této práce bude nalézt odpovědi na výše položené otázky.

V teoretické části se zaměříme na roli učitele při realizaci rozvoje klíčových kompetencí žáků na základní škole. Vysvětlíme si nové pojmy, jejich význam a způsoby, jakými mohou učitelé klíčové kompetence žáků rozvíjet v praxi. Rozvedeme problematiku motivace, jejich zdrojů a významu motivace učitelů pro úspěšné zavádění klíčových kompetencí do školské praxe. Ujasníme si kontext mezi rozvojem klíčových kompetencí a dalšími částmi kurikulární reformy - průřezovými tématy a vzdělávacími oblastmi.

V praktické části budeme formou dotazníkového šetření od učitelů zjišťovat odpovědi na výše kladené otázky.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Klíčové kompetence jako součást kurikulární reformy

Klíčové kompetence je nový pojem prolínající se veškerými dokumenty školské reformy. Proto si nejprve vysvětlíme smysl školské reformy a stručně popíšeme obsah základních dokumentů, ze kterých školská reforma vychází.

#### 1.1. Proč školská reforma?

Společnost a pracovní trh (český i zahraniční) se v posledních letech výrazně mění. Tato skutečnost s sebou přináší nutnost pozastavit se nad tím, jakým způsobem můžeme změnit vzdělávání našich dětí, žáků a studentů, aby byli na přicházející změny připraveni. Profil absolventa školy, který je vybaven množstvím faktických informací, již není v souladu s požadavky dnešního pracovního trhu.

Pracovní trh stále více poptává absolventy, kteří jsou vybaveni dovednostmi, schopnostmi a osobními kvalitami, díky kterým jsou přizpůsobiví novým podmínkám, schopni reagovat a rychle řešit vzniklé situace a problémy, umí týmově spolupracovat, nést osobní zodpovědnost apod.

Školská reforma je reakcí na tyto změny. Do školské praxe se zavádí nové pojmy a strategické a vzdělávací metody. Učivo již není samotným cílem vzdělávání, ale prostředkem k osvojování si klíčových kompetencí. Cílem školské reformy je vytvořit vzdělávací systém, jehož absolvent bude disponovat vědomostmi, dovednostmi a schopnostmi, na základě kterých se bude úspěšně rozvíjet a realizovat ve svém dalším vzdělávání, v pracovním i osobním životě.

#### 1.2. Dokumenty školské reformy

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v tzv. Bílé knize (2001) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb.(1.1.2005) o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém dokumentů pro vzdělávání dětí, žáků a studentů od 3 do 19 let. Tyto dokumenty jsou rozděleny do úrovně státní a školní, a sice:

*a) státní úroveň:*

- **Národní program vzdělávání, tzv. Bílá kniha** – základní vzdělávací dokument pro celou vzdělávací soustavu; vymezuje vzdělávání jako celek (zahrnuje všechny fáze životního cyklu člověka);
- **Rámcový vzdělávací program (RVP)** - vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy, tedy pro předškolní vzdělávání (RPV PV), základní vzdělávání (RPV ZV), gymnaziální vzdělávání (RPV GV) a odborné střední vzdělávání (RPV SOV), základní umělecké, jazykové a případně další vzdělávání.

Mezi hlavní části RVP ZV patří:

- vymezení vzdělávacích oblastí – očekávaných výstupů a učiva
- zařazení průřezových témat jako závazné součásti základního vzdělávání
- důraz kladený na rozvoj klíčových kompetencí
- podpora pedagogické autonomie škol a profesní odpovědnosti učitelů za výsledky vzdělávání
- podpora komplexního přístupu k realizaci vzdělávacího obsahu (předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků)<sup>1</sup>

*b) školní úroveň:*

- na základě RVP ZV vypracovává každá škola svůj vlastní **školní vzdělávací program** (dále jen ŠVP ZV), ve kterém jsou detailněji rozpracovány jednotlivé části RVP ZV; ŠVP ZV vypracovávají společně učitelé jednotlivých škol, jeho obsah je závazný pro vyučování na dané škole

Výše uvedené dokumenty popisují změny školského systému od obecně platných pohledů až po konkrétní způsoby jak implementovat změny do praktické výuky na jednotlivých školách. Dále v sobě zahrnují myšlenky společné pro základní vzdělávání, jimiž má být změna přístupu učitelů k žákům, změna klimatu ve školách a změna stylu výuky. Žák se má stát především kompetentním pro další vzdělávání, svůj osobní a pracovní život.

---

<sup>1</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*; VÚP Praha 2007; str. 9,10

Dle ŠVP ZV začaly povinně vyučovat ve školním roce 2007 – 2008 všechny základní školy v České republice. Nový způsob vzdělávání je zaváděn do jednotlivých ročníků postupně – tzn. školní rok 2007 – 2008 do všech 1. a 6. ročníků, minulý školní rok do 2. a 7. ročníků a letošní školní rok do 3. a 8. ročníků.

### **1.3. Cíle základního vzdělávání dle RVP ZV**

V bodě 1.1. bylo uvedeno, že cílem dnešního vzdělávání již není profil absolventa, který je vybaven množstvím faktografických vědomostí. Mohli bychom velmi zjednodušeně říci, že cílem moderního vzdělávání je profil žáka, který toho bude více umět místo znát. Rozvoj klíčových kompetencí je hlavním cílem vzdělávání, nikoli jediným. Je úzce propojen a zcela závislý na dalších částech vzdělávání, které společně utvářejí jeden komplexní systém.

Jaké jsou tedy cíle základního vzdělávání dle RVP ZV?

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*; VÚP Praha 2007; str. 12, 13

## 2. Klíčové kompetence – vymezení pojmů

Z výše uvedených cílů vzdělávání v RVP ZV je patrný důraz kladený na rozvoj klíčových kompetencí žáka. Jak můžeme tento pojem definovat? Jaké klíčové kompetence jsou vymezené pro základní vzdělávání? Co si pod jednotlivými klíčovými kompetencemi máme představit?

### 2.1. Co jsou klíčové kompetence?

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“<sup>3</sup>

Klíčové kompetence se nedají naučit z učebnice nazpaměť, ani nemohou být žákům odpřednášeny před tabulí. Žáci si je osvojují skrze zkušenosti, které získávají při každodenních činnostech. „Metody výuky i vzdělávací obsah je třeba změnit tak, aby se učivo stalo prostředkem k rozvíjení klíčových kompetencí, k osvojení strategie učení, k tomu, aby rozvíjelo vlastní schopnosti žáků v souladu s jejich reálnými možnostmi.“<sup>4</sup> Klíčové kompetence se různě prolínají, mají multifunkční hodnotu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Osvojování si kompetencí je dlouhodobým procesem, který začíná probíhat v mateřských školách, postupuje do škol základních a dotváří se v dalším průběhu života. Dobře osvojené klíčové kompetence jsou důležitým předpokladem pro úspěšný osobní život jedince, celoživotní vzdělávání a pracovní proces.

### 2.2. Přehled klíčových kompetencí pro základní vzdělávání

Cílem vzdělávání je vybavit žáka souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něj dosažitelná, a připravit ho na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. V RVP ZV je vymezeno šest kompetencí, které jsou považovány za klíčové v etapě základního vzdělávání:

**kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence personální a sociální, kompetence občanská a kompetence pracovní.**

U každé klíčové kompetence jsou konkrétněji uvedeny dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty, kterými by měl každý žák na konci základního vzdělávání disponovat. (viz. Příloha č. 2).

---

<sup>3</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. VÚP Praha 2007; str. 14

<sup>4</sup> *Klíčové kompetence a očekávané výstupy k učebnicím ALTER 1. stupeň ZŠ*; Kolektiv autorů; ALTER 2006; str. 1

### **3. Motivovaný učitel – předpoklad úspěšného zavádění klíčových kompetencí do školské praxe**

V úvodu jsme zmínili, že dokumenty školské reformy a z nich vyplývající požadavek na rozvoj klíčových kompetencí žáků se mohou stát živou filozofií každé školy pouze za předpokladu, že se s požadovanými změnami ztotožní sami učitelé a budou je aktivně zavádět do školské praxe. Jaký by měl „ideální učitel“ pro rozvoj klíčových kompetencí žáků být?

#### **3.1. Ideální učitel pro rozvoj klíčových kompetencí žáků**

Klíčové kompetence nemají povahu teoretického poznání, ale praktického – životního poznání. Mohou být u žáků rozvíjeny pouze skrze výchovný a vzdělávací proces a za doprovodu zkušeného průvodce – učitele. Při diskuzích se žáky zjistíme, že jejich oblíbený předmět je velmi často oblíbeným právě proto, že jej vede jejich oblíbený učitel. Na osobnosti učitele vždy mnoho záleželo a záleží. Zamysleme se nad tím, jakými vlastnostmi, dovednostmi a schopnostmi by měl disponovat učitel, aby úspěšně napomáhal žákům v osvojování si klíčových kompetencí.

S jistotou můžeme říci, že dnešní učitel má být spíše **laskavou přirozenou autoritou**, která otevřeně se žáky hovoří, vždy nachází snahu svým žákům porozumět a je připravena jim poskytnout potřebnou a přiměřenou podporu. S takovým učitelem mohou žáci zažívat úspěch a radost v průběhu celého vzdělávacího procesu i v jejich osobních životech. Učitel v dnešní škole již nemá mít pozici toho, jehož informace jsou žáky bezvýhradně přijímány, aniž by přitom žáci hledali hlubší propojení jejich zkušeností se získanými informacemi, kriticky je posuzovali a tím přijaté informace integrovali do svého trvalého poznání.

Učitel, který svými **osobními postoji a hodnotami** přispívá ve třídě a na celé škole k tomu, aby se žáci cítili bezpečně podporováni a přijímáni, buduje s nimi vztah založený na vzájemné důvěře a respektu, vytváří prostředí, ve kterém mohou žáci skrze svoji přirozenou touhu po poznání, prožívání bezpečných vztahů s ostatními lidmi a nacházení své vlastní autonomie s úspěchem a radostí procházet procesem osvojování klíčových kompetencí.

Učitel má disponovat spíše kreativními manažerskými dovednostmi namísto strohého direktivního jednání. Učitel svými postoji, dovednostmi, schopnostmi a vědomostmi žáky

přímo ovlivňuje. Osvojování si klíčových kompetencí má povahu zážitkovou, proto je může tímto procesem provázet pouze učitel, který je sám **klíčovými kompetencemi vybaven**. Učitel může předat svým žákům pouze to, čím sám disponuje.

Učitel má na základě správného porozumění významům klíčových kompetencí **navrhovat vhodné strategie a metody**, kterými žáky povede k osvojování si požadovaných kompetencí. Skrze správně zvolené výchovné a vzdělávací strategie mohou žáci zažívat radost z úspěchu a být motivováni k dalšímu učení.

### **3.2. Motivace jako důležitý aspekt pro přijetí změn**

Výše jsme popsali, jaký by měl ideálně učitel být, co by měl znát a umět, aby mohl žáky úspěšně provázet procesem osvojování si klíčových kompetencí. Při popisu „ideálního učitele“ bylo naším cílem mimo jiné poukázat na to, jak celistvý a náročný požadavek na učitele kurikulární reforma má.

V RVP ZV a v dalších dokumentech školské reformy se dočteme, že úlohou učitelů je žáky k úspěšnému osvojení si klíčových kompetencí dovést. Učitelé sami ale prošli vzdělávacím systémem, ve kterém si mohli osvojit jen zlomek dnes požadovaných klíčových kompetencí. Znamená to, že přijetí změn je pro mnoho učitelů, kteří v duchu myšlenek školské reformy se žáky nikdy dříve nepracovali, náročný úkol.

Navíc proces zavádění cílů kurikulární reformy do praxe vyžaduje od učitelů mnoho soustavné práce, přemýšlení, studování relevantních dokumentů, dalších dostupných zdrojů, diskuzí nad jednotlivými částmi vzdělávacích cílů s ostatními kolegy, ochoty pracovat na svém osobnostním rozvoji apod.

Přijetí jakékoliv změny je proces, který vyžaduje přizpůsobit se novým podmínkám. To s sebou přináší jistou stresovou zátěž. Míra zátěže je u každého člověka determinována objektivními podmínkami (rozsáhlostí změny, časovým rozvržením, organizací a dalšími vnějšími podmínkami, ve kterých je změna realizována) a subjektivními podmínkami (vnitřními osobnostními předpoklady jedince pro vypořádávání se se stresem, otevřeností k přijímání změn apod.). To, jakým způsobem se člověk se změnou vyrovná a ztotožní, ve velké míře ovlivňuje motivace. **Motivace** učitelů má tedy pro přijetí a úspěšnou realizaci změn zásadní význam.

Přizpůsobení se změnám rozsahu kurikulární reformy a spoluúčasti na jejich realizaci vyžaduje vysokou míru motivace. Učitelé jsou zásadní pro převedení teorie do praxe. Předpokladem úspěšné realizace změn je tedy **dobře motivovaný učitel**, který bude energickým, systematickým, vytrvalým a kompetentním nositelem celém procesu. Co je motivace? Co potřebují učitelé k tomu, aby byli dostatečně motivováni pro zavádění nových vzdělávacích metod do školské praxe a pomáhali tak žákům k osvojování si klíčových kompetencí? Jaké mohou být příčiny nedostatečné motivace učitelů?

### 3.2.1. Motivace - vymezení pojmů

Výraz **motivace** je odvozen od latinského slova *movere* – hýbat se, pohybovat se. V lidském jednání jsou obsaženy hybné síly – motivy. Motivace je vnitřní hybná síla vedoucí k uspokojení našich nenaplněných potřeb. Motivace je psychologický proces, který aktivuje naše chování a směřuje jej k cíli. Můžeme říci, že naše veškerá činnost je podmíněna motivací. Motivace směřuje k udržování a obnovování určitého stavu vnitřní spokojenosti. Motivace může být **vědomá** – vím, co mě vede k činnosti, anebo **nevědomá** – nejsem si vědom toho, co mě k činnosti vede. Jako proces v sobě motivace zahrnuje dvě složky: **dynamogenní** – dodává člověku energii a sílu, a **direktivní** – vede člověka k cíli.<sup>5</sup>

**Motiv** je jednotka motivace, vědomá či nevědomá hybná síla, která určitým směrem orientuje činnost člověka. Je to vnitřní činitel, který vzbuzuje a řídí lidské chování. Lidské jednání je vždy ovlivňováno různým množstvím vzájemně na sebe působících motivů. Motivem může být emoce, touha nebo fyziologická potřeba, která dává důvod k nějaké aktivitě. Např. hlad, zvědavost, touha po poznání (hlad je motiv, který potřebuje člověk uspokojit – proto se nají). **Stimul** je naproti tomu vnější podnět ovlivňující lidské jednání. Stimulem může být pobídka, popud, podnět, apod. (ucítí-li člověk vůni jídla, je pro něho vůně stimulem, na základě kterého může pokrm sníst, není to však nutnost). Stimulace tedy může motivaci člověka ovlivnit, ale také nemusí.<sup>6</sup>

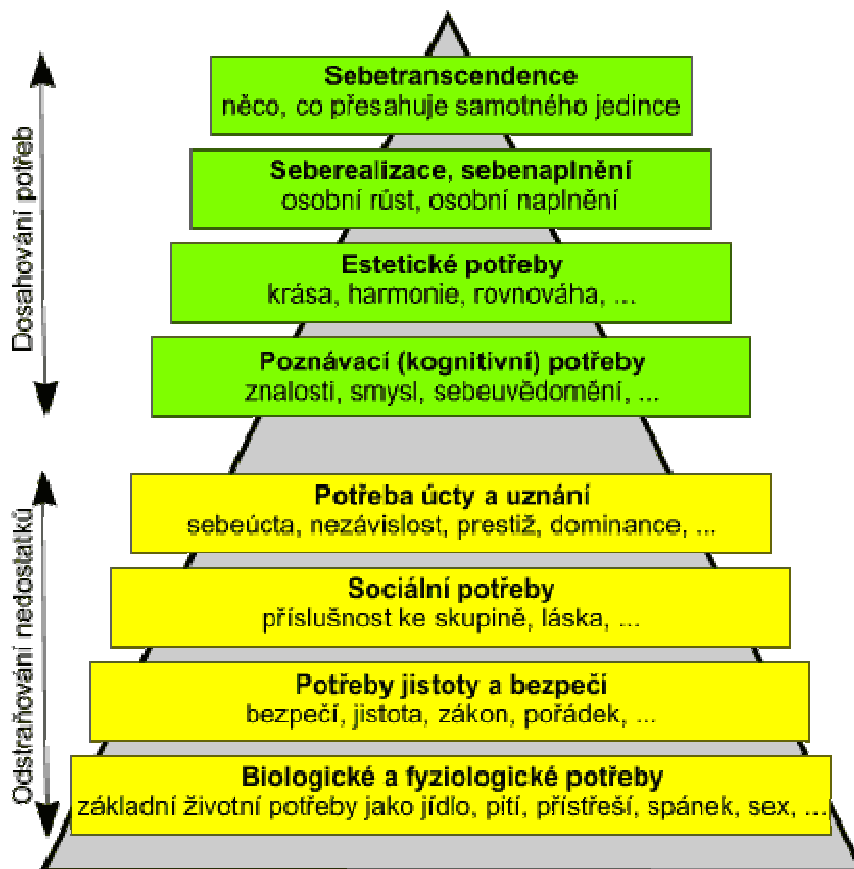
---

<sup>5</sup> *Metody poznávání duševního života člověka*; dostupný z [http://www.kamama.estranky.cz/clanky/psychologie/motivace\\_-motivy\\_-schopnosti\\_-iq\\_-metody-poznavani-dusevniho-zivota-cloveka](http://www.kamama.estranky.cz/clanky/psychologie/motivace_-motivy_-schopnosti_-iq_-metody-poznavani-dusevniho-zivota-cloveka)

<sup>6</sup> *Motivace a stimulace lidských zdrojů ve vybraných firmách*; Diplomová práce; Aneta Sudová 2007; Jihočeská fakulta v Českých Budějovicích, Ekonomická fakulta

### 3.2.2. Teorie motivace

Existuje několik teorií motivace. Jedna z neznámějších je **Maslowova hierarchická teorie potřeb**. Maslowova teorie říká, že základní hnací silou lidské motivace je touha po uspokojování potřeb. Potřeby Maslow rozdělil do osmi skupin, ze kterých vytvořil „pyramidu potřeb“. V pyramidě potřeb leží nejnižše potřeby fyziologické a biologické, nejvýše potřeby seberealizace, sebenaplnění a transcendence. Hierarchii dále rozdělil na *potřeby primární*, které člověk naplňuje za účelem *odstranění nedostatku* (žlutě označené) a *potřeby sekundární*, které člověk naplňuje za účelem *dosažení příjemného prožitku z osobního obohacení* (zeleně označené). Po uspokojení primárních potřeb člověk nemá žádný pocit, zatímco po uspokojení potřeb sekundárních zažívá člověk pocit radosti. Teorie dále říká, že člověk potřebuje uspokojovat své potřeby v hierarchii od nejnižše položených k nejvyšším. Např. nebude-li uspokojena primární potřeba jídla a pití, nebude jedinec motivován k uspokojení sekundární potřeby být mezi svými přáteli.<sup>7</sup>



**Teorie Stephena Coveye** tvrdí, že člověka vede k motivaci touha po uspokojení potřeby fyzické, sociální, mentální a duchovní.



**Paul Lawrence a Nitin Nohria** došli na základě poznatků evoluční biologie a psychologie k závěru, že lidské chování je podřízeno čtyřem základním silám, které na sebe působí relativně nezávisle:

- potřebou získávat objekty a zkušenosti, které zlepší situaci člověka vůči ostatním lidem
- potřebou navazovat vzájemné vztahy s ostatními lidmi
- potřebou poznávat a pochopit „smysl světa“
- potřebou ochraňovat a bránit svojí rodinu, své blízké, přesvědčení a zdroje<sup>8</sup>

Motivační teorie, které jsme zde uvedli, spojuje myšlenka, že člověk touží na základě své přirozenosti dosáhnout maximálního potenciálu. Existují také teorie postavené na myšlence opačné. Člověk není hnán motivační silou za účelem dosažení svého maximálního potenciálu, ale za účelem vyhnout se neúspěchu. Můžeme také říci, že Maslowova a další zde uvedené teorie vycházejí z myšlenky, že člověk je vybaven *vnitřní motivací*, zatímco v druhém případě teorie předpokládají, že člověk se neobejde bez *motivace vnější*. Vnitřní motivace je efektivnější a silnější než motivace vnější. Z aspektů rozdílnosti těchto teorií můžeme také pohlížet na motivaci jako na *pozitivní nebo negativní*. Motivuje mě myšlenka dosažení příjemného pocitu, nebo mě motivuje myšlenka vyhnout se nepříjemnému pocitu?

### 3.2.3. Zdroje motivace učitelů

Obecně můžeme říci, že základním zdrojem motivace veškeré lidské činnosti je potřeba. **Potřeba** je pocit prožívaný jako nedostatek něčeho významného či důležitého. Člověk touží po naplnění nedostatků – uspokojení potřeb. Potřeby dělíme na primární - biologické (fyziologické potřeby, hlad, spánek, sex apod.) a sekundární - sociální a kulturní (potřeba bezpečí, potřeba seberealizace, potřeba estetická, potřeba uznání, potřeba poznání, potřeba sounáležitosti a lásky).

Mezi další zdroje motivace se řadí:

**Návyky** – v průběhu života realizujeme některé činnosti častěji, nebo pravidelně, a to v určitých situacích. Vzhledem k pravidelnosti opakování se tyto činnosti stávají návyky. Návyky jsou tedy zautomatizované opakující se způsoby jednání v určité situaci.

**Zájmy** – určité oblasti předmětů nebo jevů, na které je člověk trvaleji zaměřen.

---

<sup>8</sup> *Vybrané teorie motivace k vedení lidí*; dostupný z [www.vedeme.cz](http://www.vedeme.cz) → O vedení → Kapitoly o vedení → Motivace → Vybrané teorie motivace k vedení lidí

Jsou spjaty s touhou po poznání a trvaleji motivují a aktivizují k činnosti. Objevují se v životě člověka častěji a opakovaně.

**Hodnoty a hodnotové orientace** – něco, co je důležité, čeho si člověk váží a na základě čeho volí způsoby svého chování a jednání. Ovlivňují konkrétní jednání člověka v dané situaci.

Hodnoty přejímá člověk především v průběhu života ze svého nejbližšího sociálního prostředí.

**Ideály** – představa něčeho subjektivně velmi žádoucího a pozitivně hodnoceného. Člověk ideály získává především ze svého nejbližšího sociálního prostředí – od lidí, které považuje za svůj vzor.<sup>9</sup>

Na základě výše uvedených teorií a zdrojů motivace se nyní zamyslíme nad tím, jaké mohou být zdroje motivace učitelů pro vytváření a zavádění výchovných a vzdělávacích strategií pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do školské praxe.

#### *1) Zdroje vnější:*

- dostatečné vysvětlení smyslu školské reformy a významu rozvoje klíčových kompetencí
- nabídka školení, poskytnutí relevantních materiálů a odborné literatury ke studování
- vedení společných diskuzí, objasňování nových pojmů a nejasností
- zájem a entuziasmus ředitele školy
- přátelský kolektiv, ve kterém je rozvíjena spolupráce
- příjemná atmosféra a klima školy
- finanční odměna za extra vynaloženou práci
- příkaz od ředitele
- uznání učitelského statusu ve společnosti
- vyhnutí se nepříjemnostem, které by následovaly
- uznání ředitelem či kolegy

#### *2) Zdroje vnitřní:*

- osobní přesvědčení o smysluplnosti reformy a z ní vyplývajícího požadavku na rozvoj klíčových kompetencí žáků
- přesvědčení o přínosu klíčových kompetencí pro úspěšný osobní i pracovní rozvoj žáků

---

<sup>9</sup> *Motivace a stimulace lidských zdrojů ve vybraných firmách* – Diplomová práce; Aneta Sudová 2007; Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Ekonomická fakulta  
*Obecná teorie motivace*; Přednáška pro Ústav adiktologie 2008; dostupný z [http://snncls.cz/wp-content/uploads/file/Motivace\\_Moos.pdf](http://snncls.cz/wp-content/uploads/file/Motivace_Moos.pdf)

- radost z aktivního spoluvytváření ŠVP
- získávání a rozvíjení osobních dovedností a schopností
- možnost seberealizace skrze spoluvytváření ŠVP a zavádění nových výchovných a vzdělávacích strategií do vyučování
- radost z práce samotné
- uspokojení z úspěšného výkonu
- zvyk vykonávat pracovní požadavky

### **3.2.4. Příčiny nedostatečné motivace učitelů**

Cílem této práce je zjistit, zda-li jsou učitelé dostatečně motivováni k přijetí změn vycházejících ze školské reformy a k jejich následnému zavádění do vyučování. Pokud učitelé dostatečně motivováni nejsou, znamená to, že metody pro rozvoj klíčových kompetencí žáků implementovány do vyučovacího procesu nebudou vůbec, anebo v míře, která nebude v souladu ani s reformou, ani s potřebami žáka. Má-li realizace školské reformy proběhnout úspěšně, je nutné se případnými příčinami nedostatečné motivace učitelů zabývat a nacházet konkrétní způsoby, jakými je možné učitele více motivovat.

Co může být příčinami nedostatečné motivace učitelů?

Vydeme-li z teorií potřeb, každý člověk touží po uspokojení svých nenaplněných potřeb.

Pokud člověk přestává být motivován k uspokojování svých nenaplněných potřeb, znamená to, že mu v cestě stojí překážky, které jeho motivaci brzdí či úplně zastavují. Co může takovými překážkami – tedy příčinami nedostatečné motivace učitelů, být?

Uvedeme zde několik příkladů: nejasné porozumění myšlenkám školské reformy (učitel neví, proč má měnit svůj styl práce), špatná zkušenost s přijímáním změn (např. předešlé změny ve školství se nepodařilo implementovat, učitelé vynaložili úsilí, aniž by zažili uspokojení z výsledků), nedostatek stimulace a podpory ze strany pracovního prostředí (nedostatečně motivovaný ředitel může být demotivačním prvkem pro učitele), syndrom vyhoření, nedostatky v plánování realizace změny (špatně organizovaný ředitel, nevhodné načasování změny, nedostatek času pro adaptaci učitelů apod.), stresující a konfliktuplná atmosféra apod. Dalšími příčinami nedostatečné motivace učitele mohou být osobnostní charakteristiky trvalejšího rázu - uzavřenost vůči změně, rigidita, podléhání zátěži a frustracím, aktuální osobní problémy a další.

#### 4. Klíčové kompetence jako součást ŠVP ZV

Aby se stal rozvoj klíčových kompetencí žáků každodenní součástí školního života, je zapotřebí, aby učitelé porozuměli nejen této problematice samotné, ale také v kontextu celého RVP ZV. Rozvoj klíčových kompetencí se úzce prolíná s dalšími oblastmi vzdělávacího procesu. Před zavedením nových vyučovacích metod vypracovávají učitelé společnými silami, vzájemným dialogem a studiem veškerých dostupných materiálů školní vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen ŠVP ZV). Tento program je veřejně dostupným dokumentem každé školy a stává se závazným pro vzdělávání na dané škole.

ŠVP ZV se vypracovává na základě požadavků stanovených v RVP ZV.

Vypracovávání ŠVP ZV dává učitelům příležitost k propojení jejich úsilí a zkušeností, které by mělo vést k vytvoření společné představy o tom, jaké postupy zvolí k realizaci požadavků RVP ZV na škole (výchovné a vzdělávací strategie školy), jakým způsobem je budou zajišťovat (promyšlená organizace, vhodné klima, fungující vztahy apod.), jaký vzdělávací obsah zvolí a jak jej přizpůsobí potřebám žáků a podmínkám školy (dohoda o specifikaci očekávaných výstupů, o výběru, rozčlenění a propojení učiva), jak společně budou působit na žáky, jejich rodiče, partnery školy atd. Při tvorbě ŠVP ZV mají učitelé možnost svobodně formulovat představy o nejvhodnější podobě vzdělávání na dané škole.<sup>10</sup>

Ve ŠVP ZV každá škola sděluje své zaměření a rozpracovává vzdělávací cíle do jednotlivých oblastí. Současně dbá na provázanost daných oblastí tak, aby výchovné a vzdělávací strategie soustavně a strategicky rozvíjely klíčové kompetence žáků a kompetence předmětové.

„Základní vzdělávání má žákům pomoci získávat a postupně zdokonalovat klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.“<sup>11</sup> ŠVP je dokumentem komplexním, ve kterém mají být propojeny jednotlivé části vzdělávání do smysluplného celku. Aby učitelé porozuměli problematice rozvoje klíčových kompetencí žáků jako organické součásti každodenního života na našich školách, je zapotřebí, aby porozuměli nejen rozpracovávání a hledání výchovných a vzdělávacích strategií pro jejich rozvoj, ale také si ujasnili kontext klíčových kompetencí s dalšími částmi vzdělávacího procesu – tzv. vzdělávacími oblastmi

---

<sup>10</sup> *Manuál pro tvorbu ŠVP ZV*; Kolektiv autorů; VÚP v Praze 2005

<sup>11</sup> *ŠVP ZV – ZŠ Kunratice*; dostupný z [www.zskunratice.cz](http://www.zskunratice.cz) → Učitelé → Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání „KUK“; str. 10

a průřezovými tématy. Klíčové kompetence, průřezová témata a vzdělávací oblasti, spolu s výchovnými a vzdělávacími strategiemi tvoří hlavní součásti ŠVP ZV.

#### **4.1. Rozpracování klíčových kompetencí a nacházení metod k jejich rozvíjení**

V této kapitole více rozvedeme práci s klíčovými kompetencemi, výchovné a vzdělávací strategie a pozastavíme se nad jednotlivými částmi, které s naším ústředním tématem – rozvojem klíčových kompetencí žáků v základním vzdělávání - souvisí. Pozastavíme se zde nad procesem, kterým by ideálně měli společně všichni učitelé projít, aby mohli začít úspěšně implementovat metody pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do každodenní praxe.

##### **4.1.1. Rozbalování klíčových kompetencí**

V Příloze č. 2 jsou uvedeny klíčové kompetence, kterých by měl žák dosahovat na konci základního vzdělávání. Co si ovšem mají učitelé pod popisem jednotlivých kompetencí představit? Začneme-li se nad významem částí jednotlivých kompetencí zamýšlet, napadne nás, že konkrétnější představy jednotlivých pedagogů o těchto významech se mohou lišit. Vzniká prostor, ve kterém je zapotřebí, aby učitelé každou klíčovou kompetenci dále rozpracovali, aby se opětovně zamýšleli nad jejím významem, nad jednotlivými slovy a dokázali si tak představit konkrétní činnost žáka, která danou kompetenci představuje. Tento proces je v RVP ZV nazván „rozbalování klíčových kompetencí“.

Důležitou součástí rozbalování kompetencí je společná diskuze všech pedagogických pracovníků, při níž se učitelé zamýšlejí nad tím, co všechno si pod danou částí kompetence představují, co má žák umět, co si musí opravdu zapamatovat, jaké má mít postoje, aby mohli říci, že danou část klíčové kompetence opravdu ovládá. Společná diskuze je příležitostí k ujasnění si významu kompetencí a porozumění tomu, proč je důležité, aby se kompetence staly součástí dovedností našich žáků. Rozbalování klíčových kompetencí je činnost, při které učitelé lépe porozumí významu jednotlivých kompetencí a mohou tak snadněji nacházet metody, kterými budou kompetence u žáků rozvíjet a podporovat.

##### **4.1.2. Hladiny klíčových kompetencí**

Rozvoj klíčových kompetencí je celoživotním procesem, který se má začít utvářet již u dětí v mateřské škole. S postupným vývojem dítěte a osvojováním si jednotlivých kompetencí roste i úroveň dosažených kompetencí. Žák na konci první třídy bude vybaven jinou mírou osvojených klíčových kompetencí než žák na konci třídy deváté. RVP ZV

vymezuje úroveň jednotlivých kompetencí, které by měl dosahovat žák na konci 9. ročníku základního vzdělávání. Jakých úrovní však mají dosahovat žáci nižších ročníků? Tato problematika je více rozpracovaná v příručce „Klíčové kompetence v základním vzdělávání“<sup>12</sup>. Klíčové kompetence jsou zde jednotlivě rozpracovány do dvou úrovní - tzv. *hladin*, kterých by měl žák dosahovat na konci pátého a na konci devátého ročníku základního vzdělávání. Pro lepší představu o tom, co jsou hladiny klíčových kompetencí žáků, v Příloze č.3 uvádíme příklad hladin části kompetence k učení, kterých by měl žák dosahovat na konci 5. a na konci 9. ročníku, tak, jak jej rozpracovali autoři příručky Klíčové kompetence v základním vzdělávání (viz. Příloha č. 3).

Rozdělení hladin osvojených klíčových kompetencí do dvou úrovní je však i nadále málo specifické pro žáky ostatních ročníků. Proto je zapotřebí, aby pedagogové rozpracovávali hladiny klíčových kompetencí do dalších úrovní, a to tak, aby byly požadavky na rozvoj kompetencí přiměřené možnostem žáků jednotlivých ročníků a průběžně navazovaly na hladiny kompetencí, kterých již žáci dosáhli. Pro bližší specifikaci určování hladin klíčových kompetencí učitelé jistě využijí svých profesních zkušeností a dále mohou čerpat z odborných materiálů, osobní účasti na školeních, vzájemných diskuzích s ostatními pedagogy apod. Učitelé tak společnými silami vytvářejí adekvátní úrovně, kterých by žáci v jednotlivých ročnících měli dosahovat.

#### **4.1.3. Příležitosti k rozvíjení klíčových kompetencí v praxi**

Klíčové kompetence je třeba rozvíjet ucelenou a smysluplnou aktivitou žáků. Mají být rozvíjeny ve všech vyučovacích předmětech. Klíčové kompetence, které si žák skrze výuku osvojuje, využívá v ostatních předmětech, ale i v každodenním životě. „Například k tomu, aby se žák dobře dorozumíval, musí mít:

- znalosti z mateřského jazyka – znát význam slov,
- dovednosti – dobře stavět věty, vyptat se na význam neznámého slova,
- postoje – mít vypěstovanou určitou zvědavost, dále vstřícnost k druhým lidem, umět při řeči pomáhat druhým k tomu, aby porozuměli, vysvětlovat nedorozumění, klást otázky tak, aby šly k jádru věci a přitom byly slušné k partnerovi atd.“<sup>12</sup>

Pomocí tohoto příkladu jsme uvedli souhrn znalostí a dovedností, kterými potřebuje být žák vybaven k tomu, aby se dorozuměl. S jistotou můžeme říci, že kompetence, které si žák

---

<sup>12</sup> *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*; Kolektiv autorů; VÚP 2007, str. 8

osvojuje v rámci vyučovacího předmětu Český jazyk, využije a nadále může rozvíjet v dalších předmětech, ale i v běžných každodenních situacích.

Klíčové kompetence žáků je tedy možné rozvíjet nejen v rámci vyučovacího předmětu, ale i při všech ostatních příležitostech, které během školního dne nastanou. Takovými příležitostmi mohou být rozprava se žáky či řešení nastalých konfliktů o přestávkách, nejrůznější aktivity na školní zahradě, školní výlety, školy v přírodě apod.

Učitel své žáky zná, ví, jakých hladin klíčových kompetencí dosahují, ví, jaké kompetence a jakými metodami u žáků v rámci jednotlivých předmětů a aktivit rozvíjí. Proto je velmi přínosné, aby podporoval rozvoj klíčových kompetencí žáků ve veškerém čase, který s nimi společně tráví. Klíčové kompetence se prolínají všemi činnostmi žáků, nemají tedy místo pouze ve vyučování.

#### **4.1.4. Klíčové kompetence a výchovné a vzdělávací strategie**

Pro realizaci rozvíjení klíčových kompetencí žáků v praxi učitelé společně vytváří metody, formy výuky a další postupy a činnosti, kterými budou žáky k systematickému rozvíjení jednotlivých částí klíčových kompetencí vést. Tyto metody nazýváme *výchovnými a vzdělávacími strategiemi*. Výchovné a vzdělávací strategie jsou formulovány ke každé klíčové kompetenci, případně společně pro více klíčových kompetencí tak, aby bylo zřejmé, ke kterým klíčovým kompetencím se vztahují.<sup>13</sup> Tyto strategie jsou vytvářeny vždy pro určitá období. Součástí výchovných a vzdělávacích strategií má být srozumitelné vymezení CO a JAK budou učitelé společně při výuce uplatňovat.

Cílem každé školy je ujasnit si, vypracovat a závazně stanovit výchovné a vzdělávací strategie, kterými budou učitelé vést žáky k požadovaným cílům a rozvoji klíčových kompetencí. RVP ZV nevymezuje výchovné a vzdělávací strategie, které mají být používány, ale ponechává tvorbu těchto strategií na každé škole. Strategie se tedy budou na jednotlivých školách lišit. „Takováto odlišnost je ovšem žádoucí a je výslovně vyjádřena v RVP ZV, který předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.“<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> *Klíčové kompetence a výchovné a vzdělávací strategie*; dostupný z <http://www.vrk.cz/help/uzivatel/> → Klíčové kompetence a výchovné a vzdělávací strategie

<sup>14</sup> *Vzdělávací strategie*; Jiří Tundra; dostupný z [www.jiritundra.estranky.cz](http://www.jiritundra.estranky.cz) → Archiv → Vzdělávací strategie

V Příloze č. 4 uvádíme příklad rozpracování výchovných a vzdělávacích strategií směřující k rozvoji klíčových kompetencí žáků v integrovaném předmětu Člověk, podpora a ochrana zdraví, jak je uveden autory v Manuálu pro tvorbu ŠVP ZV (viz. Příloha č. 4). Z popisu uvedených výchovných a vzdělávacích strategií si můžeme všimnout, že učitelovo místo ve třídě nabývá oproti dřívějšímu způsobu výuky nového významu. Pozice učitele se mění z direktivního vedení žáka spíše k jakémusi manažerskému vedení – tzn. že vytváří podmínky k tomu, aby byli žáci aktivními účastníky vzdělávacího procesu, nacházeli sami možná řešení, volili vhodná rozhodnutí apod.

Významnou součástí výchovných a vzdělávacích strategií je také **hodnocení**. Pro utváření klíčových kompetencí žáků je přínosné zejména *formativní hodnocení*, které je průběžné a jehož základním nástrojem je **zpětná vazba**. Zpětná vazba má mít podobu interakce mezi učitelem a žákem, mezi ostatními žáky, i žákem samotným. Zpětná vazba má obsahovat složku motivační, analýzu postupů, pomocí kterých žák došel k výsledku, zastavení se nad jednotlivými kroky, zamyšlení se nad správností voleného postupu, případně nalezení jiných cest, skrze které by žák mohl ke správnému výsledku dojít. Má vždy splňovat *funkci motivační*. Žák při zpětné vazbě nemá zažívat pocity selhání, ale naopak chuť k nacházení nových cest, získávání dalších informací, volení nových možností apod.

## **4.2. Klíčové kompetence a další oblasti základního vzdělávání**

Nyní si ujasníme, jak souvisí rozvoj klíčových kompetencí žáků s dalšími oblastmi základního vzdělávání – *tzv. vzdělávacími oblastmi a průřezovými tématy*.

### **4.2.1. Klíčové kompetence a vzdělávací oblasti**

RVP ZV rozděluje vzdělávací obsah do devíti *tzv. vzdělávacích oblastí*. Každá vzdělávací oblast je tvořena jedním či více předměty a zahrnuje v sobě dvě části: **očekávané výstupy** a **učivo**. Předměty zahrnuté do jednotlivých vzdělávacích oblastí se na 1. a 2. stupni základní školy liší. Na 1. stupni je vzdělávací obsah dále členěn do dvou období – 1. období (1.-3. ročník) a 2. období (4.-5. ročník).

„Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymežují předpokládanou způsobilost využívat osvojené učivo



v praktických situacích a v běžném životě.“<sup>15</sup> Očekávané výstupy vymezené v RVP ZV jsou pro 1. období nezávazné, pro 2. období a na konci 9. ročníku jsou závazné.

Učivo pro svojí informativní a formativní funkci tvoří nezbytnou součást vzdělávacího obsahu. Je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů. RVP ZV vymezuje obsah učiva, který dále pedagogové základních škol rozpracovávají do jednotlivých ročníků či delších časových úseků. Obsah učiva, tak jak jej pedagogové vypracují a zapíší do ŠVP ZV, je závazný. Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů pedagogové rozčlení do vyučovacích předmětů a rozpracují, případně doplní v učebních osnovách podle potřeb, zájmů, zaměření a nadání žáků tak, aby bylo zaručené směřování k rozvoji klíčových kompetencí.<sup>17</sup>

Pro komplexní naplnění myšlenek školské reformy tedy nestačí, aby učitelé rozbali klíčové kompetence, rozdělili je do hladin a ujasnili si výchovné a vzdělávací strategie, kterými budou systematicky a cíleně žáky k rozvoji a osvojování si klíčových kompetencí vést. Je dále zapotřebí, aby pro jednotlivé ročníky rozpracovali i další části - očekávané výstupy a učivo a klíčové kompetence se staly přirozenou součástí osvojování si učiva.

RVP ZV vymezuje devět vzdělávacích oblastí. Každá oblast v sobě zahrnuje jeden nebo více předmětů, které se mohou na 1. a 2. stupni odlišovat:

- **Jazyk a jazyková komunikace** (Česká jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- **Matematika a její aplikace**
- **Informační a komunikační technologie**
- **Člověk a jeho svět**
- **Člověk a společnost** (Dějepis, Výchova k občanství, Vlastivěda, Prvouka)
- **Člověk a příroda** (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis, Přírodověda, Vlastivěda, Prvouka)
- **Umění a kultura** (Hudební výchova, Výtvarná výchova, Dramatický výchova)
- **Člověk a zdraví** (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova, Přírodověda, Prvouka)
- **Člověk a svět práce**

Dle RVP ZV je rozpracování každé klíčové kompetence ve vztahu k jednotlivým vyučovacím předmětům závazné a musí být součástí každého ŠVP ZV. Mají-li být klíčové kompetence

<sup>15</sup> RVP pro základní vzdělávání; Kolektiv autorů; VÚP Praha 2007; str. 18

<sup>17</sup> RVP pro základní vzdělávání; Kolektiv autorů; VÚP Praha 2007, str. 18

součástí vyučování, je zapotřebí, aby si učitelé při rozpracovávání každé vzdělávací oblasti pokaždé položili otázku: Jakými způsoby má vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřovat k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí? Na tuto otázku učitelé společně hledají odpověď při tvorbě výchovných a vzdělávacích strategií (viz. kapitola 4.1.4).

Abychom si pod pojmy očekávané výstupy a obsah učiva mohli lépe představit jednotlivé dovednosti a znalosti žáků, uvádíme příklad rozpracovaných výstupů a učiva v předmětu Český jazyk a literatura pro žáky 9. ročníku - dle ŠVP ZV - ZŠ Kravsko (viz. Příloha č. 5).

#### **4.2.2. Klíčové kompetence a průřezová témata**

Průřezová témata jsou tématicky zaměřené celky, které reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Smyslem průřezových témat je nabídnout žákům možnost setkávat se s aktuálními dosud často opomíjenými tématy, a to formou, která jim umožní zkoumat dané otázky v souvislostech s poznatky různých učebních oborů. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Vhodně připravené metody výuky zároveň umožňují rozvíjet u žáků klíčové kompetence, které tvoří páteř celé reformy.<sup>18</sup> Průřezová témata tedy přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces rozvoje klíčových kompetencí a utváření hodnot a postojů žáků.

Průřezová témata jsou další částí, která je nedílnou součástí základního vzdělávání, spolu s klíčovými kompetencemi a vzdělávacími oblastmi. Pro průběh základního vzdělávání je RVP ZV vymezeno šest průřezových témat:

- **Osobní a sociální výchova**
- **Výchova v demokratického občana**
- **Výchova v evropských a globálních souvislostech**
- **Multikulturní výchova**
- **Environmentální výchova**
- **Mediální výchova**

---

<sup>18</sup> Průřezová témata jsou příležitostí, která se nemusí opakovat; Ondřej Nádvořík 2006; dostupné z [www.clovekvtsni.cz](http://www.clovekvtsni.cz) → Informační a vzdělávací programy → Vzdělávací programy → Průřezová témata jsou příležitostí, která se nemusí opakovat

Průřezová témata jsou závaznými částmi vzdělávacích oblastí na 1. i na 2. stupni základního vzdělávání. Nemusí však být zastoupena v každém ročníku. Mohou být pojata jako samostatné předměty, integrována do jednotlivých vzdělávacích oblastí, nebo se mohou realizovat prostřednictvím projektů. RVP ZV nestanovuje závazný obsah ani závazné očekávané výstupy, jako je tomu u vzdělávacích oblastí. Závazná jsou pouze samotná průřezová témata a jejich tématické okruhy.

Jednotlivá průřezová témata v sobě zahrnují *Charakteristiku průřezového tématu*, v níž je uveden význam a postavení daného tématu v rámci základního vzdělávání), a přínos k rozvoji osobnosti žáka (v oblasti vědomostí, dovedností, schopností, postojů ů a hodnot). Další částí každého průřezového tématu jsou tzv. *tématické okruhy*, které procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, a tím umožňují propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých oborů.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5. Cíle šetření

Cílem šetření je zmonitorovat situaci na třech základních školách v Praze a okolí a zjistit, zda-li jsou učitelé - ve třetím roce probíhající školské reformy, motivováni k zavádění metod pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do školské praxe. Dalším cílem je zjistit, jaké jsou zdroje motivace učitelů, příčiny nedostatečné motivace a najít odpověď na otázku „co by motivaci učitelů zvyšovalo“.

Dále by měly výsledky šetření ukázat, zda-li existují rozdílnosti ve zdrojích motivace a příčinách nedostatečné motivace mezi ženami a muži, učiteli prvních a druhých stupňů a učiteli s různou délkou praxe.

### 6. Hypotézy

#### 6.1. Hypotéza č. 1

Pro různé učitele představuje zavádění metod pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do vyučování odlišnou náročnost na přizpůsobení se měnícím se podmínkám. Podle míry motivace budou učitelé rozděleni do tří skupin:

##### 1) Učitelé souznějící s myšlenkami rozvoje klíčových kompetencí:

- mají vysokou míru vnitřní motivace; reformu vnímají jako pomocnou ruku při jejich práci, nabídku nových možností a rozšíření osobních znalostí a dovedností; do vyučování zavádějí moderní výchovné a vzdělávací strategie

##### *Budou nejčastěji označovat odpovědi:*

Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že:

- je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení
- ve třídách, kde takto pracuji, vytváříme spolu se žáky atmosféru, do které se rád(a) vracím
- mě těší připravovat kreativní aktivity pro žáky
- je to nutný předpoklad pro zdravý a úspěšný rozvoj našich žáků
- jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a pracovním procesu

## 2) Učitelé přijímající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí:

- mají vysokou míru vnější motivace; jsou otevřeni novým možnostem; mají aktivní přístup k vyučování; jsou zvyklí plnit požadavky, které jsou na ně kladené; účastnili se aktivně tvorby ŠVP; podíleli se na tvorbě metod pro rozvoj klíčových kompetencí a tyto metody zavádějí do vyučování

### *Budou nejčastěji označovat odpovědi:*

Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že:

- jsem našel(a) v myšlenkách reformy smysl a myslím si, že rozvoj klíčových kompetencí je pro žáky opravdovým přínosem
- je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování
- nadšení ve mně vzbudil(a) ředitel(ka) školy
- nadšení ve mně vzbudil kolega (kolegové)
- mé osobní podílení se na tvorbě ŠVP ve mně vzbudilo zájem
- jsem se zúčastnil(a) školení, na kterém jsem porozuměl(a) smyslu práce s klíčovými kompetencemi a jeho významu pro žáky
- jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené
- nechci být vnímám jako černá ovce našeho sboru

## 3) Učitelé odmítající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí:

- mají nedostatečnou míru vnější ani vnitřní motivace; zažívají příliš velké množství vnitřních či vnějších překážek; s myšlenkami reformy se neztotožnili; nové výchovné a vzdělávací metody do praxe nezavádějí; nadále vyučují dle starých metod a ŠVP je pro ně nutnou formalitou

### *Budou nejčastěji označovat odpovědi:*

Pro práci s klíčovými kompetencemi nejsem motivován(a) proto, že:

- je to zbytečné, nevidím v tom smysl
- dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj jejich klíčových kompetencí
- budeme-li se snažit vést žáky k osvojování si klíčových kompetencí, bude jejich chování ještě horší
- si myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší
- připravám a opravám věnuji dost svého času, nechci se zabývat ještě klíčovými

kompetencemi

- jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž
- nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více
- nikoho na naší škole reforma vskutku nezajímá
- už chci v klidu dosloužit
- zažil(a) jsem už více takových snah o změnu školství – nikdy to nemělo úspěch
- mám pocit, že jsem do svého učitelského povolání investoval(a) víc než dost, už nezbyvá mi více energie
- z osobních důvodů nejsem schopen(na) vynaložit potřebné úsilí

## **6.2. Hypotéza č. 2**

Dalším záměrem práce je najít odpovědi na tyto otázky:

Jaké jsou hlavní zdroje motivace učitelů?

Jaké jsou hlavní příčiny nedostatečné motivace učitelů?

Co by zvyšovalo motivaci učitelů?

Jaké jsou rozdíly v označených odpovědích mužů a žen?

Jaké jsou rozdíly v označených odpovědích učitelů 1. a 2. stupně?

Jaké jsou rozdíly v označených odpovědích učitelů s různou délkou pedagogické praxe?

## **7. Zpracování dat**

### **Metoda šetření a způsob sběru dat**

Pro zodpovězení položených otázek byl použit kvantitativní výzkum, který byl prováděn formou dotazníkového šetření. Z důvodu získání co nejpravdivějších odpovědí byla zajištěna anonymita učitelům i školám. Účastníky šetření byli učitelé tří základních škol v Praze a okolí. Celkový počet účastníků, který obdržel dotazník, byl 79. Předpokládaný počet vyplněných dotazníků určených ke zpracování byl 40 – 60.

### **Informace o školách**

Na všech zúčastněných školách začali učitelé vyučovat dle ŠVP ve školním roce 2007 – 2008. Vyučování dle ŠVP je zaváděno do jednotlivých ročníků postupně. Počet žáků jednotlivých škol je v rozmezí 350 až 500 žáků. Historie škol je od 50 do 150 let. Před zavedením ŠVP ZV probíhalo vyučování na všech školách podle klasických vzdělávacích osnov.

### **Způsob sběru dat**

Do rukou ředitele každé školy byly předány materiály, které ředitel dále rozdal jednotlivým vyučujícím. Materiály zahrnovaly:

- průvodní dopis – vysvětlení učitelům smyslu dotazníkového šetření (viz. Příloha č. 1)
- dotazník (viz. Příloha č. 1)
- obálku se známkou a zpáteční adresou

### **Popis dotazníku**

Dotazník se skládal ze dvou částí:

- první část byla zaměřena na otázky týkající se osobních údajů učitelů;
- druhá část dotazníku byla tvořena třemi otázkami. Ke každé otázce byli učitelé tázáni, aby vybrali odpovědi, které pro ně platí. Součástí jednotlivých otázek byl prostor, který mohli učitelé využít pro svou vlastní odpověď (viz. Příloha č.1).

### **Získaná data, na základě kterých budeme zpracovávat a porovnávat označené odpovědi**

Počet vyplněných dotazníků zahrnutých do zpracování: 40

Počet učitelů vyučujících na 1. stupni: 13

Počet učitelů vyučujících na 2. stupni: 27 (z toho 8 učitelů vyučuje současně i na 1. stupni)

Muži: 8 respondentů

Ženy: 32 respondentů

Učitelé s délkou praxe: 4 – 15 let: 10 respondentů

Učitelé s délkou praxe: 16 - 24 let: 14 respondentů

Učitelé s délkou praxe: 25 – 44 let: 14 respondentů

Pro zpracování dat budou učitelé vyučující současně na 1. a 2. stupni zařazeni do kategorie učitelů vyučujících na 2. stupni. Důvodem je specifikum jejich vyučování – dochází do různých tříd během vyučovacího dne.

Data budou zpracována v programu Excel a Word – pomocí tabulek a grafů.

## 7.1. Výsledky zpracovaných dat k hypotéze č. 1

### Učitelé souznějícími s myšlenkami rozvoje klíčových kompetencí

Počet zahrnutých respondentů: 8 (v tabulce označení číslicemi 1 – 8)

#### Kritéria pro zařazení respondentů

Do této skupiny byli zařazeni všichni respondenti, kteří jako zdroj motivace pro práci s klíčovými kompetencemi označili tvrzení „je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení“. Dalším kritériem byla skutečnost, že tito respondenti současně neoznačovali odpovědi, které by poukazovaly na zásadní nedostatek motivace.

**Tabulka č. 1**

Učitelé souznějící s myšlenkami rozvoje klíčových kompetencí	Odpovědi označené jednotlivými respondenty								
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	%
<b>Pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že:</b>									
1. je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	x	x	x	x	x	x	x	x	100%
2. mě těší připravovat kreativní aktivity pro žáky	x	x	x	x	x				75%
3. jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu				x	x	x			38%
4. ve třídách, kde takto pracuji, vytváříme spolu se žáky atmosféru, do které se rád(a) vracím			x	x	x				38%
5. je to nutný předpoklad pro zdravý a úspěšný rozvoj našich žáků		x	x			x			38%
7. jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené					x	x	x		38%
8. našel(a) jsem v myšlenkách reformy smysl a myslím, že je rozvoj kk pro žáky opravdovým přínosem	x		x						25%



<b>Pro práci s kk nejsem dostatečně motivován(a) proto, že:</b>									
9. jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž		x		x	x				38%
10. nejsme finančně doceněni, ale chceme po nás stále více		x		x	x	x			75%
<b>Pro práci s kk bych byl(a) více motivován(a), kdybych:</b>									
11. cítila(a)více iniciativy od kolegů	x		x		x				38%
12. byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)		x	x						25%

Pozn.: uvedená procenta vypovídají o frekvenci označené odpovědi

### **Učitelé přijímající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí**

Počet zahrnutých respondentů: 7

#### **Kritéria pro zařazení respondentů**

Do této skupiny byli zařazeni všichni respondenti, kteří jako zdroj motivace označili alespoň jedno z následujících tvrzení: „mé osobní podílení se na tvorbě ŠVP ve mně probudilo zájem“, „ve třídách kde takto pracuji, vytváříme se žáky atmosféru, do které se rád vracím“ a „našel(a) jsem v myšlenkách reformy smysl a myslím si, že je rozvoj klíčových kompetencí pro žáky opravdovým přínosem“. Dále byli do této skupiny zařazeni někteří z respondentů, kteří uvedli jako zdroj motivace přesvědčení, že jejich úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu. Ačkoliv celkově tuto odpověď označilo 18 respondentů, u velké části byla odpověď vyvrácena jinými současně označenými odpověďmi, které poukazyvaly na velmi nízkou míru až absenci motivace. Proto do této skupiny byli zařazeni pouze ti respondenti, kteří současně neoznačovali tvrzení, která by poukazovala na nedostatečnou motivaci.

**Tabulka č. 2**

Učitelé přijímající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí	Odpovědi označené jednotlivými respondenty							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	%
<b>Pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že:</b>								
1. je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování		x		x				<b>29%</b>
2. jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v prac. procesu		x	x	x	x	x	x	<b>86%</b>
3. mě těší připravovat kreativní aktivity pro žáky	x	x					x	<b>43%</b>
4. mé osobní podílení se na tvorbě ŠVP ve mně probudilo zájem	x		x	x				<b>43%</b>
5. jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené	x	x			x	x	x	<b>70%</b>
6. ve třídách kde takto pracuji vytváříme se žáky atmosféru, do které se rád(a) vracím			x				x	<b>29%</b>
7. jsem našel(a) v myšlenkách reformy smysl a myslím si, že je rozvoj klíčových kompetencí pro žáky opravdovým přínosem		x						<b>14%</b>
<b>Pro práci s kk nejsem dostatečně motiv. proto, že:</b>								
jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž		x	x		x	x		<b>57%</b>
nejsmo finančně doceněni, ale chce se po nás stále více			x		x	x		<b>43%</b>

<b>Pro práci s kk bych byl(a) více motivován(a), kdybych:</b>								
byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)	x	x	x		x	x		<b>70%</b>
byl(a) ohodnocena za práci navíc	x	x	x		x			<b>57%</b>
cítil(a) více iniciativy a nadšení ze strany ředitele(ky)	x		x		x			<b>43%</b>

Pozn.: uvedená procenta odpovídají frekvenci označené odpovědi

### **Učitelé odmítající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí**

Počet zahrnutých respondentů: 25

#### **Kritéria pro zařazení respondentů**

Do skupiny učitelů odmítajících myšlenky rozvoje klíčových kompetencí byli zařazeni respondenti, kteří označili jako jednu z příčin nedostatečné motivace tvrzení „je to zbytečné, nevidím v tom smysl“ a ti, kteří označili větu „pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl(a) více motivován(a), kdybych si myslel(a), že má zavádění kk do vyučování pro žáky skutečný význam“. Další zařazení respondenti byli ti, kteří jako zdroj nedostatečné motivace uvedli „už chci v klidu dosloužit“. Respondenti, kteří označili výše uvedená tvrzení, současně neoznačovali tvrzení, která by zásadně poukazovala na jejich motivaci.

**Tabulka č. 3**

<b>Učitelé odmítající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí</b>	<b>celkem označ. odpovědí</b>	<b>% poměr označených odpovědí</b>
<b>Pro práci s kk nejsem motivován proto, že:</b>		
1. je to zbytečné, nevidím v tom smysl	7	<b>28%</b>
2. připravám a opravám věnuji dost svého času, nechci se zabývat ještě klíčovými kompetencemi	9	<b>36%</b>
3. si myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší	14	<b>56%</b>
4. nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více	16	<b>64%</b>
5. jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž	11	<b>44%</b>

6. dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové metody pro rozvoj kk	10	<b>40%</b>
7. zažil(a) jsem už více takových snah o změnu školství – nikdy to nemělo úspěch	6	<b>24%</b>
8. už chci v klidu dosloužit	3	<b>12%</b>
<b>Pro práci s kk bych byl více motivován(a), kdybych:</b>		
9. si myslel(a), že má zavádění kk do vyučování pro žáky skutečný význam	19	<b>76%</b>
10. byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)	13	<b>52%</b>
11. byl(a) finančně ohodnocen(a) za práci navíc	6	<b>24%</b>
<b>Pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že</b>		
12. jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené	15	<b>60%</b>
13. mě těší připravovat kreativní aktivity pro žáky	4	<b>16%</b>
14. jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli ve svém budoucím vzdělávání a v pracovním procesu	8	<b>8%</b>

Pozn.: ve 3. sloupci je uveden procentuální poměr odpovědí označené z celkového počtu 25 respondentů

## 7. 2. Výsledky zpracovaných dat k hypotéze č. 2

Cílem hypotézy č. 2 je zjistit zdroje motivace, příčiny nedostatečné motivace a zdroje, které by motivaci učitelů zvyšovaly. Dalším cílem je porovnat rozdíly u odpovědí respondentů, kteří na základě předem stanovených kritérií budou rozděleni do několika skupin. Z důvodu nižšího počtu respondentů v jednotlivých skupinách je třeba přihlížet k nižší výpovědní hodnotě získaných výsledků. U každého procentuálního poměru je proto (pro přesnější představu) v závorce uveden počet respondentů.

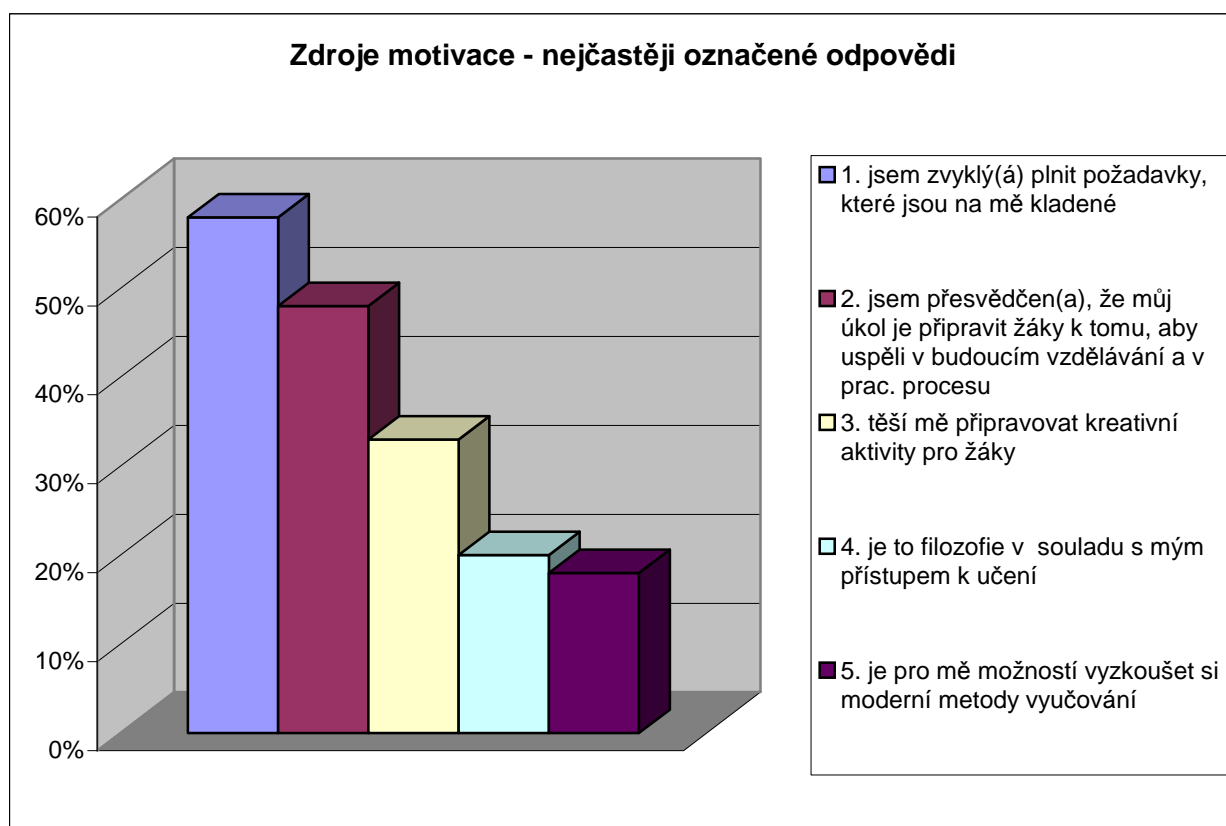
## Zdroje motivace učitelů

Označené odpovědi, seřazeny procentuálně - sestupně:

### **Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že:**

1. jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené	<b>58% (23)</b>
2. jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu	<b>45% (18)</b>
3. těší mě připravovat kreativní aktivity pro žáky	<b>33% (13)</b>
4. je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	<b>20% (8)</b>
<u>5. je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování</u>	<b>18% (7)</b>
6. mé osobní podílení se na tvorbě ŠVP ve mně probudilo zájem	15% (6)
7. nechci být vnímán(a) jako černá ovce našeho sboru	13% (5)
8. ve třídách, kde takto pracuji, vytváříme spolu se žáky atmosféru, do které se rád vracím	13% (5)
9. je to nutný předpoklad pro zdravý a úspěšný rozvoj našich žáků	10% (4)
10. jsem našel v myšlenkách reformy smysl a myslím si, že je rozvoj klíčových kompetencí pro žáky opravdovým přínosem	10% (4)
11. náš pedagogický sbor je velmi dobrý tým, vždycky mi dodá potřebnou chuť do práce	8% (3)
12. jsem se zúčastnil(a) školení, na kterém jsem porozuměl(a) smyslu práce s klíčovými kompetencemi a jeho významu pro žáky	5% (2)
13. nadšení ve mně vzbudil kolega (kolegové)	0%
14. nadšení ve mně vzbudil ředitel školy	0%

**Graf č. 4**



**Počet respondentů, který současně označil odpovědi poukazující na nedostatečnou motivaci**

Pro porovnání byly vybrány tři věty poukazující na příčiny nedostatečné motivace. Smyslem porovnání je poukázat na to, do jaké míry jsou jednotlivé zdroje motivace ve vztahu k celkově nedostatečné motivaci učitelů.

**Tabulka č. 4.1.**

<b>jsem zvyklý plnit požadavky, které jsou na mě kladené</b>	<b>23</b>
<i>současně označené odpovědi:</i>	<i>počet respon., který současně označil odpověď</i>
nejsem dostatečně motivován(a) – je to zbytečné, nevidím v tom smysl	3
nejsem dostatečně motivován(a) - už chci v klidu dosloužit	2
byl(a) bych více motivován(a) kdybych si myslel(a), že má zavádění kk do vyučování pro žáky skutečný význam	14
<b>jsem přesvědčen(a), že mým úkolem je připravit žáky k tomu, aby</b>	<b>18</b>

<b>uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu</b>	
<i>současně označené odpovědi:</i>	
nejsem dostatečně motivován(a) – nevidím v tom smysl	1
nejsem dostatečně motivován(a) – už chci v klidu dosloužit	2
byl(a) bych více motivována - kdybych si myslel(a), že má zavádění kk do vyučování pro žáky skutečný význam	5
<b>těší mě připravovat kreativní aktivity pro žáky</b>	<b>13</b>
<i>současně označené odpovědi:</i>	
nejsem dostatečně motivován(a) – je to zbytečné, nevidím v tom smysl	1
nejsem dostatečně motivován(a) - už chci v klidu dosloužit	3
byl(a) bych více motivován(a), kdybych si myslel(a), že má zavádění kk do vyučování pro žáky skutečný význam	4
<b>je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení</b>	<b>8</b>
<i>současně označené odpovědi:</i>	
nejsem dostatečně motivován – je to zbytečné, nevidím v tom smysl	0
nejsem dostatečně motivován - už chci v klidu dosloužit	0
byl(a) bych více motivován(a), kdybych si myslel(a), že má zavádění kk do vyučování pro žáky skutečný význam	0

### **Příčiny nedostatečné motivace učitelů**

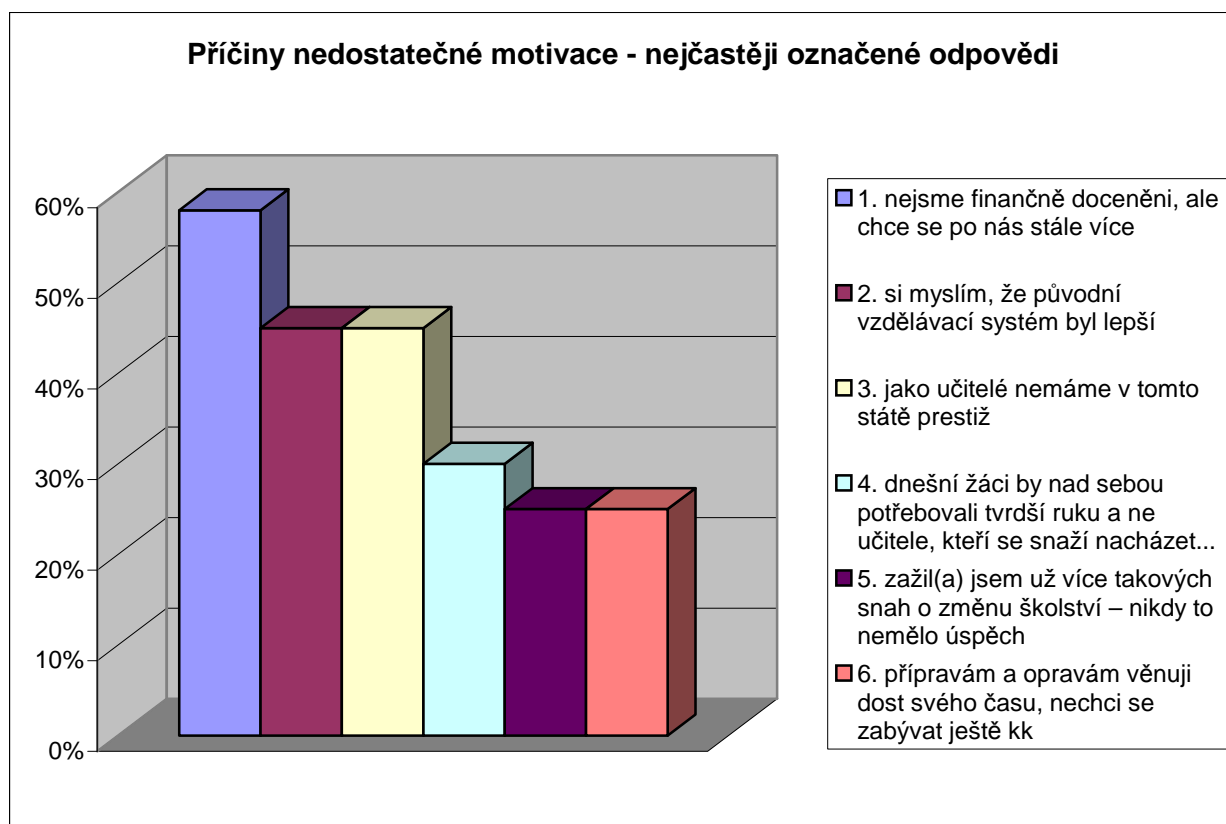
*Označené odpovědi, seřazeny procentuálně – sestupně:*

**Pro práci s klíčovými kompetencemi nejsem dostatečně motivován proto, že:**

1. nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více **58% (23)**
2. si myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší **45% (18)**
3. jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž **45% (18)**
4. dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj jejich kk **30% (12)**
5. zažil(a) jsem už více takových snah o změnu školství – nikdy to nemělo úspěch **25% (10)**
6. připravám a opravám věnuji dost svého času, nechci se zabývat ještě kk **25% (10)**
7. mám pocit, že jsem do svého učitelského povolání investoval(a) víc než dost, nezbývá mi už více energie **20% (8)**

8. svou práci jsem vždy dělal(a) dobře, nevím, proč bych ji měl(a) měnit	20% (8)
9. je to zbytečné, nevidím v tom smysl	18% (7)
10. nikoho na naší škole reforma vskutku nezajímá	10% (4)
11. budeme-li se snažit vést žáky k osvojování si klíčových kompetencí, bude jejich chování ještě horší	8% (3)
12. už chci v klidu dosloužit	8% (3)
13. z osobních důvodů nejsem schopen(na) vynaložit potřebné úsilí	5% (2)

**Graf č. 5**



**Počet respondentů, který současně označil odpovědi poukazující na zdroje motivace**

Pro porovnání byly vybrány tři věty poukazující na zdroje motivace. Smyslem porovnání je poukázat na to, do jaké míry jsou jednotlivé příčiny nedostatečné motivace ve vztahu k celkové motivaci učitelů.

**Tabulka č. 5.1.**

<b>nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více</b>	<b>23</b>
<i>současně označené odpovědi:</i>	
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že je to filozofie v souladu s mým přístupem	4



k učení	
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že mě těší vytvářet kreativní aktivity pro žáky	7
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu	10
<b>myslím si, že původní vzdělávací systém byl lepší</b>	<b>18</b>
<i>současné označené odpovědi:</i>	
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	0
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že mě těší vytvářet kreativní aktivity pro žáky	5
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu	6
<b>jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž</b>	<b>18</b>
<i>současné označené odpovědi:</i>	
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	3
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že mě těší vytvářet kreativní aktivity pro žáky	7
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a pracovním procesu	3
<b>Je to zbytečné, nevidím v tom smysl</b>	<b>7</b>
<i>současné označené odpovědi:</i>	
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	0
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že mě těší vytvářet kreativní aktivity pro žáky	0
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu	1
<b>Už chci v klidu dosloužit</b>	<b>3</b>

<i>současně označené odpovědi:</i>	
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	0
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že mě těší vytvářet kreativní aktivity pro žáky	0
pro práci s kk jsem motivován(a) proto, že jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a pracovním procesu	2

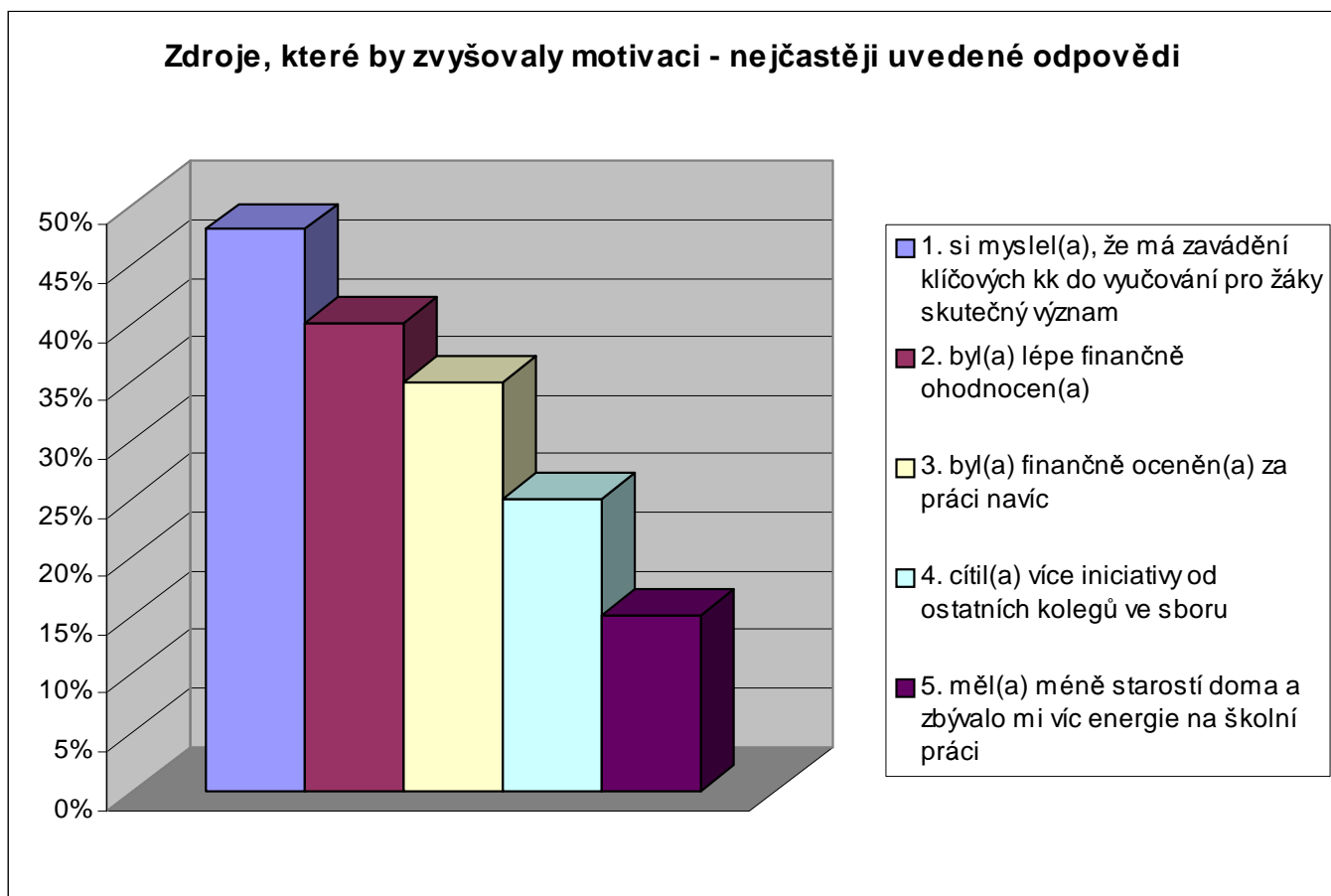
### **Zdroje, které by zvyšovaly motivaci učitelů**

*Označené dopovědi, seřazeny procentuálně – sestupně*

#### **Pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl(a) více motivován(a), kdybych:**

1. si myslel(a), že má zavádění klíčových kompetencí do vyučování pro žáky skutečný význam **48% (19)**
2. byl(a) lépe finančně ohodnocen(a) **40% (16)**
3. byl(a) finančně oceněn(a) za práci navíc **35% (14)**
4. cítil(a) více iniciativy od ostatních kolegů ve sboru **25% (10)**
5. měl(a) méně starostí doma a zbývalo mi víc energie na školní práci **15% (6)**
6. měla(a) možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů a jiných kurzů, kde bych více dozvěděl(a) o problematice a práci s kk 12% (5)
7. cítil(a) více iniciativy a nadšení pro věc ze strany ředitele(ky) 10% (4)
8. na naší škole vládla atmosféra příjemnější spolupráce 5% (2)

**Graf č. 6**



**Rozdíly v označených odpovědích učitelů 1.a 2. stupně**

1. stupeň: 13 respondentů

2. stupeň: 27 respondentů

**Tabulka č. 7**

<b>Rozdíly v označených odpovědích učitelů 1. a 2. stupně</b>	<b>1. stup.</b>	<b>2. stup.</b>
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že:</b>		
1. mě těší připravovat kreativní aktivity pro žáky	46% (6)	26% (7)
2. je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování	31% (4)	11% (3)
3. je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	23% (3)	19% (5)
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi nejsem dostatečně</b>		

<b>motivován(a) proto, že:</b>		
1. mám pocit, že jsem do svého učitelského povolání investoval(a) už víc než dost, nezbyvá mi už více energie	8% (1)	26% (7)
2. si myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší	31% (4)	52% (14)
3. jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž	54% (7)	41% (11)
4. dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj jejich klíčových kompetencí	38% (5)	26% (7)
5. je to zbytečné, nevidím v tom smysl	31% (4)	11% (3)
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl(a) více motivován(a), kdybych:</b>		
1. byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)	7% (9)	26% (7)
2. cítil(a) více iniciativy od ostatních kolegů ve sboru	16% (2)	30% (8)
3. měl(a) možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů a jiných kurzů, kde bych se více dozvěděl(a) o problematice a práci s klíčovými kompetencemi	31% (4)	4% (1)

Pozn.: 2. sloupec - % respondentů 1. stupně, které označilo uvedenou odpověď (v závorce uveden počet respondentů); 3. sloupec - % respondentů 2. stupně, které označilo uvedenou odpověď (v závorce uveden počet respondentů)

### **Rozdíly v označených odpovědích mužů a žen**

Muži: 8 respondentů

Ženy: 32 respondentů

#### **Tabulka č. 8**

	<b>muži</b>	<b>ženy</b>
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že:</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
1. jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a v pracovním procesu	25% (2)	50% (16)

2. je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	0% (0)	25% (8)
3. těší mě připravovat kreativní aktivity pro žáky	13% (1)	36% (12)
4. je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování	0% (0)	22% (7)
5. mé osobní podílení se na tvorbě ŠVP ve mně probudilo zájem	0% (0)	19% (6)
6. ve třídách, kde takto pracuji, vytváříme spolu se žáky atmosféru, do které se rád vracím	0% (0)	16% (5)
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi nejsem dostatečně motivován(a) proto, že:</b>	<b>muži</b>	<b>ženy</b>
1. nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více	25% (2)	66% (21)
2. jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž	13% (1)	53% (17)
3. připravám a opravám věnuji dost svého času, nechci se zabývat ještě klíčovými kompetencemi	0% (0)	31% (10)
4. je to zbytečné, nevidím v tom smysl	38% (3)	9% (4)
5. svou práci jsem vždy dělal(a) dobře, nevím, proč bych ji měl(a) měnit	0% (0)	25% (8)
6. budeme-li se snažit vést žáky k osvojování si klíčových kompetencí, bude jejich chování ještě horší	25% (2)	3% (1)
7. dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj jejich kk	13% (1)	34% (11)
8. nikoho na naší škole reforma vskutku nezajímá	25% (2)	6% (2)

<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl(a) více motivován(a), kdybych:</b>	<b>muži</b>	<b>ženy</b>
1. si myslél(a), že má zavádění klíčových kompetencí do vyučování pro žáky skutečný význam	75% (6)	41% (13)
2. byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)	25% (2)	44% (14)
3. cítil(a) více iniciativy a nadšení pro věc ze strany ředitele(ky)	25% (2)	6% (2)
4. měl(a) možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů a jiných kurzů, kde bych se více dozvěděl(a) o problematice a práci s kk	0% (0)	19% (5)

Pozn.: ve druhém sloupci je procentuálně vyjádřeno kolik z celkového počtu dotazovaných mužů označilo danou odpověď; ve třetím sloupci je procentuálně vyjádřeno kolik z celkového počtu dotazovaných žen označilo danou odpověď; v závorce je uveden počet respondentů, který označil danou odpověď

### **Rozdíly v označených odpovědích podle délky učitelské praxe**

Celkem respondentů: 38 (2 nevyplnili)

Učitelé působící 4 – 15 let: 10 respondentů

Učitelé působící 16 - 24 let: 14 respondentů

Učitelé působící 25 – 44 let: 14 respondentů

#### **Tabulka č. 9**

Rozmezí let - působení v učitelské profesi	<b>4-15</b>	<b>16-24</b>	<b>25-44</b>
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že:</b>			
1. je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení	10% (1)	29% (4)	7% (1)
2. nechci být vnímán(a) jako černá ovce našeho sboru	0	7% (1)	29% (4)
3. ve třídách, kde takto pracuji, vytváříme spolu se žáky atmosféru, do které se rád vracím	10% (1)	21% (3)	7% (1)
3. jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené	50% (5)	57% (8)	71% (10)

4. těší mě připravovat kreativní aktivity pro žáky	30% (3)	43% (6)	21% (3)
5. je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování	10% (1)	14% (2)	29% (4)
6. je to nutný předpoklad pro zdravý a úspěšný rozvoj našich žáků	0	7% (1)	21% (3)
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi nejsem dostatečně motivován(a) proto, že:</b>			
7. dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj jejich klíčových kompetencí	20% (2)	14% (2)	57% (8)
8. si myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší	20% (2)	50% (7)	64% (9)
9. nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více	70% (7)	71% (10)	43% (6)
10. už chci v klidu dosloužit	0	0	21% (3)
11. zažil(a) jsem už více takových snah o změnu školství – nikdy to nemělo úspěch	0	14% (2)	50% (7)
<b>Pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl(a) více motivován(a), kdybych:</b>			
12. byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)	70% (7)	36% (5)	29% (4)
13. cítil(a) více iniciativy a nadšení pro věc ze strany ředitele(ky)	40% (4)	0	0

## 8. Diskuze

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, zda-li tři roky po zavedení školské reformy jsou učitelé převážně motivovaní či nemotivovaní k zavádění metod pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do školské praxe. Ukázalo se, že ze 40 zúčastněných respondentů, ze tří různých škol, bylo 15 motivovaných a 25 nemotivovaných. Z tohoto vzorku vyplývá, že je větší počet učitelů, kteří metody pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do vyučování neimplementují, než učitelů, kteří tak činí.

### Hypotéza č. 1

Hypotéza č. 1 byla potvrzena částečně. Výsledky potvrdily, že lze učitele na základě motivace rozdělit do tří skupin. To znamená: 1. skupina - učitelé souznějící s myšlenkami rozvoje klíčových kompetencí, 2. skupina - učitelé přijímající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí a 3. skupina - učitelé odmítající myšlenky rozvoje klíčových kompetencí. V prvních dvou skupinách jsou učitelé v podstatě motivováni k tomu, aby zaváděli metody pro rozvoj klíčových kompetencí do vyučování. Zásadní rozdíl mezi 1. a 2. skupinou je v označované odpovědi „Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení“. Všichni respondenti, kteří označili tuto odpověď, byli zařazeni do skupiny č. 1. Vysoká frekvence dalších současně označovaných odpovědí, kterou hypotéza č. 1 předpokládala, se nepotvrdila. Do skupiny č. 2 byli zařazeni respondenti, kteří označili odpovědi poukazující na motivaci a zároveň neoznačili jako zdroj motivace odpověď „Pro práci s klíčovými kompetencemi jsem motivován(a) proto, že je to v filozofie v souladu s mým přístupem k učení“ (tato odpověď by je zařadila do skupiny č. 1). Dalším zásadním kritériem pro zařazení do skupiny č. 2 bylo, že tyto respondenti současně označovali odpovědi, které zásadně nepoukazyvaly na nedostatečnou motivaci. Do skupiny č. 3. byli zařazeni respondenti, kteří jako zdroj nedostatečné motivace označili tvrzení „Je to zbytečné, nevidím v tom smysl“, a nebo označili tvrzení „Pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl více motivován, kdybych si myslel, že má jejich zavádění do vyučování pro žáky skutečný význam“. Respondenti zařazení do 3. skupiny současně neoznačovali odpovědi, které by zásadně poukazyvaly na motivaci, ale naopak častěji označovali odpovědi poukazující na nedostatečnou motivaci.

Při zpracovávání dat se ukázal jako problém opakující se vzájemný nesoulad u označených odpovědí některých respondentů. Proto jako klíčové ukazatele byla zvolena některá tvrzení



a kombinace tvrzení, které jednoznačněji poukazovaly na motivaci nebo naopak na nedostatečnou motivaci pro práci s klíčovými kompetencemi. Jako jedno z možných vysvětlení, proč ostatní tvrzení byla často respondenty označována ve vzájemném nesouladu, se nabízí hypotéza, že někteří respondenti si při čtení a označování vět jejich obsah nedávali do přímé souvislosti s motivací pro práci s klíčovými kompetencemi. Další možné vysvětlení je, že někteří učitelé si nejsou zcela vědomi, co pojem klíčové kompetence znamená.

### Hypotéza č. 2

Cílem hypotézy č. 2 bylo zjistit zdroje motivace, příčiny nedostatečné motivace a zdroje, které by motivaci učitelů zvyšovaly. Dalším cílem bylo porovnat rozdíly označených odpovědí na základě rozdělení respondentů do několika skupin (muži - ženy, učitelé 1. - učitelé 2. stupně a různá délka učitelské praxe). Z důvodu nízkého počtu respondentů v porovnávaných skupinách je třeba přihlížet k nižší vypovídající hodnotě výsledků. Dále v některých skupinách vznikala nepoměry v počtu zahrnutých respondentů. U každého procentuálního vyhodnocení je pro přesnější představu v závorce uveden počet respondentů.

Učitelé zařazení do skupin motivovaných, označili nejčastěji následující zdroje motivace: „je to filozofie v souladu s mým přístupem k učení“ (8); „těší mě připravovat kreativní aktivity pro žáky“ (8); „jsem zvyklý(á) plnit povinnosti, které jsou na mě kladené (8) a „ve třídách, kde takto pracuji, vytváříme se žáky atmosféru, do které se rád(a) vracím (5). Z těchto odpovědí je znatelné, že motivovaní učitelé se zajímají o implementaci klíčových kompetencí do vyučování převážně na základě svých vnitřních motivačních zdrojů.

Respondenti ve skupině nemotivovaných nejčastěji označili následující zdroje nedostatečné motivace: „nejsme finančně doceněni, ale chce se po nás stále více“ (16); „myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší“ (14); „jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž“(7); „dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové metody pro rozvoj klíčových kompetencí“ (10); „připravám a opravám věnuji dost svého času, nechci se ještě zabývat klíčovými kompetencemi“ (9) a „je to zbytečné, nevidím v tom smysl“ (7). Je důležité podotknout, že motivovaní učitelé také často odpověděli, že nejsou finančně doceněni, ale chce se po nich stále více (7 z 15) a že nemají v tomto státě prestiž (7 z 15). Proto je pravděpodobné, že tyto dvě odpovědi označili učitelé více proto, že finanční nedocnění a nízká prestiž učitelského povolání jsou všeobecným problémem a méně proto,

že je to spojeno s jejich nízkou motivací pro rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Nemotivovaní učitelé působí, že nebyli přesvědčeni kurikulární reformou o její důležitosti a z jejich odpovědí také vyplývá, že se cítí vytíženi svými učitelskými povinnostmi a reformu částečně vnímají jako zátěž.

Jedna důležitá otázka, na kterou se tato práce snažila najít odpověď, byla „co by motivovalo nemotivované učitele, aby implementovali metody pro rozvoj klíčových kompetencí do vyučování“. 76% (19) z nemotivovaných učitelů uvedlo, že by byli více motivováni, kdyby si mysleli, že má zavádění klíčových kompetencí do vyučování pro žáky skutečný význam. Tento výsledek je povzbuzující, neboť ukazuje na cestu, kterou by se mohla motivace doposud nemotivovaných učitelů zvýšit. Je pravděpodobné, že vyšší důraz na některé vnější zdroje motivace (jako např. dostatečné vysvětlení smyslu školské reformy a významu rozvoje klíčových kompetencí, nabídka školení, poskytnutí relevantních materiálů a odborné literatury ke studování, vedení společných diskuzí a objasňování nových pojmů a nejasností) by mohl zvýšit počet učitelů, kteří aktivně a efektivně zavádějí metody pro rozvoj klíčových kompetencí žáků do každodenního vyučování.

Zajímavý rozdíl mezi označenými odpověďmi učitelů 1. a 2. stupně se ukázal v zájmu zúčastnit se vzdělávacích seminářů zaměřených na problematiku klíčových kompetencí. Toto tvrzení označilo 31% (4) učitelů 1. stupně, zatímco pouze 4% (1) učitelů 2. stupně. Zde je obzvláště nutno přihlížet k celkově nízkému počtu označených odpovědí. 31% (4) učitelů 1. stupně vnímá práci s klíčovými kompetencemi jako možnost vyzkoušet si moderní metody vyučování. Stejnou odpověď označilo pouze 11% (3) učitelů 2. stupně.

25% (8) dotazovaných žen uvedlo, že rozvoj klíčových kompetencí žáků je filozofie v souladu s jejich přístupem k učení. Stejnou odpověď neoznačil ani jeden muž. 19% (5) žen by uvítalo možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů o problematice klíčových kompetencí, muži neoznačili tuto odpověď ani jednou. 36% (12) žen označilo, že je těší připravovat kreativní aktivity pro žáky, zatímco stejnou odpověď označil jen 1 muž (13%).

Co se týče rozdílů mezi třemi skupinami učitelů s různou délkou praxe, ukázaly se dva zajímavé výsledky. S přibývajícím praxí učitelé uváděli častěji jako zdroj motivace „jsem zvyklý(á) plnit požadavky, které jsou na mě kladené“. Podobně učitelé s delší praxí častěji označovali tvrzení, že původní vzdělávací systém byl lepší než současný.

## ZÁVĚR

Výsledky z celkového počtu 40 učitelů reprezentujících tři různé základní školy ukázaly, že je větší množství učitelů, kteří pro práci s klíčovými kompetencemi motivováni nejsou, než těch, kteří motivováni jsou. Také se ukázalo, že lze učitele, kteří vyjádřili motivaci, zařadit do dvou skupin: skupinu učitelů, jejichž filozofie je v souladu s myšlenkami rozvoje klíčových kompetencí žáků a skupinu učitelů, kteří jsou pro práci s klíčovými kompetencemi motivováni z jiných důvodů. Zajímavým výsledkem je, že většina nemotivovaných učitelů uvedla, že zdrojem pro zvýšení jejich motivace by bylo porozumění významu rozvoje klíčových kompetencí pro žáky. Tento závěr poukazuje na nedostatečnou osvětu mezi učiteli o smyslu reformy. Aby učitelé porozuměli významu změn vyplývajících ze školské reformy, je zapotřebí investice, času a zájmu ze strany vedení školy či jiných institucí. Je zapotřebí otvírat diskuze, vyzývat učitele k otázkám a společně na ně nacházet odpovědi. Je důležité, aby téma o smysluplnosti školské reformy bylo stále živou diskuzí života učitelů na našich školách i odborníků, kteří se podílejí na zavádění školské reformy do praxe. Nacházení konkrétních strategií, na základě kterých by bylo možné zvyšovat povědomí učitelů o smysluplnosti školské reformy a motivovat je tak více pro zavádění nových výchovných a vzdělávacích metod do vyučování, je zajímavým tématem pro další práci.

## **Seznam příloh**

- Příloha č. 1 Dotazník pro učitele 1. a 2. stupně základních škol
- Příloha č. 2 Klíčové kompetence vymezené RVP ZV
- Příloha č. 3 Příklad rozpracování hladin části kompetence k učení na konci 5. a 9. ročníku
- Příloha č. 4 Příklad rozpracování výchovných a vzdělávacích strategií směřujících k rozvoji klíčových kompetencí žáků
- Příloha č. 5 Příklad rozpracování očekávaných výstupů a obsahu učiva

## Seznam použité literatury

### Primární zdroje:

- Kolektiv autorů: 2007. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. VÚP: Praha
- Kolektiv autorů: 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR – Bílá kniha*. MŠMT: Praha
- *Školský zákon č. 561/2004 Sb.*
- Kolektiv autorů: 2007. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*; VÚP: Praha
- Kolektiv autorů: 2005. *Manuál pro tvorbu ŠVP*. VÚP: Praha
- SUDOVÁ, Aneta: 2007. *Motivace a stimulace lidských zdrojů ve vybraných firmách*. Diplomová práce – Jihočeská fakulta v Českých Budějovicích, Ekonomická fakulta; dostupný z [http://theses.cz/id/zkvmz1/downloadPraceContent\\_adipIdno\\_3564](http://theses.cz/id/zkvmz1/downloadPraceContent_adipIdno_3564)

### Sekundární zdroje:

- BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco: 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Portál
- *Když se řekne škola – informace pro rodiče*: 2007. KATOS a NUTGALL
- Kolektiv autorů: 2006. *Klíčové kompetence a očekávané výstupy k učebnicím ALTER 1. stupně ZŠ*. ALTER
- STRAKOVÁ, Jana: 2004. *Kurikulární reforma z pohledu učitelů*. Moderní vyučování r.10., č.8/2004, s. 10, 11
- *Jak rozvíjet u žáků klíčové kompetence*. Moderní vyučování, r.12, č.4/2006, s. 12
- PALÁN, Zdeněk: 2002. *Lidské zdroje – výkladový slovník*; Academia, s. 125
- LAZAROVÁ, Bohumíra: 2005. *Psychologické aspekty profesionálního rozvoje učitelů: rezistence vůči změně*; Pedagogika, Praha: PedF UK

### Internetové zdroje:

- *Motivace, motivy, schopnosti, IQ, metody poznávání duševního života člověka*; dostupný z [www.kamama.estranky.cz/clanky/psychologie/motivace\\_-motivvy\\_-schopnosti\\_-iq\\_-metody-poznavani-dusevniho-zivota-cloveka](http://www.kamama.estranky.cz/clanky/psychologie/motivace_-motivvy_-schopnosti_-iq_-metody-poznavani-dusevniho-zivota-cloveka)
- *Motivace a stimulace*; dostupný z [www.info.lu2.name/soubory/TR10\\_46.ppt](http://www.info.lu2.name/soubory/TR10_46.ppt)

- *Možnosti utváření a rozvoje klíčových kompetencí při činnostním stylu výuky;* dostupný z [www.vzdelavani-ucitelu.cz/klicove-kompetence](http://www.vzdelavani-ucitelu.cz/klicove-kompetence)
- *Klíčové kompetence ve školních vzdělávacích programech;* Jiří Tundra; dostupný z [www.jiritundra.estranky.cz/stranka/klicove-kompetence-2\\_-cast](http://www.jiritundra.estranky.cz/stranka/klicove-kompetence-2_-cast)
- *Vybrané teorie motivace k vedení lidí;* dostupný z [www.vedeme.cz](http://www.vedeme.cz) → O vedení → Kapitoly o vedení → Motivace → Vybrané teorie motivace k vedení lidí
- *Klíčové kompetence a výchovně-vzdělávací strategie;* dostupný z [www.vrk.cz/clanky/59-klicove-kompetence-a-vychovne-vzdelavaci-strategie](http://www.vrk.cz/clanky/59-klicove-kompetence-a-vychovne-vzdelavaci-strategie)
- *Sumativní a formativní hodnocení;* Karel Starý; dostupný z [www.rvp.cz/clanek/515/992](http://www.rvp.cz/clanek/515/992)
- *Obecná teorie motivace;* Přednáška pro Ústav adiktologie: 2008; dostupný z [http://snncls.cz/wp/wp-content/uploads/file/Motivace\\_Moos.pdf](http://snncls.cz/wp/wp-content/uploads/file/Motivace_Moos.pdf)
- *Vzdělávací strategie;* Jiří Tundra; dostupný z [www.jiritundra.estranky.cz](http://www.jiritundra.estranky.cz) → Archiv → Vzdělávací strategie
- *Průřezová témata jsou příležitostí, která se nemusí opakovat;* Ondřej Nádvořík: 2006; dostupné z [www.clovekvtisni.cz](http://www.clovekvtisni.cz) → Informační a vzdělávací programy → Vzdělávací programy → Průřezová témata jsou příležitostí, která se nemusí opakovat

## **Příloha č. 1**

### **Dotazník pro učitele základních škol**

#### ***a) Průvodní dopis***

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli.

Píši bakalářskou práci na téma „Motivace učitelů pro zavádění klíčových kompetencí do školní praxe“. Mojí snahou je zjistit, jestli je Vám práce s klíčovými kompetencemi blízká či nikoliv a proč tomu tak je.

Velmi mi pomůžete vyplněním tohoto dotazníku. Pro zachování naprosté anonymity Vám přikládám obálku s adresou mé sestry (jsem momentálně v zahraničí) a známku. Prosím Vás, abyste po vyplnění dotazník vložili do obálky a vhodili jej do schránky. Dotazníky jsem rozeslala na několik různých škol. I školy zůstanou v mé práci anonymní.

Prosím Vás o Vaše co nejupřímnější odpovědi. Pomůžete mi tak zmonitorovat skutečnou situaci na našich školách.

Budete-li mít zájem o výsledky mé práce, kontaktujte mě prosím na e-mail. adrese: marieslancarova@seznam.cz. Pro zpracování Vám výsledky ráda zašlu.

Děkuji Vám mnohokrát

Marie Šlancarová

Příloha: Dotazník pro učitele základních škol





jsem se zúčastnil(a) školení, na kterém jsem porozuměl(a) smyslu práce s klíčovými kompetencemi a jeho významu pro žáky  
mě těší připravovat kreativní aktivity pro žáky  
je pro mě možností vyzkoušet si moderní metody vyučování  
nadšení ve mně vzbudil ředitel školy  
je to nutný předpoklad pro zdravý a úspěšný rozvoj našich žáků  
naš pedagogický sbor je velmi dobrý tým, vždycky mi dodá potřebnou chuť do práce  
jsem našel(la) v myšlenkách reformy smysl a myslím si, že je rozvoj klíčových kompetencí pro žáky opravdovým přínosem  
jsem přesvědčen(a), že můj úkol je připravit žáky k tomu, aby uspěli v budoucím vzdělávání a pracovním procesu

z jiných důvodů (*uveďte prosím slovy*):

## **2. Pro práci s klíčovými kompetencemi nejsem dostatečně motivován(a) proto, že:**

je to zbytečné, nevidím v tom smysl  
dnešní žáci by nad sebou potřebovali tvrdší ruku a ne učitele, kteří se snaží nacházet nové výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj jejich klíčových kompetencí  
budeme-li se snažit vést žáky k osvojování si klíčových kompetencí, bude jejich chování ještě horší  
si myslím, že původní vzdělávací systém byl lepší  
připravám a opravám věnuji dost svého času, nechci se zabývat ještě klíčovými kompetencemi  
jako učitelé nemáme v tomto státě prestiž  
nejme finančně docenění, ale chce se po nás stále více nikoho na naší škole reforma vskutku nezajímá  
už chci v klidu dosloužit  
zažil(a) jsem už více takových snah o změnu školství – nikdy to nemělo úspěch  
mám pocit, že jsem do svého učitelského povolání investoval(a) už víc než dost, nezbývá

mi více energie

z osobních důvodů nejsem schopen(na) vynaložit potřebné úsilí  
svou práci jsem vždy dělal(a) dobře, nevím, proč bych ji měl(a) měnit

z jiných důvodů (*uved'te prosím slovy*):

**3. Pro práci s klíčovými kompetencemi bych byl(a) více motivován(a), kdybych:**

byl(a) lépe finančně ohodnocen(a)

byl(a) finančně oceněn(a) za práci navíc

cítil(a) více iniciativy a nadšení pro věc ze strany ředitele(ky)

měl(a) možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů a jiných kurzů, kde bych se více dozvěděl(a) o problematice a práci s klíčovými kompetencemi

si myslel(a), že má zavádění klíčových kompetencí do vyučování pro žáky skutečný význam

cítil(a) více iniciativy od ostatních kolegů ve sboru

na naší škole vládla atmosféra příjemnější spolupráce

měl(a) méně starostí doma a zbývalo mi víc energie na školní práci

za jiných okolností (*uved'te prosím slovy*):

Děkuji Vám za Váš čas a Vaši vstřícnost poslat mi dotazník zpět.

Marie Šlancarová

## Příloha č. 2

### Klíčové kompetence vymezené RVP ZV

„V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.

### Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy
- samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěr pro využití v budoucnosti
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich

## **Kompetence k řešení problémů**

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností
- vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy
- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí

## **Kompetence komunikativní**

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění

- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi

### **Kompetence sociální a personální**

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty

### **Kompetence občanské**

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí

- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka
- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti

### Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení<sup>16</sup>

<sup>16</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, VÚP Praha, 2007, str. 14 - 17

### Příloha č. 3

#### Příklad rozpracování hladin části kompetence k učení na konci 5. a 9. ročníku<sup>17</sup>

Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá, využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení

5. ročník	9. ročník
<p>- ví, že se lze učit různými způsoby; s pomocí učitele zkouší a vyhodnocuje, které způsoby mu vyhovují, a při dalších úkolech používá ty, které se mu osvědčily;</p> <p>- slušně požádá spolužáky v bezprostředním okolí, aby se ztišili, pokud potřebuje klid; respektuje, když stejný klid potřebují naopak oni</p> <p>- potřebuje-li se poradit, dohodne se na podmínkách (místo, čas, doba trvání), pokud dotyčná osoba (spolužák, učitel, jiný dospělý) nechce či nemůže ihned</p> <p>- ve škole dodržuje přestávky a nevyplňuje je doháněním zmeškané práce nebo domácích úkolů; na vyučování se připravuje průběžně a vhodně střídá přípravu s odpočinkem a relaxací</p>	<p>- rozpozná, jaké metody a způsoby učení jsou pro něj nejefektivnější a vědomě je používá</p> <p>- při učení eliminuje rušivé podněty a vytváří optimální podmínky pro vlastní učení; pro vlastní učení zvolí takové prostředí, které mu pro zvládnutí úkolu nejlépe vyhovuje, a dále je přizpůsobuje svým potřebám</p> <p>- pozná, kdy je pro učení vhodné spolupracovat a komunikovat, a kdy se naopak izolovat</p> <p>- dodržuje psychohygienu učení – během učení a domácí přípravy pravidelně a dle svých potřeb relaxuje způsobem, který jemu samotnému vyhovuje</p>

### Příloha č. 4

<sup>17</sup> Klíčové kompetence v základním vzdělávání; Kolektiv autorů; VÚP Praha 2007; str. 20

## **Příklad rozpracování výchovných a vzdělávacích strategií směřující k rozvoji klíčových kompetencí žáků**

- v integrovaném předmětu Člověk, podpora a ochrana zdraví

„Ukázka je zpracována oborovými didaktiky VÚP na základě zkušeností získaných z analýz ŠVP ZV

### **Člověk, podpora a ochrana zdraví**

Výchovné a vzdělávací postupy, které v tomto předmětu směřují k utváření klíčových kompetencí:

#### **Kompetence k učení:**

- nabízíme žákům řadu aktivačních metod, které jim přiblíží problematiku biologie člověka i jeho zdraví a povedou k ochotě se o ni dále zajímat;
- předkládáme žákům dostatek spolehlivých informačních zdrojů s tematikou biologické podstaty člověka a jeho zdraví a vedeme je k jejich pravidelnému využívání

#### **Kompetence k řešení problémů:**

- vedeme žáky k porovnávání odborných názorů, mediálních tvrzení a vlastních praktických zkušeností o člověku a jeho zdraví a k vyvozování optimálních praktických postupů v rámci svých možností;
- vedeme žáky k samostatnému pozorování praktických jevů a jednání lidí souvisejících se zdravím (především civilizačními chorobami), k jejich vyhodnocování a k vyvozování praktických závěrů pro současnost i budoucnost;
- předkládáme žákům dostatek námětů k samostatnému uvažování a řešení problémů souvisejících se zdravím člověka v různých etapách života

#### **Kompetence komunikativní:**

- nabízíme žákům dostatek možností k porozumění textů a obrazových materiálů souvisejících se stavbou lidského těla, funkcemi jeho orgánů a k jejich běžnému užívání
- umožňujeme žákům poznávat základní symboly a značky související s problematikou člověka a jeho zdraví a vedeme je k jejich bezpečnému užívání;
- vedeme žáky k formulování vlastních názorů na problematiku zdraví a k možnostem ověřovat si některé praktické dovednosti v modelových situacích

#### **Kompetence sociální a personální:**

- navozujeme dostatek situací, které vedou k vědomí odlišnosti i jedinečnosti každého



člověka a budou rozvíjet pozitivní sebedůvěru a vědomí vlastních možností ovlivňovat své zdraví;

- vytváříme dostatek situací k poznání potřeby vzájemného respektu i pomoci v otázkách souvisejících s osobou člověka, jeho zdraví, vztahů obou pohlaví atd.

**Kompetence občanské:**

- nabízíme žákům dostatek příležitostí k pochopení práv a povinností souvisejících se zdravím, partnerskými a rodinnými vztahy (jejich dodržování a narušování) i dostatek modelových situací k prokázání praktických dovedností ochránit zdraví své i jiných v krizových situacích, situacích hrubého zacházení, násilí atd.

**Kompetence pracovní:**

- nabízíme dostatek situací k propojení problematiky člověka, jeho hygieny, ochrany jeho zdraví s otázkami ochrany zdraví při práci a zájmové činnosti.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup>Manuál pro tvorbu ŠVP ZV; VÚP Praha 2005; str. 60, 61

## Příloha č. 5

### Příklad rozpracování očekávaných výstupů a obsahu učiva

Rozpracování výstupů a učiva v předmětu Český jazyk a literatura pro žáky 9. ročníku, dle ŠVP ZV - ZŠ Kravsko.

„Český jazyk a literatura

Ročník IX.

Výstup z předmětu	Učivo
Zvládá výstavbu souvislého textu a různé způsoby jeho členění	Obecné poučení o jazyce (původ a základy vývoje češtiny)
Určuje druhy souvětí	Slovní zásoby (homonyma, antonyma, synonyma, odborné názvy)
Ovládá pravopisné jevy syntaktické v souvětí	Tvarosloví (slovní druhy ohebné i neohebné)
Zvládá výstavbu souvislého textu a různé způsoby jeho členění	Skladba (souvětí, pořádek slov ve větě, stavba textu)
Chápe roli mluvčího a posluchače	Diskuze (sdělovací prostředky)
Dodržuje zásady dorozumívání (komunikační normy)	Výstavba a členění textu
Vyjádří ústně či písemně své zážitky, názory, náladu, pokouší se o vlastní literární texty	Funkční styly
Ovládá základní normy písemného vyjadřování a grafickou úpravu textu	Vypravování
Orientuje se v základních literárních směrech 20. stol	Líčení
Má přehled o významných představitelích české a světové literatury	Charakteristika
Projevuje zájem navštěvovat divadla a filmová představní	Úvaha

Formuluje vlastní názory na umělecké dílo	Fejeton  Popis Literatura 1. pol. 20. stol. (česká i světová – meziválečná poezie a próza, odraz války v literatuře (ztracená generace)” <sup>19</sup>
---	---

---

<sup>19</sup> ŠVP ZV – ZŠ Kravsko, dostupný z [www.svp-kravsko.kx.cz/ucebni-osnovy/ucebni-osnovy-ii-stupen/cesky-jazyk/](http://www.svp-kravsko.kx.cz/ucebni-osnovy/ucebni-osnovy-ii-stupen/cesky-jazyk/)