

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky



Manipulace ve školní výchově

Manipulation in school education

Bakalářská práce

Zpracovala: Lenka Říhová

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.

Praha 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem: Manipulace ve školní výchově vypracovala samostatně pod vedením prof. PaedDr. Stanislava Bendla, Ph.D. a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Praze dne 5. 12. 2013

.....
Lenka Říhová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala prof. PaedDr. Stanislavu Bendlovi, Ph.D. za podnětné rady a vedení bakalářské práce. Mé poděkování patří Mgr. Romanu Musilovi za cenné rady a připomínky a PaedDr. Marii Novákové za umožnění realizace předvýzkumu a podnětné rady. Také bych chtěla poděkovat za vstřícný přístup všem učitelům, kteří mi ve zkoumaných třídách poskytli možnost výzkum realizovat. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat rodině a přátelům, kteří mi byli oporou po celou dobu studia a také bych chtěla poděkovat příteli Martinovi za trpělivost a podporu při psaní bakalářské práce.

Anotace

Předkládaná bakalářská práce se zabývá problematikou manipulace ve školním vzdělávání. Práce se pokouší nastínit význam slova manipulace nejen jako obcházení něčí vůle, ale i jako prvek pozitivního ovlivňování. Manipulace ve škole je všeobecně brána jako negativní jednání, ale pokud je bráno manipulování ve smyslu ovlivňování, je vlastně přirozeným jevem, že ve školách dochází k manipulaci. Teoretická část bakalářské práce se zabývá objasněním slova manipulace, pojednává o roli učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu a poukazuje na některé rozpory, se kterými se ve smyslu manipulace učitel nebo pedagog při svém působení setkává. V empirické části jsou zjišťovány některé prvky manipulace, které učitelé ve vybraných třídách uplatňují.

Klíčová slova:

Manipulace, výchova, škola, disciplína, učitelé, žáci.

Annotation:

Presented bachelor's thesis deals with the problems of manipulation in school education. It describes meaning of the world manipulation not only in a negative way, but also as a positive influence on individuals. Manipulation in school education is generally assessed as a negative action, but manipulation is just a way of influence and its necessary phenomenon in school education. The theoretical part of this thesis explains meaning of manipulation and discusses the role of a teacher in the educational process and highlights some of the contradictions from teachers or educator activity. In the empirical part are identified some elements of manipulation applied by teachers in selected classes.

Keywords:

manipulation, education, school, discipline, teachers, disciples

Obsah

Obsah	6
1. ÚVOD	8
2. MANIPULACE	9
2.1. Typy manipulativních osobností	10
2.2. Druhy manipulace	11
2.2.1. Pasivní a agresivní manipulace	11
2.2.2. Manipulace podle obcházené mohutnosti	12
2.2.3. Manipulace z hlediska zisku	13
2.2.4. Manipulace z hlediska objektu	13
2.3. Manipulativní mechanismy	13
3. Manipulace ve výchově a vzdělávání	15
3.1. Pedagogická manipulace	16
3.1.1. Skryté osnovy jako forma manipulace	16
3.1.2. Nástroje pedagogické manipulace	19
3.2. Role učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu	20
3.3. Výchovné styly	22
3.4. Manipulace a motivace	22
3.5. Dílčí závěr	23
4. EMPIRICKÁ ČÁST	24
4.1. Zkoumaný vzorek	24
4.2. Metoda výzkumu	24
4.3. Cíl výzkumu	24
4.4. Výzkum	26
1) Omezování svobody žáků ve vyjadřování názorů	26
2) Vzbuzování dojmu svobodné volby	31
3) Blokování přístupu k faktům a informacím nebo jejich zatajování před žáky, tendenční přizpůsobování faktů	34
4) Neustálé změny pravidel chování a jejich přizpůsobování	36

5) Angažování autorit, vyvolávání pocitu viny, hrozba zkoušení či trestu, odkazování na tlak skupiny při porušování něčí vůle	40
6) Lichocení	54
7) Vyvolávání antagonistické soutěživosti	56
8) Neochota hovořit se žáky o jejich hodnocení	58
4.5 Výsledky výzkumu	59
4.6. Závěr	61
Seznam použitých zdrojů	62
Přílohy	64

1. ÚVOD

Manipulace se ve společnosti odehrává ve všech možných rovinách a v podstatě jsme jí v různých formách obklopeni neustále. Manipulace má mnoho definic a významů a z těch, které se týkají pedagogiky, mě zaujala definice z pedagogického slovníku, kde zastánci antipedagogiky předkládají názor, že dítě nesmí být vychovááno, tj. manipulováno, ale musí být pouze rozvíjeno.¹ To mě přivedlo k otázce, jakým způsobem učitelé působí na své žáky, aby se aktivně podíleli na výuce a respektovali pedagogovy požadavky.

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na prvky manipulace, které učitelé vybraných tříd uplatňují v rámci vzdělávání žáků na běžném typu základní školy a na škole s prvky daltonského plánu. Konkrétně se zabývám tím, jaké formy manipulace učitelé na těchto školách používají nejčastěji a jaký to má vliv na třídu. Popisem vybraných prvků pedagogické manipulace se zabývá ve své knize „Výchova a manipulace“ Alina Wróbel, jí uvedené nástroje jsou hlavními prvky, jejichž přítomnost zjišťuji ve výzkumu. Manipulaci - ve smyslu ovlivňování žáků, nikoli jejich zpředměťování - ve školním prostředí nevnímám jako negativní jev, učitel je nucen v rámci plnění svojí povinnosti vykonávat výchovně-vzdělávací činnost, a tím, že např. přiměje třídu k ukázněnému chování, nepůsobí na žáky negativně, ale naopak přispěje k vytvoření atmosféry, kde má možnost s nimi spolupracovat. Manipulace, respektive vedení žáků, musí být velmi dobře promyšlenou strategií; je totiž třeba zajistit, aby měli žáci pocit dostatečné volnosti a zároveň učinili potřebné kroky vedoucí k jejich vzdělávání.

V teoretické části se věnuji definici slova manipulace, popisují některé její typy a rozebírám manipulaci ve školním prostředí. V druhé části bakalářské práce představuji zkoumané vzorky, výzkum a jeho vyhodnocení.

Výzkum proběhl ve 4. třídách na třech školách, v každé po dvou třídách, tedy celkem v šesti třídách. Důvodem k výběru těchto tříd je jednak věk dětí, ale i skutečnost, že na prvním stupni jsou téměř všechny předměty vyučovány třídními učitelkami, což mi umožní souvislejší pozorování. Výzkum byl proveden pomocí dotazníku, rozhovoru a pozorování ve vybraných třídách. Předmětem výzkumu jsou vybrané prvky pedagogické manipulace, které jsou ve zkoumaných třídách uplatňovány.

¹ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., *Pedagogický slovník*, s. 146

2. MANIPULACE

Tato kapitola objasňuje význam a původ slova manipulace, pojem, jež se běžně vyskytuje v komunikaci a může být chápán různě, protože vždy záleží na kontextu, ve kterém se slovo používá.

Manipulace je pojmem mnohoznačným, a proto také existuje mnoho definic pojmu, který je zajímavý i z toho hlediska, že je většinou považován spíše za termín negativní, ačkoliv v dějinách tomu tak vždy nebylo a jeho význam byl naopak spíše pozitivní. To ostatně dokazuje původ slova, které v etymologickém slovníku: „zacházet s něčím, ovlivňovat, z fr. manipuler tv. od stř. fr. manipule „hrst, sevřená ruka“ z lat. manipulus „hrst, náruč, otýpka“ z manus – ruka a odvozeniny pellere – plnit, naplnit.“²

Téma manipulace patří do oblasti psychologie, pedagogiky, filozofie a sociologie, proto se definice těchto disciplín navzájem doplňují.

V psychologickém slovníku se o manipulaci hovoří v souvislosti s behaviorismem, kdy dochází k ovlivňování chování jedince pomocí systému posilování a vyhasínání reakcí za určitým cílem, např. v případě reedukace vězňů.³

Pedagogický slovník vnímá manipulaci jako „soustavné ovlivňování a usměrňování jedince, skupiny nebo celé populace sledující určitý cíl“ a zmiňuje i vzdělávání a výchovu jako činitele manipulace. Neopomíná zde ani radikální teorie, ve kterých zastávají příznivci antipedagogiky názor, že by jedinec neměl být vychováván, ale pouze rozvíjen.⁴

V sociologickém slovníku je manipulace považována za synonymum k donucení; jako chování, které „nebylo realizováno podle vlastních preferencí jednatelů“. Manipulace znamená podřízení se cizí vůli a je tak opakem k dobrovolnému jednání. Mezní formu donucení představuje manipulace, protože jde o skrytou formu chování, kdy nevyvolává nesouhlas manipulovaného.⁵

Filozofický slovník pojmů Jana Sokola považuje manipulaci za obcházení cizí svobody; za řízení jednání či chtění manipulovaného bez ohledu na jeho vůli a souhlas.⁶

Z těchto definic vyplývá, že je význam manipulace běžně chápán v závislosti na tom, zda se jedná o synonymum k činnosti vyžadující zručnost a přesnost nebo zda jde o oblast duševní aktivity, ve které má spíše negativní význam, protože je manipulativní chování

² Rejzek, J., *Český etymologický slovník*, s. 362

³ Hartl, P., Hartlová, H., *Psychologický slovník*, s. 301

⁴ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., *Pedagogický slovník*, s. 146

⁵ Petrusek, M., Vodáková, A., *Velký sociologický slovník*, s. 219

⁶ Sokol, J., *Malá filozofie člověka, slovník filozofických pojmů*, s. 322

považované za něco, co obchází svobodnou vůli manipulovaného objektu za účelem prospěchu manipulátora. Manipulace je založena na zpředmětnění objektu, jedinec ztrácí svoji subjektivitu a stává se nástrojem manipulátora. Při manipulaci dochází k ovlivňování jednání, myšlení či chování manipulovaného. Dále je potřeba zmínit, že proces manipulace bývá zpravidla patrný pouze manipulátorovi, nikoliv jeho „oběti“, a většinou jde o proces založený na převaze vůči manipulovanému. Krajní pojetí slova manipulace se objevuje ve Velkém sociologickém slovníku, kde je považována za „mezní formu donucení“.

Jako opak k manipulativnímu působení na jedince nebo skupinu by mohlo být považováno jednání podle svobodné vůle. Zde se nachází problém, protože svoboda je pojem relativní a dle Aleny Plhákové si existencí svobodné vůle nemůžeme být nikdy zcela jisti a nikdy nelze vyloučit možnost, „že i ten nejsvobodnější akt chování je ve skutečnosti pouze vědomým odleskem nevědomé, ať už psychické nebo nervové regulace.“⁷

Manipulace se objevuje v různých rovinách společnosti, a i když je většinou brána jako nástroj k používání neetických a instrumentálních způsobů ovlivňování, existuje i v pozitivní rovině a to v případě, kdy slouží pro dobro společnosti. Negativní význam slova manipulace je datován do roku 1964, kdy byl použit jako výraz pro nepoctivé ovlivňování voličů.⁸ Do té doby označoval pouze určitou manuální práci. Později začal sloužit k popisu jevů, které jsou vlastní výhradně oblasti duševní aktivity. Význam termínu závisí na oblasti společenského života, ve kterém je používán.⁹ Příkladem pozitivní manipulace je působení na ostatní s využitím autority a zkušeností, což se objevuje například v některých zdravotnických oborech, záchranných sborech či mezilidské komunikaci. Kromě toho se vyskytuje pozitivní forma manipulace v rodině nebo ve škole, když jsou děti nuceny volit požadovaný vzorec chování, který je v souladu se společenskými normami.¹⁰

2.1. Typy manipulativních osobností

Jednou z nejznámějších typologií manipulace je Shostromova, která popisuje devět charakteristických typů manipulativní osobnosti.

Prvním z nich, **Diktátor**, je nejčastěji zastupován autoritativní osobou, například šéfem, kazatelem, soudcem nebo otcem. K manipulaci využívá výčitky, příkazy a zákazy a jeho názor je rozhodující. **Chudáček** se prezentuje jako osoba, která by byla ráda užitečná, ale nemá na to dostatek sil. Důrazně upozorňuje na své handicap a pocity méněcennosti. Svoji

⁷ Plháková, A., *Obecná psychologie*, s. 385

⁸ Grzywová in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 22

⁹ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 21

¹⁰ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 24

neochotu schovává za neschopnost. Je závislý na ostatních lidech a psychicky je vydírá. **Počtář** si velmi rychle spočítá, co je pro něj nejvýhodnější a využívá vhodně taktiku „cukru a biče“. Pokud má sám vyhovět, vymlouvá se na různé překážky jako zapomnětlivost nebo nemoc. Většinou nemá příliš vysoké ambice a plní jen jednodušší úkoly. **Břečťan** manipuluje svojí předstíranou závislostí, chce, aby se o něj ostatní starali a tím na nich parazituje, je mu blízká hypochondrie. **Drsňák** se projevuje hrubým a neurvalým chováním a ostatní mu kvůli tomu ustupují. Je pevně přesvědčen o své pravdě a nepřipouští kompromis. **Obětavec** vystupuje jako ten nejhodnější a nejlaskavější, pro ostatní se může rozkrájet, ale dožaduje se za to svých výsad a na prvním místě je vždy jeho názor. Tento typ je často zastoupen v rodině. **Poslední spravedlivý** kritizuje a vyvolává v ostatních pocity viny a méněcennosti. Všichni okolo něj jsou špatní a jen sám sebe považuje za bezchybného. **Opatrovatel**, nebo taky označení **máma**, **táta**, ochraňuje před nástrahami života své vyvolené, stará se o ně, ale nezajímá se o to, zda o to stojí. Sám nejlépe ví, co je pro ostatní nejlepší a omyly většinou nepřipouští. Posledním typem je **Mafián**. Ten používá podobné techniky jako drsňák, ale zároveň nabízí ochranu a záštitu, za což vyžaduje poslušnost.¹¹

2.2. Druhy manipulace

M. Pospíšil ve své publikaci uvádí rozdělení manipulace podle toho, jakou strategii manipulátor využívá pro dosažení svých cílů, jaká je její podoba, v čí prospěch se odehrává a kdo je vlastně objektem manipulace.

2.2.1. Pasivní a agresivní manipulace

Lidé, kteří pasivně manipulují, používají jako prostředky k dosažení cíle stydlivost, mlčení, přehnané sebeponižování a podřizování autoritě, pláč, nepřiměřenou skromnost či nevhodný smutek. I přesto, že je jejich zdravotní stav v pořádku, předstírají ochablost, únavu a zbytečně nízký výkon. Jejich snahou je zbavit se odpovědnosti a proto vyžadují časté kontroly.¹² Pasivní manipulátor využívá tlak na svědomí a dobré vychování a není mu cizí ani používání lichotek. Další z manipulátorových metod může být přenášení pocitu viny za jeho problémy na druhé, předstírání smutku, zaryté mlčení nebo neustálé mluvení. Časté je zneužívání laskavosti a soucitu druhých a jejich vychytralé využívání, aniž by sám poskytl druhým pomoc v nouzi. Manipulátorova strategie spočívá v tom, že předstírá nerozhodnost a nesmělé chování. Vydírá ostatní svou křehkostí a bezmocností. Chová se přecitlivěle a často vzdychá a pláče. Nerad se rozhoduje a předčasně se vzdává. Je vypočítavý a skrytě agresivní.

¹¹ Olejníček, A., *Výcvik asertivního jednání*, s. 26-27

¹² Tamtéž, s. 47-48

Chová se dětinsky, neprůhledně a iracionálně. Dalšími z jeho nástrojů mohou být stěžování si na nepřízeň osudu, útěk do nemoci nebo předstíraná bázeň o druhé.¹³

Agresivní manipulace se vyznačuje křikem, výčitkami, nadávkami, úšklebky a snahou druhého ponížít. Tyto prvky mohou pro manipulované jedince znamenat omezování jejich osobních práv, narušení soukromé zóny nebo bezcitný útok na city. Jednání agresivních manipulátorů bývá arogantní, dávají najevo svoji nadřazenost tím, že si např. sedají zády k druhým, lezou jim do věcí a předstírají velké pracovní vytížení a přepracovanost.¹⁴ Agresivní manipulátoři se snaží ve svých obětech vyvolat strach, úzkost a nejistotu a podmanit si je svými potřebami, názory, hodnotami a nespokojeností. Druhým vyhrožuje, zpochybňuje je a bagatelizuje jejich starosti. Často ostatní devaluje a zesměšňuje nebo je nutí dělat věci, které nechtějí. Jeho agresivní chování je otevřené, využívá sílu a výhrůžná gesta. Zastává postoj, že jeho názor je ten jediný správný. Rád nadává a vyvolává konflikty.¹⁵ Agresivní manipulace bývá často zaměňována za agresi, která představuje fyzické napadení nebo například úmyslné rozbítí věci či omezování osobní svobody. V mnoha případech přeroste pasivní manipulace v agresivní z důvodu, že nebylo dosaženo výsledku, v horším případě může dokonce vyústit i v agresi.¹⁶

2.2.2. Manipulace podle obcházené mohutnosti

Pokud obchází manipulátor vůli druhého, dochází k manipulaci podle obcházené mohutnosti. Tato situace nastává ve dvojm případě. Buď má podobu přímé (nátlakové) manipulace, kdy si je manipulovaný vědom nátlaku nebo nepřímou (taktizující), kde si není vědom, že se děje něco, co pro něj není výhodné. Typ přímé manipulace se většinou objevuje v jednání z pozice autority, tzn. rodič vůči dítěti nebo učitel vůči žákům.¹⁷ Nepřímá manipulace je nejčastěji používána lidmi v podřízené pozici, jejím příkladem je dítě obcházející zákaz rodičů, opisování žáků při zkoušce nebo předstírání nevědomosti při dopravní kontrole.¹⁸

¹³ Pospíšil, M. *Řešení konfliktů a stresů: manipulace v komunikaci aneb jak lépe řešit konflikty, stresy, žít šťastně a odpovědně, posílit svou důstojnost a sebevědomí*, s. 25-26.

¹⁴ Pospíšil, M. *Asertivita: aneb jak ze slepé uličky v mezilidských vztazích*, s. 49.

¹⁵ Pospíšil, M. *Řešení konfliktů a stresů: manipulace v komunikaci aneb jak lépe řešit konflikty, stresy, žít šťastně a odpovědně, posílit svou důstojnost a sebevědomí*, s. 25-26.

¹⁶ Pospíšil, M. *Asertivita: aneb jak ze slepé uličky v mezilidských vztazích*, s. 47.

¹⁷ Pospíšil, M. *Slovní manipulace v komunikaci, jak vyzrát nad lži a chytráctvím: aneb jak rychle, vtipně reagovat a vyhrát, jak bravurně zvládat těžké situace*, s. 52.

¹⁸ Pospíšil, M. *Slovní manipulace v komunikaci, jak vyzrát nad lži a chytráctvím: aneb jak rychle, vtipně reagovat a vyhrát, jak bravurně zvládat těžké situace*, s. 52.

2.2.3. Manipulace z hlediska zisku

Manipulace za účelem zisku se objevuje ve dvojí podobě v závislosti na tom, zda se odehrává ve prospěch manipulovaného či manipulátora. Pokud jde o manipulaci ve prospěch manipulovaného, hovoříme o formě altruistické, která je častá např. v projevech rodičovské autority. Ve druhém typu jde o manipulaci egocentrickou, jež se uskutečňuje např. při obchodním jednání nebo při nadměrně sebestředném chování.¹⁹

2.2.4. Manipulace z hlediska objektu

Manipulace z hlediska objektu probíhá buď mezi dvěma jedinci, nebo mezi skupinou, která působí na jedince nebo na víc osob. V prvním případě se manipulace vyznačuje především vidinou osobního prospěchu. Druhý typ má podobu úmyslného zkreslování názorů a informací, jejich zatajování, zastrasování lidí a likvidování konkurence pomocí šíření fám a pomluv. Oba typy manipulace jsou velmi často uplatňovány médii a jejich účinnost je dána tím, že není lidem umožněno si informace ověřit u věrohodnějších zdrojů.²⁰

Dalším typem v této klasifikaci je **globální manipulace**, která se týká celé civilizace, vytváření společenských hodnot, kooperace mezi lidmi a národy, tradičních náboženských představ a postojů. „Každá doba a každá moc má své manipulativní postupy, metody a stereotypy.“²¹ Manipulativními tématy jsou terorismus, pokrok a růst, manipulace s lidskými právy a konzumismus. Globální manipulace je nezbytným průvodcem civilizace a člověk je na ni zvyklý jako na součást života, i když si to nemusí uvědomovat.²²

2.3. Manipulativní mechanismy

Pro analyzování mechanismů ovlivňování druhých se nejčastěji používá metoda navržená sociálním psychologem Robertem Cialdinim. Tato metoda se nazývá „uzavřený kruh sociální psychologie“ a spočívá v tom, že badatel sleduje lidi ve svém přirozeném prostředí a zaznamenává jejich snahu ovlivnit ostatní. Nejčastěji sledovanými skupinami jsou politici, prodejci, pojišťovací agenti, autoři reklam, marketingoví pracovníci, vyjednavací, právníci a pedagogové. Metoda má tři části, v první etapě výzkumu se přesně zaznamenají metody jednání, ve druhé se experimentálně ověřují účinnosti popsaných mechanismů a v poslední etapě se snaží vědci najít psychologický mechanismus vysvětlující účinnost

¹⁹ Pospíšil, M. *Slovní manipulace v komunikaci, jak vyvrátit nad lži a chytráctvím: aneb jak rychle, vtipně reagovat a vyhrát, jak bravurně zvládat těžké situace*, s. 52.

²⁰ Bitman, L. in Pospíšil, M. *Slovní manipulace v komunikaci, jak vyvrátit nad lži a chytráctvím: aneb jak rychle, vtipně reagovat a vyhrát, jak bravurně zvládat těžké situace*, s. 52.

²¹ Klapetek, M., *Komunikace, argumentace, rétorika*, s. 139

²² Klapetek, M., *Komunikace, argumentace, rétorika*, s. 138-139

působení manipulátora. Dále jsou zkoumány také osobnostní sklony k manipulaci a situační faktory, které mění motivaci lidí k manipulativnímu jednání.²³

Klasifikací psychologické manipulace existuje několik, tradiční pojetí podal Robert Cialdini, který rozlišil šest pravidel pro ovlivňování lidí: vzájemnost, angažovanost a důslednost, sociální důkaz správnosti, obliba a sympatie, autorita a nedostupnost.²⁴ Dalším typem manipulace je metoda využívající kognitivní disonance, manipulace s emocemi nebo kontroverzní manipulace.²⁵

Dle psychologické klasifikace manipulativních mechanismů lze rozdělit manipulativní jednání z hlediska intenzity zásahu do psychiky ovlivňované osoby. Do této kategorie se řadí tři skupiny technik: techniky zaměřené na vyvolání poddajnosti, techniky zasahující hlouběji do psychiky manipulované osoby a změna osobnosti.²⁶

K nejčastěji používaným technikám patří:

- **fragmentace** – výběrové prezentování obrazu skutečnosti
 - **aktuální informovanost** – rychlé šíření informací vyvolává pocit důvěryhodnosti, automaticky snižuje aktuálnost těch předchozích a jejich nápor snižuje citlivost jejich příjemce
 - **ingranciace** - manipulátor působí na adresáta prostřednictvím sympatií, náklonnosti, lásky a ochoty pomáhat.
 - **manipulace prostřednictvím stereotypu** – selektivnost v soudech ve vztahu k určitým vlastnostem, chování, postojům atd., deformace obrazu osoby, jevu, instituce atd.
 - **sugesce** – důležitou roli hrají hesla, jejichž sugestivnost je mírou jejich účinnosti
 - **techniky manipulace s podvědomím** – využití recepčních pravidelnosti zraku a sluchu, sdělení nepřekonává absolutní práh, a proto si ho jedinec neuvědomuje
- Tyto prostředky a techniky se podle A. Lepy spojují do určitých manipulativních systémů, které mají sloužit ke zvýšení účinnosti.²⁷

Mezi manipulativní systémy jsou řazeny:

- **systém dezinformace společnosti** – druh organizované dezinformace, jenž působí na různé skupiny lidí i celou společnost, je zde uplatňován např. „informační šum“

²³ Wróbel, A, *Výchova a manipulace*, s. 48-50

²⁴ Cialdini in Wróbel, A, *Výchova a manipulace*, s. 60

²⁵ Wróbel, A, *Výchova a manipulace*, s. 60-61

²⁶ Wróbel, A, *Výchova a manipulace*, s. 61

²⁷ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 76-78

- **systém vytváření nepřítele** – nejčastěji v rámci politické a ideologické manipulace
- **informační otrava** – záměrná prezentace důležitých faktů jako nedůležitých nebo zcela bezvýznamných
- **symbol S-H-S** - založen na dávkování senzace, hudby a sexu a tím stupňování chaosu v oblasti idejí, pojmů a hodnot.²⁸

3. Manipulace ve výchově a vzdělávání

Podle Aliny Wróbel nedochází k manipulaci pouze prostřednictvím zpředmětnění manipulovaného objektu, ale i v případě, kdy je cílem pedagogického působení dobro manipulované osoby, ale bez ohledu na její svobodné rozhodování. Sem se řadí manipulace ve výchově, jejíž forma je založena na behavioristické koncepci, kdy je člověk ovládán pomocí „odměn a trestů“.²⁹ Dále je potřeba vzít v potaz úzkou hranici mezi různými druhy sociálního ovlivňování a manipulace. V souvislosti s výzkumem motivů manipulativního jednání zmiňuje Tomasz Witkowski odlišnost mezi sociálním ovlivňováním a manipulací. Rozdíl spočívá v tom, že v případě, kdy dochází k manipulaci, představuje realizovaný záměr pro původce manipulace nějakou hodnotu. Dalším podstatným faktorem je vůle, kdy dochází k rozlišení do jaké míry je žák ochoten podrobit se bez použití manipulace a stavem, kdy je jeho podrobení vyvoláno manipulací.³⁰

Téma manipulace ve výchově se objevuje v práci Eugena Finka, který se zamýšlí nad ontologickými předpoklady výchovy a který z požadavků výchovy vyvozuje pět antinomií, což jsou rozpory, se kterými se vychovatelé či pedagogové při svém působení potýkají. V první antinomii se nachází rozpor mezi výchovou jako pomocí a výchovou jako manipulací, která v sobě nese otázku, zda má učitel či vychovatel právo formovat žáky podle všeobecně uznávaných norem a předávat jim svoje názory na svět, protože nikdy nemůže zcela s jistotou předvídat, jestli jsou pro žákův budoucí život optimální. Druhou antinomií je moc a bezmoc vychovatele, ten působí na žáky a formuje jejich představy o světě. Problémem je, že to, co žákům předává, je zkušenost, která patří k jiné generaci. Ve třetí antinomii se objevuje problém, že učitel sice vychovává, ale i on sám je vychováván, z toho vyvstává otázka, zda je lepší když vychovává žáky zralý člověk s hotovým názorem na svět a velkou odpovědností nebo vychovatel, který se dokáže k dětem přiblížit, hrát si s nimi a zaujmout je. Čtvrtým rozparem je to, zda má vychovatel upřednostňovat všeobecné nároky společnosti

²⁸ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 78-79

²⁹ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 43

³⁰ Witkowski, T. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 42

nebo individualitu a jedinečnost vychovávaného a kde je ona pomyslná hranice, kdy už se jedná o neoprávněné formování. Poslední, pátou antinomií je vztah mezi odbornou kvalifikací a obecně lidskou vzdělaností, kde Fink upozorňuje na to, že pedagogické představy o cíli výchovy podléhají dějinné proměně, kdy vzniká rozpor mezi tím, co se dá na člověku formovat a co patří k jeho svobodnému projevu lidské přirozenosti. Zde vyvstává otázka, z čeho vychází výchova, zda z potřeb a přirozenosti člověka nebo zda je jen výrazem nutnosti. Fink ve svých antinomiích neodsuzuje ani nezatrácuje vychovatelovo úsilí, ale snaží se ho přivést k hledání nových cest vlastního smyslu výchovy.³¹

3.1. Pedagogická manipulace

Termín manipulace se objevuje v úvahách na téma teorie výchovy a v sociologii vzdělávání. Ve slovníku Pedagogika se objevuje spojení „pedagogická manipulace“, jehož vysvětlení se zaměřuje především na mechanismy a účinky tohoto chování a je kladen důraz na instrumentálnost a dosahování stanovených cílů manipulátora.³² Termín „pedagogická manipulace“ je ve slovníku Pedagogika definován jako „speciální metody a techniky působení pedagoga na žáky, které vedou k jejich zpředmětnění čili podrobení zvláštní kontrole a vlivu, prostřednictvím kterých lze skrytě realizovat stanovené pedagogické cíle“.³³ Pedagogická manipulace se rozlišuje dle počtu účastníků na manipulaci individuální, skupinovou a kolektivní a dle způsobu vzniku na spontánní a cílenou.³⁴ Pro pedagogiku představuje manipulace předmět zájmu z hlediska jejich výsledků. Jedním ze zkoumání mechanismů manipulace v pedagogice je odkrývání skrytých významů, které jsou přítomny ve vzdělávání. Příkladem manipulace může být záměrné působení v rámci vzdělávacích jevů obsažených ve skrytých osnovách. Přílišné ovlivňování může představovat negativní dopad na rozvoj lidské bytosti. Výzvou pro pedagogiku jsou také masové sdělovací prostředky a hrozby s nimi spojené.³⁵

3.1.1. Skryté osnovy jako forma manipulace

Oblast vzdělávání je chápána jako složitý komplex, který formuje člověka. Je to komplex mezigeneračního působení na lidské schopnosti v různých oblastech, např. fyzické, poznávací, estetické, morální a náboženské.³⁶ Skryté školní osnovy mají různé stupně, od náhodných s neplánovanými vedlejšími efekty výuky po „hluboce zakořeněné, historicky

³¹ Pelcová, N., *Filozofická a pedagogická antropologie*, s. 113-119

³² Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 55-56

³³ Pedagogika in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 72

³⁴ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 72

³⁵ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 55-57

³⁶ Pedagogika, Leksykon PWN in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 98

dané sociální funkce osvěty³⁷. Utajené významy ve vzdělávání jsou vždy ukryty pod významy samozřejmými, a pokud do nich chceme proniknout, musíme vzít v potaz kulturní a sociální kontext.³⁸

Pro správné určení jevů patřících do kategorie skrytých osnov existuje množství definic. Podle většiny teoretických prací jsou skryté osnovy v rozporu s průběhem či řadou činností navržených za účelem dosažení vzdělávacích cílů deklarovaných školními osnovami. „Skryté osnovy jsou vnímány jako vše, co je osvojováno během výuky ve škole vedle oficiálních osnov.“³⁹ Toto chápání pojmu předpokládá, že je žák vystaven působení skrytých osnov nejen během kontaktu s učitelem, ale i obecně v průběhu pobytu ve škole.⁴⁰ A. Janowski charakterizuje skryté osnovy jako „mimodidaktické“, ale výchovně důležité důsledky školní docházky, které se objevují systematicky, ale nejsou obsaženy v žádném souboru osvětových cílů a východisek“.⁴¹ Dle interpretace, jejímž původcem je Wincenty Okoń, jsou brány v úvahu důsledky záměrného i nezáměrného jednání ve školním prostředí a mimo něj. Ve své definici se zaměřuje na důsledky skrytých aspektů vzdělávání. Faktory jako „*atmosféra domova a školy, názory rodičů a vrstevníků na školu, vliv vrstevníků, styl práce významných učitelů, vliv širšího sociálního okolí, hromadných sdělovacích prostředků*“⁴² spoluvytvářejí skryté osnovy.⁴³ Bogulsaw Milerski a Boguslaw Śliwerski definují skryté aspekty vzdělávání jako „školou realizovaný výchovný program, který není uveden v programových dokumentech (např. základních osnovách nebo statusu školy), který si neuvědomují žáci ani učitelé a který vyplývá ze skutečnosti, že osvětové instituce nejsou neutrální a nezávislé vůči politické, ekonomické, společenské nebo kulturní situaci.“⁴⁴

V problematice skrytých osnov se vyskytuje otázka, jestli „to, co je skryté, bylo skryto záměrně, nebo je to skryto proto, že si toho nikdo nevšiml a neučinil z toho zřejmou záležitost. Znamenalo by to, že existují vrstvy skutečnosti, ke kterým zatím ještě nikdo nepronikl, a proto o nich nevíme. Tuto skrytost bychom mohli nazvat neintencionální“⁴⁵ Opakem neintencionální skrytosti je záměrná neboli intencionální skrytost, která se

³⁷ Janowski, A. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 99

³⁸ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 99

³⁹ Meighan, R. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 99

⁴⁰ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 99

⁴¹ Janowski, A. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 100

⁴² Okoń, W. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 100

⁴³ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 100

⁴⁴ *Pedagogika*, Leksykon PWN in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 100

⁴⁵ Baumanová, T. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 101

uskutečňuje prostřednictvím zakrývání pravdy, vytváření zdání skutečnosti, falešných faktů a slov.⁴⁶

Vzdělávací jevy mohou mít různou úroveň skrytosti:⁴⁷

– **odhalování toho, co je neviditelné, čili úroveň skrytých korelací** – Tento typ se nachází v oblasti vědeckého výzkumu a slouží k odhalování složitosti a charakteru vzdělávacích jevů.

- **odkrývání toho, co je skryté** – Této úrovni odpovídají skryté osnovy, tzn. celý vzdělávací systém včetně organizací a institucí. Pro pochopení této oblasti je potřeba znát kontext daného jevu.

- **odhalování toho, co je sakrální, symbolické** – Symboly jsou důležitým jevem v oblasti vzdělávání. Ve společnosti dochází ke vzdělávání prostřednictvím odhalování mýtů a symbolů, což může odpovídat významu, který dává společnost vzdělávání. Dle této teorie má vzdělávání ideologický charakter, který funguje jako oprávněná teorie vědy i jako osobní teorie. Jde o vyjádření společenského chápání znalostí a rolí vyučujících z důvodu zasazení vzdělávání v určité kultuře. „Interpretace vzdělávacích jevů jako symbolů či metafor je zároveň odhalováním toho, které předpoklady vzdělávání jsou posvěceny společností.“⁴⁸

V rámci skrytých osnov se zkoumají oblasti skrytých aspektů vzdělávání, kterými jsou: perspektiva mezilidské komunikace, organizační podmínky, osnovy, učebnice a obsah vzdělávání a výchovy, budovy a místnosti, profesionální role učitele, vzdělávání učitelů, mimoškolní prostředí a strukturální a symbolické násilí.⁴⁹

Při hledání odpovědi na to, jaké vlastnosti skrytých osnov způsobují, že jde o manipulaci, záleží na typu, který analyzujeme. Jednání, které patří mezi skryté aspekty vzdělávání, můžeme rozdělit do tří kategorií. První z nich jsou jevy, které nejsou obsaženy v oficiálních vzdělávacích osnovách a mohou pozitivně ovlivňovat utváření identity vychovávaného subjektu. Druhou kategorií je skrytost jednání, která není záměrná, ale vyplývá z podmínek aktivních procesů nebo z nedostatku nástrojů a prostředků, jež by umožňovaly daný jev zkoumat. Toto jednání vyplývá z charakteru vzdělávacích procesů a jeho podobou může být psychické či fyzické násilí. Z důvodu, že není záměrně zakrýváno, mu není umožněno se zařadit do kategorie manipulace. Poslední kategorií jsou jevy se skrytou existencí, které jsou vždy formou násilí a představují způsob manipulace. To, co rozhodne o

⁴⁶ Baumanová, T. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 101

⁴⁷ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 101-102

⁴⁸ Baumanová, T. in Wróbel, *Výchova a manipulace*, s. 102

⁴⁹ Zlobicki, W. in Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 102-103

zařazení daného jevu do této kategorie manipulace, je násilí ukryté před vědomím subjektu za účelem podrobení si vědomí tohoto subjektu.⁵⁰

„(...) vlastnosti skrytých osnov:

- používají a propagují domnělé cíle jednání (typy vztahů učitel-žák, strukturální násilí)
- používají násilí ukryté přímé zkušenosti jednotlivce
- působí záměrně, dlouhodobě, v přesně stanoveném čase a pomocí přesně stanovených metod volených podle individuálních vlastností žáka (obsah vzdělávání, osnovy, učebnice)
- ovlivňují děti a mládež, využívají jejich přirozené potřeby učit se, hledat autoritu, identifikovat se s idoly a ideologiemi“⁵¹

Pokud není jedinci umožněno reagovat na jevy v rámci široce chápaného vzdělávání, je odsouzen ke zpředmětnění, to je základní vlastností manipulativního jednání. Každý ze skrytých aspektů vzdělávání, který je založený na zpředmětnění, je manipulativním jednáním.⁵²

3.1.2. Nástroje pedagogické manipulace

Alina Wróbel podává ve své publikaci výčet některých manipulativních prvků, které se dle slovníku Pedagogika objevují ve školním prostředí a mezi které patří .:⁵³

- „omezení svobody myšlení,
- neustálé změny pravidel chování a jejich zdůvodňování,
- lichocení,
- blokování přístupu k faktům a informacím nebo jejich zatajování před žáky,
- jejich tendenční přizpůsobování,
- sentimentalizace obsahu,
- vytváření nedostatku nebo nadbytku hmotných statků,
- vyvolávání antagonistické soutěživosti,
- vzbuzování dojmu svobodné volby,
- deformace komunikátu,
- odkazování na tlak skupiny při porušování něčí vůle,
- angažování autorit a vyvolávání pocitu viny“

Nástroji pedagogické manipulace může být i snaha ztlumit žáky a jejich přinucení k naslouchání výkladu nebo předávání látky bez nadhledu či zájmu. Dále to může být hrozba

⁵⁰ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 103-104

⁵¹ Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 104

⁵² Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, s. 104

⁵³ *Pedagogika in Wróbel, A, Výchova a manipulace*, s. 72-73

zkoušení či trestu jako donucovací prostředek pro zvýšení kázně, vytváření atmosféry plné strachu a úzkosti, vyhrožování, nepřiměřené tresty a agresivní nařizování. Kromě toho může být považováno za pedagogickou manipulaci i neakceptování názorů a požadavků žáků a neochota hovořit s nimi o průběhu výuky a závěrečném hodnocení.

3.2. Role učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu

Učitel je jednou z klíčových postav, která je spoluzodpovědná za přípravu, řízení, organizaci a výsledky ve výchovně-vzdělávacím procesu.⁵⁴ Veškerá činnost, která je s tímto procesem spojená, se odehrává v interakci mezi pedagogem a žáky. Učitel ovlivňuje žáky nejenom v oblasti vzdělávání, ale i v oblastech jejich duševního, tělesného a sociálního vývoje, proto je jeho role ve společnosti nezanedbatelná. Pro to, aby mohl učitel vykonávat svoji práci, se očekává, že bude mít osvojené profesní kompetence, které jsou předpokladem pro úspěšné vykonávání činnosti. Tyto kompetence se týkají jak odborných a didaktických znalostí, tak i orientace v kontextu výchovy a vzdělávání, práv dítěte, diagnostiky a řešení sociálních vztahů a patologických jevů ve třídě, podpory rozvoje individuálních kvalit a rozvoje žáků, komunikace s rodiči aj.⁵⁵ Z těchto požadavků na učitele vyplývá, že určitá forma ovlivňování, tedy soustavného působení na žáky, je nezbytnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu, i když zde nelze hovořit o manipulaci formou zpředmětnění. Soustavné působení na žáky je dle pedagogického slovníku považováno za jednu z forem manipulace, a proto o ní můžeme v této oblasti hovořit.

V některých případech pedagogova působení je těžké rozhodnout, zda jde či nejde o manipulaci, protože např. okřiknutí žáka, který vyrušuje, může být považováno za omezování jeho svobodné vůle, na druhou stranu mu tím učitel pomůže vybudovat pomyslnou hranici v tom, co je a co není přijatelné, a kromě toho tím umožní třídě pokračovat ve vzdělávací činnosti. Tím se do problematiky manipulace dostává téma kázně, která je nezbytnou součástí vyučovacího procesu. Pokud učitel působí ve třídě, kde je věčně hluk a chaos, není mu plně umožněno věnovat se pedagogické činnosti. Na druhou stranu většina způsobů vynucování pořádku ve třídě souvisí s nějakou manipulativní technikou. Vždy je třeba si uvědomit, kdy učitel kázeň vynucuje nepřiměřeným způsobem a kdy působí jako autorita, kterou žáci uznávají.

⁵⁴ Průcha, Walterová, Mareš, *Pedagogický slovník*, s. 261

⁵⁵ Vašutová, J., *Být učitelem*, s. 20-21

Učitel by se měl při svém působení na žáky zamyslet nad tím, jaké faktory jsou příčinou nekázně a které z nich může ovlivnit. V knize „Kázeňské problémy ve škole“ je uvedeno rozdělení příčin na ty, které :

- může učitel hodně ovlivňovat – ty souvisí přímou s činností učitele
- jsou méně ovlivnitelné – např. způsob výchovy uplatňovaný v rodině žáka
- nemůže vůbec ovlivnit – např. genetické dispozice žáků⁵⁶

Nejčastěji uváděným nevhodným chováním žáků je: přílišné povídání nebo mluvení bez vyvolání, hluchost ve smyslu pokřikování nebo pomoci nábytku apod., nevěnování pozornosti učiteli, neplnění zadaných úkolů, bezdůvodné opouštění svého místa, rušení ostatních žáků nebo pozdní příchod do hodiny.⁵⁷ Snahou učitele by mělo být toto nevhodné chování žáků minimalizovat, protože by mohlo přerůst do vážnějších forem, jako je např. agresivní chování nebo poškozování vybavení učebny. Nevhodné chování žáků může mít příčiny, které má možnost pedagog ovlivnit nebo odstranit, pokud dokáže svojí činností v žácích vzbudit zájem, získat a udržet jejich motivaci a přizpůsobit práci tak, aby byla přiměřená věku a úrovni žáků. Nejčastějšími příčinami nevhodného chování jsou: nuda, dlouhotrvající duševní námaha, neschopnost splnit zadaný úkol, nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci, problémy v emoční oblasti, špatné postoje a nepřítomnost negativních důsledků.⁵⁸

Důležitý je i právní rámec upravující vztah mezi pedagogy či vychovateli a žáky, který je zakotven v legislativě České republiky. Jedná se o dokumenty, které mají chránit práva dětí. Jsou jimi například Úmluva o právech dítěte, která ochraňuje dítě před zanedbáním výchovy a dalšími vlivy, které by mohly negativně ovlivnit jeho vývoj. Dalším dokumentem jsou Základní lidská práva a svobody, která jsou zaručena Ústavou České republiky. V nich se pojednává o tom, že jsou si všichni lidé rovni a svobodní v důstojnosti a právech a nikomu nesmí být způsobena újma v oblasti jeho základních práv a svobod. Dále se zabývá dětskými právy Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, které upravuje právní vztah mezi učiteli a žáky.⁵⁹ Tato práva pedagogy limitují např. ve sjednávání kázně, kdy jim není umožněno používat fyzické tresty, což bylo dříve ve školách běžnou praxí.

⁵⁶ Bendl, S., *Kázeňské problémy ve škole*, s. 88

⁵⁷ Kyriacou, Ch., *Klíčové dovednosti učitele*, str. 96

⁵⁸ tamtéž, str. 97

⁵⁹ <http://www.detskaprava.cz/category/deti-jejich-prava>, cit. 30.11.2013

3.3. Výchovné styly

I když je učitel omezován různými právy a povinnostmi, pořád je mu ještě v některých oblastech výchovně-vzdělávacího procesu umožněna svoboda rozhodnout se, jaký výchovný styl si zvolí. Výchovných stylů existuje několik, v některých z nich, např. v autoritativním, můžeme pozorovat manipulativní strategie ze strany učitele, naproti tomu demokratický výchovný styl se jeví jako ideální, ve kterém je nejméně uplatňována manipulace v negativním smyslu. Každý výchovný styl má své pro a proti, proto je dobré, když učitel dobře skloubí autoritu s demokracií a má s žáky partnerský vztah, ve kterém ho žáci uznávají za svoji autoritu. Pro přehled uvádím výchovné styly dle H. Vykopalové, kterými jsou:

- **Autoritativní, autokratický výchovný styl** – učitel neustále kontroluje žákovu práci, udílí pokyny a rozkazy, omezuje jeho iniciativu a požaduje přísnou disciplínu. Tento přístup vede k nesamostatnosti žáků, kteří čekají na pokyny učitele, v sociálním klimatu třídy jsou patrné prvky napětí a strachu.
- **Demokratický výchovný styl** – učitel se nachází v roli poradce a snaží se vést děti k samostatnosti, nevyžaduje podřízenost a závislost na své osobě, je si vědom výchovných kompetencí a odpovědnosti, dává přednost samostatnosti žáka, logickému úsudku a dobrovolné spolupráci, je otevřen pro diskusi a pravidla třídy vytváří společně s žáky.
- **Liberální výchovný styl** – učitel žáky výrazně nekritizuje ani nepovzbuzuje, nenutí žáky, kteří nemají o učivo zájem, plnit povinnosti a zasahuje pouze v případech, kdy je to nezbytné. Klima třídy je neutrální.
- **Byrokratický výchovný styl** – učitel prosazuje pravidla, nepřipouští jejich přeformulování a vyžaduje jejich plnění, potírá samostatnost a iniciativu žáků.
- **Antiautoritativní výchovný styl** – učitel je nedůsledný ve výchově, snaží se vyhnout jakémukoliv zásahu do výchovy.⁶⁰

3.4. Manipulace a motivace

Jednou z forem ovlivňování lidí může být i vytváření motivace, jako příklad pozitivního či negativního působení na žáky jsem vybrala výzkum vnitřní motivace z knihy od Aleny Plhákové, kde je zkoumána vnitřní motivace v závislosti na působení odměn, což je jednou z forem manipulace. Výzkumu vnitřní motivace ve veřejných institucích se věnoval Deci se svým spolupracovníkem Ryanem, kteří jej prováděli na základních školách a zjistili, že někteří učitelé mají snahu ovládat chování žáků prostřednictvím odměn a trestů a jiní podporují naopak u žáků samostatnost. Dle jejich výsledků měli žáci, jimž byla dopřána větší

⁶⁰ Vykopalová, H., *Sociální klima školní třídy*, s. 10

autonomie, vyšší sebehodnocení a větší vnitřní motivaci k učení než žáci, které se snažili mít učitelé pod kontrolou. Podobné výsledky se objevily i při výzkumu provedeném ve velkém mezinárodním podniku, kde se ukázali spokojenější zaměstnanci s větší samostatností.⁶¹ Dosavadní výzkumy přispěly k závěru, že lidé, kteří provádějí určitou činnost z vlastní iniciativy, u činnosti vydrží déle, než kdyby je k tomu přiměly vnější okolnosti. Dále se při výzkumech přišlo na to, že užívání odměn za účelem ovládnutí lidského chování snižuje vnitřní motivaci a pocity jako je spokojenost a pracovní pohoda. „Podle Deciho a Ryana lidé po převzetí odměny nabydou přesvědčení, že určitou aktivitu prováděli kvůli odměně a nikoliv z vnitřního zájmu.“⁶² Tento efekt lze vysledovat u dětí i dospělých.⁶³

Odměny mají dva aspekty, prvním je kontrolující neboli manipulativní, ze kterého je patrné, že aktivity subjektu nejsou výsledkem sebeurčení. Druhým aspektem odměn je informativní funkce, kdy je podporována osobní iniciativa a dochází ke sdělení o lidských schopnostech a dovednostech. Když je člověk pochvalou přesvědčen, že je schopný, jeho zájem se pravděpodobně zvýší. Vnitřní motivace klesá, pokud je činnost vykonávána pouze kvůli získání odměny.⁶⁴ Různé manipulativní systémy vnějších odměn a trestů tak vnitřní motivaci spíše narušují.⁶⁵

3.5. Dílčí závěr

Téma manipulace je velmi rozsáhlé a souvisí s mnoha dalšími tématy. V bakalářské práci je rozebíráno pouze v souvislosti s výchovou a pedagogickým působením. Manipulaci nelze brát jako samostatný jev, ale je potřeba si uvědomit v jaké souvislosti je využívána. Pedagog je jedním z hlavních činitelů, kteří se podílejí na výchově žáků, proto je jeho role ve společnosti nezanedbatelná. V případě působení na žáky jde o složitý jev, kde by se měl pedagog či vychovatel zamyslet nad tím, do jaké míry může žáky ovlivnit a jaký to pro ně bude mít do budoucna užitek. Dále je potřeba rozlišit, jaké formy manipulace jsou v daném případě adekvátní a jaké nikoli.

⁶¹ Deci in Plháková, *Učebnice obecné psychologie*, s. 383

⁶² Deci a Ryan in Plháková, A., *Učebnice obecné psychologie* s. 383-384

⁶³ Plháková, A., *Učebnice obecné psychologie*, s. 383-384

⁶⁴ Deci in Plháková, *Učebnice obecné psychologie*, s. 384

⁶⁵ Plháková, A., *Učebnice obecné psychologie*, s. 384

4. EMPIRICKÁ ČÁST

4.1. Zkoumaný vzorek

Výzkum se uskutečnil na třech odlišných základních školách. První z nich, ZŠ Chalabalova, se řadí ke školám alternativním, protože se zde uplatňují některé prvky daltonského plánu, kde se předpokládá větší míra samostatnosti u žáků než na běžném typu škol. Druhou zkoumanou školou je ZŠ Tábořská, která je součástí projektu „Zdravá škola“. Poslední zkoumanou školou je ZŠ Brdičkova, kde jsou některé třídy se sportovním zaměřením. Výzkum probíhal na zvolených školách vždy ve dvou čtvrtých třídách. Vzhledem k počtu respondentů je potřeba zmínit, že se jedná spíše o kazuistiku, kde jsou jednotlivými případy vybrané třídy.

4.2. Metoda výzkumu

K získání dat jsem použila dotazník, který jsem vypracovala s využitím publikací „Výchova a manipulace“ a „Respektovat a být respektován“⁶⁶ a který jsem rozdala žákům. Dále jsem pro získání dat využila rozhovor s učiteli, pozorování ve třídě a rozhovor s vybranými žáky. Metodou pozorování jsem zjišťovala, jakým způsobem učitelé napomínají třídu, zda dochází k dodržování pravidel a jaký výchovný styl učitelé používají. Metoda pozorování slouží v tomto případě pouze jako orientační, protože musím zohlednit, že se jednalo pouze o jednu vyučovací hodinu. Dále je třeba zohlednit, že výzkum probíhal na konci školního roku, kdy jsou vyučovací hodiny brány volnějším způsobem.

4.3. Cíl výzkumu

Cílem této bakalářské práce je zkoumání přítomnosti některých prvků pedagogické manipulace uváděných v publikaci A. Wróbel ve zvolených čtvrtých třídách ZŠ, kterými jsou:⁶⁷

- **omezování svobody žáků ve vyjadřování názorů**
 - Zjišťování jestli žáci vyjadřují svůj názor, zda je jim to učitelem umožněno, případně jak a jakým způsobem učitel na názory žáků reaguje.
- **vzbuzování dojmu svobodné volby**
 - Zjišťování, zda se mohou žáci věnovat jiné než plánované činnosti a jak řeší učitel situaci, když přijde žák s aktivitou, která je nad rámec plánované činnosti.

⁶⁶ Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., *Respektovat a být respektován*, s.155-178

⁶⁷ *Pedagogika in Wróbel, A., Výchova a manipulace*, s. 72-73

- **blokování přístupu k faktům a informacím nebo jejich zatajování před žáky, tendenční přizpůsobování faktů**
 - Zjišťování zda a případně jak regulují učitelé tok informací, jak zacházejí s tabuizovanými tématy, jestli záměrně zamlčují či upravují některé sdělované informace a jakým způsobem předávají žákům své názory na svět.
- **neustálé změny pravidel chování a jejich zdůvodňování**
 - Zjišťování zda učitel mění pravidla v průběhu roku, jak často a jakým způsobem jsou pravidla tvořena a zda je žáci akceptují a řídí se podle nich.
- **angažování autorit, vyvolávání pocitu viny, hrozba zkoušení či trestu, odkazování na tlak skupiny při porušování něčí vůle**
 - Zjišťování prostředků, které učitel využívá pro uklidnění třídy.
- **lichocení**
 - Zjišťování způsobu jakým učitel žáky chválí, zda využívá konstruktivní pochvalu, která slouží jako pozitivní zpětná vazba, či se uchyluje k lichocení, které není příliš žádoucí formou pozitivního hodnocení.
- **vyvolávání antagonistické soutěživosti**
 - Zjišťování, zda učitel dělá pro třídu soutěže. Pokud ano, tak jestli soutěže vedou k vyvolávání rivality mezi žáky nebo naopak jako motivace ke spolupráci ve třídě.
- **neochota hovořit se žáky o jejich závěrečném hodnocení**
 - Zjišťování zda učitelé přistoupí na diskusi se žáky o jejich hodnocení.

4.4. Výzkum

1) Omezování svobody žáků ve vyjadřování názorů

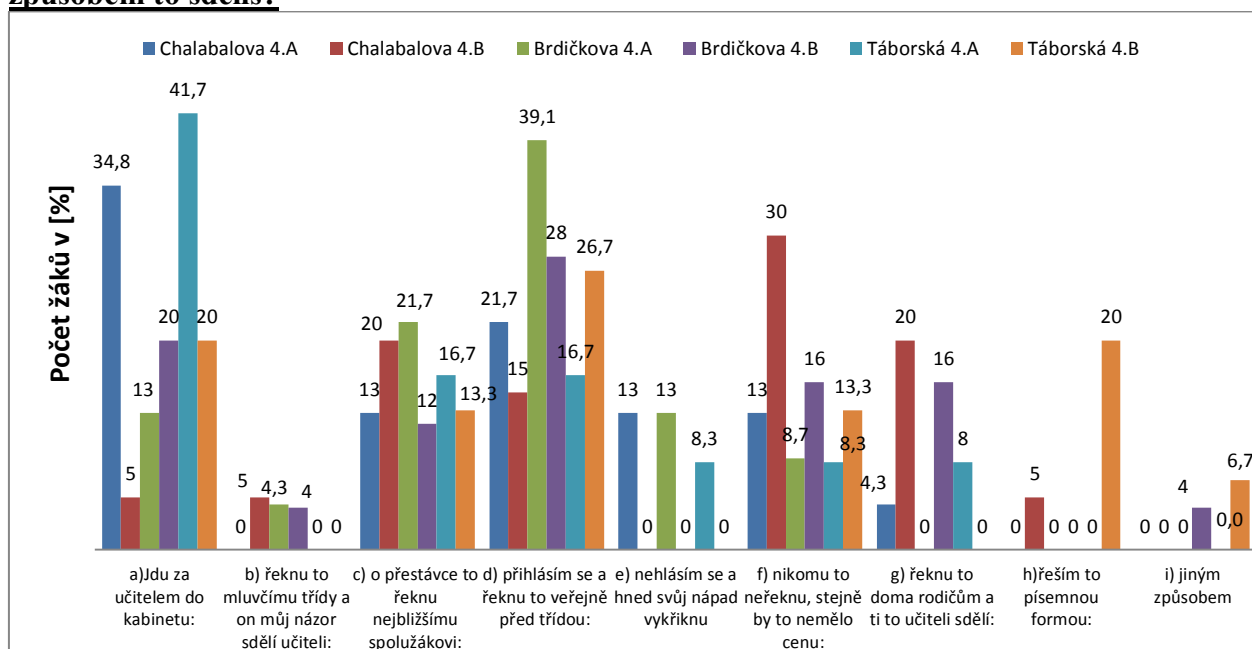
Otázky učitelé:

1. Jakým způsobem vyjadřují žáci své názory?
2. Ptáte se žáků na jejich názory? Případně když má někdo názor, který je společensky nevhodný, jak to řešíte?

Otázka žáci:

1. Když chceš něco změnit, něco se Ti nelíbí nebo se chceš k něčemu vyjádřit, jakým způsobem to sdělíš?
2. Když přijdeš za učitelem se svým názorem, že by se dalo něco ve škole změnit, zaobírá se tím?

Když chceš něco změnit, něco se Ti nelíbí nebo se chceš k něčemu vyjádřit, jakým způsobem to sdělíš?



i) Jiným způsobem: Tábořská 4. B- „sejdeme se všichni na koberci a tam si to povíme (nejdřív o tom musí vědět paní učitelka)“

Vyhodnocení:

Chalabalova

4. A – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je a) Jdu za učitelem do kabinetu (34,8%). Naproti tomu učitelka uvádí, že žáci vyjadřují nejčastěji svůj názor výkřikem, což odpovědělo pouze 13% žáků. Dále uvedla, že se někdy žáci přihlásí, což odpovídá 21,7%. Podle rozhovoru s jednotlivými žáky, všichni tázaní názor vyjadřují. To je potvrzeno i ze strany učitelky. Pro vyjadřování názorů mají speciálně určenou hodinu „pelíšků“, kde si povídají a řeší různé problémy. Když má někdo společensky nevhodný názor, tak se mu to snaží učitelka vysvětlit někdy i na úkor jiných vyučovacích předmětů.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je f) nikomu to neřeknu, stejně by to nemělo cenu (30%), což značí o tom, že žáci svůj názor příliš nevyjadřují. Dále to odpovídá i rozhovoru s jednotlivými žáky, kde všichni tázaní odpověděli, že svůj názor příliš nevyjadřují, což potvrdila i učitelka. Podle paní učitelky se většina žáků hlásí a čeká, až je vyvolá, což odpovídá 15% žáků, a někteří podle ní občas vykřikují, což odpovídá 0% žáků. Na otázku, zda se ptá žáků na názor, odpověděla, že to záleží na situaci. Učitelka se ptá jak na co v závislosti na prostoru, „pokud je, tak jim ho dá, pokud potřebuje vykládat učivo, tak ne“. V případě, že má někdo společensky nevhodný názor, tak se ho snaží žákům správně vysvětlit.

Brdičkova

4. A - Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je d) přihlásím se a řeknu to veřejně před třídou (39,1%). Dle učitelky se někteří nehlásí a rovnou vykřikují, což odpovídá 13% odpovědí žáků. Učitelka se snaží žáky usměrnit a vyvolávat jen ty, co se hlásí, což také odpovídá nejčastější odpovědi žáků. Podle rozhovoru s jednotlivými žáky všichni tázaní názor vyjadřují, což se potvrdilo v odpovědi učitelky, ta se snaží dát žákům hodně prostoru pro jejich názory, ale také uvedla, že na to není dostatek času z důvodu množství probíraného učiva. Pokud má někdo společensky nevhodný názor, tak to řeší formou diskuze s konkrétním jedincem, kterého se to týká, vyslechne ho a pak se mu snaží vysvětlit jak se chovat, vysvětlit mu, co je a není vhodné.

4. B - Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je d) přihlásím se a řeknu to veřejně před třídou (28%), což odpovídá požadovanému chování učitelky. Ta uvádí, že občas žáci vykřikují, ale v tomto případě upozorňuje žáky na porušování pravidel. Podle rozhovoru s jednotlivými žáky, kteří byli tázaní na to, zda vyjadřují svůj názor, odpověděli 3 ze 4, že ho vyjadřují. Dle učitelky všichni tázaní názor vyjadřují a ona se snaží se třídou diskutovat. Učitelka považuje

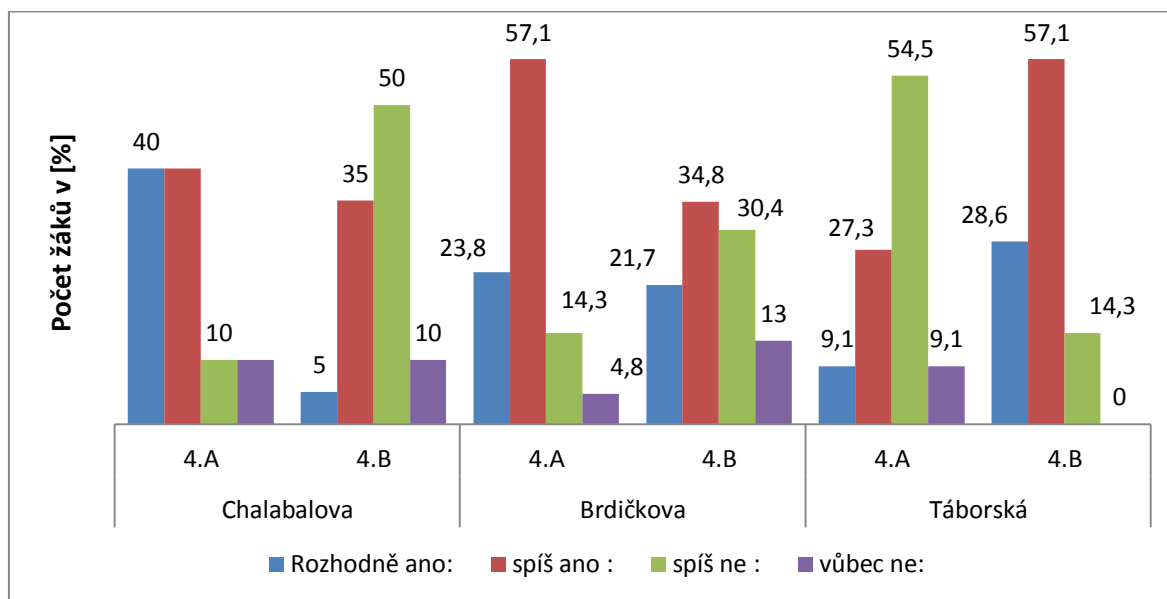
tázání žáků za důležité. Formou otázek zjišťuje, jakým způsobem by žáci reagovali v určitých situacích, a vede s nimi diskuze, které usměrňuje. V případě společensky nevhodného názoru se snaží problém řešit na příkladu (např. – holčička Číňanka ve třídě), učí žáky, aby si zkusili, jaké to je být odlišný, a aby si uvědomili, jak je to nepříjemné. Snaží se je vést k tomu, že co je nepříjemné, to se nedělá, snaží se o spolupráci s rodinou.

Táborská

4. A - Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je a) jdu za učitelem do kabinetu (41,7%), což odpovídá požadavku učitele. Ten uvádí, že nejčastější formou vyjadřování názorů žáky je vykřikování z lavice. Tuto odpověď neuvedli žáci ani jednou. To může svědčit o tom, že jsou si žáci vědomi, že je to v rozporu s vůlí učitele a pravidly, která mají ve třídě. Další z možností, kterou učitel uvedl je, že se žáci přihlásí (16,7%) a nebo přijdou za ním o přestávce (20%). Dle rozhovoru s jednotlivými žáky, kteří byli tázáni na to, zda vyjadřují svůj názor, odpověděli 3 ze 4, že názor vyjadřují. Dle učitele 3 z nich názor vyjadřují minimálně a jeden hodně. Učitel se občas žáků na názory ptá, snaží se, aby se vyjadřovali společensky únosnou a neurážející formou. Pokud chtějí žáci v hodině diskutovat, tak je žádá, aby za ním přišli po vyučování. Pokud má někdo společensky nevhodný názor, tak si ho vezme stranou a vysvětlí mu daný problém, v případě rasisticky orientovaných nářeků se snaží o toleranci ve třídě.

4. B - Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je d) přihlásím se a řeknu to veřejně před třídou (26,7%). Žáci ve třídě mají možnost vyjádřit svůj názor v diskuzi, kterou mají každé pondělí. Učitelka se jich na názor hodně ptá, protože si myslí, že je důležité, aby vyjádřili i negativní názor a vyžaduje od nich zpětnou vazbu. V rozhovoru se žáky odpověděli 2 ze 4, že vyjadřují svůj názor a zbylí 2 uvedli, že moc svůj názor nevyjadřují, dle učitelky vyjadřují názor všichni tázání. Pokud má někdo společensky nevhodný názor, tak se mu snaží vysvětlit, v čem spočívá nevhodnost názoru.

Když přijdeš za učitelem se svým názorem, že by se dalo něco ve škole změnit, zaobírá se tím?



Vyhodnocení

Chalabalova

4. A – Nejčastěji uváděné odpovědi jsou rozhodně ano (40%) a spíš ano (40%), což svědčí o tom, že jsou žáci z 80% nakloněni názoru, že učitelka většinou akceptuje jejich požadavky.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíš ne (50%) a rozhodně ne (10%), které dohromady tvoří 60% negativních odpovědí, což může svědčit o tom, že jsou žáci nakloněni názoru, že učitelka ne vždy plně vyslechne nebo že jejich připomínky pouze přejde.

Brdičkova

4. A – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíš ano (57,1%) a následuje ji odpověď rozhodně ano (23,8%), což dohromady tvoří 80%, z čehož vyplývá, že je většina žáků nakloněna názoru, že učitelka většinou jejich požadavky akceptuje.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je spíš ano (34,8%) a hned za ní následuje odpověď spíš ne (30,4%), celkově je rozdíl mezi pozitivní a negativní odpovědí téměř vyrovnaný, pro odpovědi s ano je 56,5% a pro odpovědi s ne 43,4%. Z těchto odpovědí vyplývá, že jsou žáci nakloněni názoru, že učitelka jejich požadavky někdy akceptuje a někdy ne.

Tábořská

4. A – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je spíš ne (54,5%), která tvoří s odpovědí rozhodně ne (9,1%) celkem 63,6%, z čehož vyplývá, že jsou žáci nakloněni spíše k odpovědi ne, což může svědčit o pocitu žáků, že nejsou vždy vyslechnuti učitelem nebo že se věci neřeší, tak jak by si přáli, ale také to může odrážet fakt, že učitel vyžaduje, aby žáci, pokud se

chtějí k něčemu vyjádřit, přišli za ním po vyučování a sdělili mu to, protože nechce žáky obírat o čas ve vyučovacích hodinách.

4. B - Přebývá odpověď spíše ano (57,1%) a je následována odpovědí rozhodně ano (28,6%), dohromady tvoří 85,7% pozitivních odpovědí, což svědčí o tom, že se zde může odrážet fakt, že se učitelka žáků hodně na názory ptá a vyžaduje od nich zpětnou vazbu.

Shrnutí:

Ve zkoumaných třídách má na vyjadřování názorů zjevný vliv to, zda mají žáci speciálně určený prostor pro jeho vyjadřování. To dokazuje výzkum ve třídě Chalabalova 4. A a Tábořská 4. B. V těchto třídách je také patrné, že jsou žáci nakloněni názoru, že učitel bere jejich požadavky v potaz. Ve třídě Brdičkova 4. A a Brdičkova 4. B učitelky nemají speciálně určený prostor pro vyjadřování žáků, ale snaží se žáky diskutovat a dát jim pro jejich vyjadřování prostor v rámci vyučování. Žáci to vnímají pozitivně a na otázku ohledně akceptování požadavků odpověděla většina kladně. Naproti tomu ve třídě, kde učitelka nevěnuje příliš času pro vyjadřování názoru žáků, i žáci uvádějí, že názor příliš nevyjadřují. To se objevuje ve třídě Chalabalova 4. B, kde se tento fakt projevuje i v otázce ohledně akceptování požadavků - více než polovina žáků odpověděla negativně. Ve třídě Tábořská 4. A má učitel vyhrazený čas po vyučování a v průběhu vyučování se snaží zabránit zbytečným diskusím. Žáci v této třídě uvádějí, že názory vyjadřují, ale v otázce akceptování požadavků se tento fakt projevuje - většina žáků uvedla, že jsou nakloněni názoru, že jejich požadavky akceptovány nejsou.

2) Vzbuzování dojmu svobodné volby

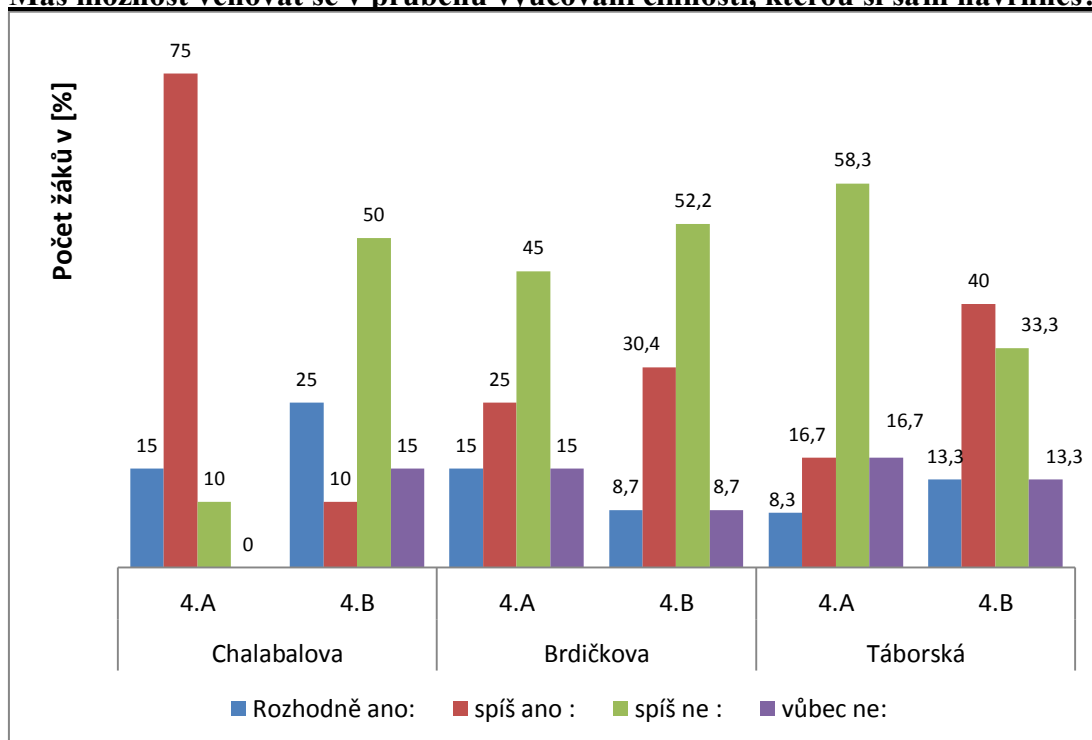
Otázka žáci:

Máš možnost věnovat se v průběhu vyučování činnosti, kterou si sám navrhneš?

Otázka učitelé:

1. Co všechno mohou žáci dělat v rámci plnění úkolů v průběhu vyučovacích hodin?
2. Dáváte žákům možnost věnovat se činnosti, kterou si sami navrhli?
3. Jak řešíte situaci, kdy žák přijde s aktivitou, která je nad rámec plánované činnosti?

Máš možnost věnovat se v průběhu vyučování činnosti, kterou si sám navrhneš?



Vyhodnocení:

Ve třídě Chalabalova 4. A je nejčastější odpovědí spíš ano (75%), která dohromady s rozhodně ano (15%) tvoří 90% kladných odpovědí.

Ve třídě Chalabalova 4. B je nejčastější odpovědí spíš ne (50%), která s vůbec ne (15%) odpovídá 65% negativních odpovědí.

Ve třídě Brdičkova 4. A je nejčastější odpovědí spíš ne (45%), která dohromady s vůbec ne (15%) tvoří 60% negativních odpovědí.

Ve třídě Brdičkova 4. B je nejčastější odpovědí spíš ne (52,2%), která dohromady s vůbec ne (8,7%) tvoří 61% negativních odpovědí.

Ve třídě Táborská 4. A je nejčastější odpovědí spíš ne (58,3%), která dohromady s vůbec ne (16,7%) tvoří 75% negativních odpovědí.

Ve třídě Táborská 4. B je nejčastější odpovědí spíš ano (40%), která dohromady s rozhodně ano (13,3%) tvoří 53,3% kladných odpovědí.

Otázka učitelé:

- 1. Co všechno mohou dělat žáci v rámci plnění úkolů v průběhu vyučovacích hodin?**
- 2. Dáváte žákům možnost věnovat se činnosti, kterou si sami navrhli?**
- 3. Jak řešíte situaci, kdy žák přijde s aktivitou, která je nad rámec plánované činnosti?**

Chalabalova

4. A – V rámci plnění úkolu se mohou žáci podívat do knížek a zvolit si pořadí úkolů. Pokud přijdou s nějakou činností, která souvisí s tématem a není to hloupost, tak je jim to umožněno. Když mají žáci zájem o aktivitu navíc, tak mohou udělat referát nebo prezentaci, ale musí se předem domluvit.

4. B – V rámci výtvarné nebo hudební výchovy si mohou žáci volit, co chtějí dělat, v ostatních předmětech ne. V rámci „daltonské“ výuky si mohou žáci volit pořadí úkolů. Pokud mají zájem o aktivitu navíc, mohou udělat referát, přinést názorné pomůcky nebo knížky, ale pokud je nedostatek času, tak ne.

Brdičkova

4. A – V rámci plnění úkolů mohou žáci hledat ve slovníku. Navrhované činnosti se mohou věnovat v případě, že s tím přijdou dopředu. Pokud mají zájem o aktivitu navíc, tak mají možnost udělat referát, prezentaci nebo přinést dokument, ale musí to mít předem domluvené.

4. B – V rámci plnění úkolů si mohou žáci vyhledávat informace v různých materiálech nebo se poradit se sousedem. Navrhované činnosti se mohou věnovat, ale musí s tím přijít dopředu. V případě aktivity navíc, mohou přinést referát nebo dokument, ale musí to být předem domluvené.

Táborská

4. A – V rámci plnění úkolu musí žáci postupovat podle zadání, výjimečně si mohou informace vyhledat, věnovat se navrhované činnosti se mohou např. ve výtvarné výchově, ale většinou ne, protože když mají příliš volnosti, tak nic nedělají. Když přijdou žáci s aktivitou navíc, tak mohou udělat referát nebo přinést video, ale musí to mít předem připravené.

4. B – Činnosti, kterým se mohou žáci věnovat v rámci plnění úkolu, záleží na předmětu, např. v českém jazyce musí být absolutní klid a žáci musí postupovat dle zadání, při

skupinové činnosti se nesmí rušit žáci navzájem a při některých předmětech využívají různé materiály. Činnostem, které si sami navrhli, se mohou věnovat v dramatické, výtvarné a hudební výchově. Pokud chce žák přinést dokument k probíranému učivu, tak se na to mohou podívat, pokud je možnost a je to k tématu.

Shrnutí:

Ve všech zkoumaných třídách je žákům umožněno věnovat se v rámci některých předmětů navrhované činnosti. Dále mohou žáci v těchto třídách v případě zájmu přijít s aktivitou navíc, ale musí to mít předem domluvené. Žáci ve zkoumaných třídách to vnímají odlišně. Ve většině tříd převládá negativní odpověď na otázku, zda se mohou věnovat jimi navrhované činnosti. Výjimkou jsou třídy Chalabalova 4. A, kde odpovědělo 90 % žáků kladně a Třída tábořská 4. B, kde počet kladných odpovědí mírně přesahuje padesát procent.

3) Blokování přístupu k faktům a informacím nebo jejich zatajování před žáky, tendenční přizpůsobování faktů

Otázka učitelé:

- 1. Regulujete nějak tok informací? Jakým způsobem zacházíte s tabuizovanými tématy?**
- 2. Upravujete, případně zamlčujete některé sdělované informace? Jak řešíte dilemata?**
- 3. Své názory na svět žákům předáváte informativně, nezaujatě nebo se je pro ně snažíte získat?**

Chalabalova

4. A - Učitelka informace vysvětluje a žáky usměrňuje. Všechno se snaží žákům vhodnou formou vysvětlit. Učitelka se snaží dětem vysvětlit to, na co se zeptají. V případě dilemat, např. s alkoholem, říká dětem na rovinu jak to je, vybírá si pro to vhodná slova a snaží se žákům vysvětlit, co je normální a co už je špatně. Učitelka se snaží své názory na svět žákům předat informativně a nezaujatě.

4. B - Na co se žáci zeptají, to se jim snaží učitelka vysvětlit s ohledem na věk, tabuizovaná témata jako např. sexualitu zatím moc neřešili. Učitelka vědomě informace nezamlčuje, myslí si, že je vhodné regulovat tok informací s přihlédnutím na věk, v případě dilemat se snaží přefiltrovat informace, aby to žáci „zkouslí“. Učitelka řekne názor a pak dá žákům prostor, oni si vyslechnou ji a ona si vyslechne jejich názor. Pokud má někdo názor odporující normám, tak se mu to snaží vysvětlit správně.

Brdičkova

4. A - Učitelka se snaží žákům říkat všechno „na rovinu“. Svůj názor žákům nevnucuje, učí je, že má každý svůj názor. Řekne jim, jak to vidí, ale pak nechá každého, ať si vytvoří svůj vlastní názor.

4. B - Na co se žáci zeptají, na to dostanou přiměřenou odpověď, např. otázky týkající se sexuality vysvětluje s ohledem na věk, ale žádnému z témat se nevyhýbá. Učitelka se snaží žáky přesvědčit o svých názorech, vysvětlit jim, že na nich něco je.

Táborská

4. A – Učitel se s žáky nebaví o tradičně choulostivých tématech jako je politika, sexualita a náboženství, nechce, aby za ním chodili rodiče a stěžovali si. Co se týká dilemat, žáci vědí, že on kouří a oni to nesmí. U společensky nevhodných slov jako je třeba „prdel“ jim vysvětluje

vhodné a nevhodné použití slov tohoto typu. Učitel se snaží žákům vštípit některé zásady, které jsou pro něj důležité.

4. B – Učitelka mluví se žáky o všem s přihlédnutím na věk. Nezamlčuje informace, ale upravuje s ohledem na věk. V případě dilemat by se žákům přiznala, ale vysvětlila by jim, že na základě dané zkušenosti zjistila, že je to (např. alkohol) špatné, ale že je na nich, jak se jednou rozhodnou. Učitelka se snaží žáky získat pro své názory, ale neříká jim je striktně, vždy říká, že je to na nich.

Shrnutí:

Ve třídách Chalabalova 4. A a 4. B, Brdičkova 4. A a 4. B a Táborská 4. B uvedly učitelky, že žádné informace nezamlčují a snaží se informace žákům zprostředkovat vhodnou formou s přihlédnutím na věk. Ve třídě Táborská 4. A učitel uvedl, že informace nezamlčuje, ale snaží se nezveřejňovat tradičně choulostivá témata. Ve třídách Chalabalova 4. A a Brdičkova 4. B učitelky předávají žákům svůj názor informativně a nezaujatě, ve třídě Chalabalova 4. B učitelka sdělí žákům svůj názor a vyslechne si i názor žáků. V těchto třídách se dá konstatovat, že dochází k manipulaci formou získávání žáků pro svůj názor méně než ve třídách Brdičkova 4. B a Táborská 4. B, ve kterých se učitelé snaží žáky pro své názory získat. A v Táborské 4. A, kde se učitel snaží vštípit žákům některé zásady.

4) Neustálé změny pravidel chování a jejich přizpůsobování

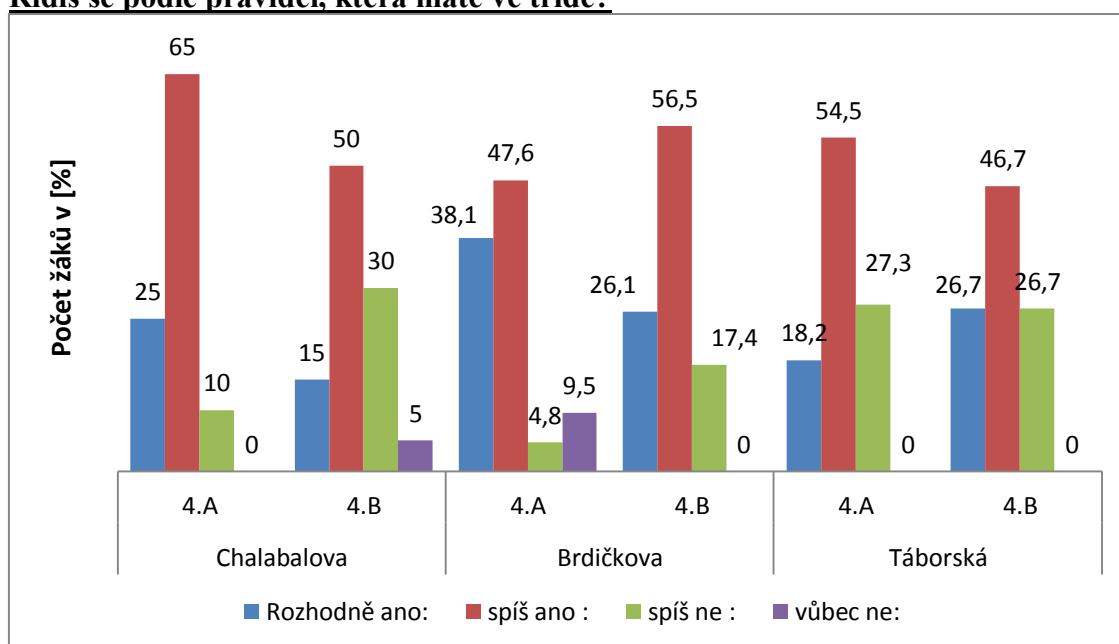
Otázka žáci:

1. Řídíš se podle pravidel, která máte ve třídě?
2. Souhlasíš s těmito pravidly?

Otázka učitelé:

Měníte pravidla ve třídě? Případně proč a za jakých okolností?

Řídíš se podle pravidel, která máte ve třídě?



Vyhodnocení:

Chalabalova

4. A – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíše ano (65%) a dohromady s rozhodně ano (25%) tvoří 90% kladných odpovědí. Odpověď vůbec ne je zastoupena 0% odpovědi, což vypovídá o tom, že se téměř všichni žáci řídí podle pravidel, která mají ve třídě a že ve třídě není žák, který by pravidla úplně odmítal.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíše ano (50%), která dohromady s rozhodně ano (15%) tvoří 65% kladných odpovědí. Odpověď spíše ne (30%) je další často uváděnou odpovědí a odpověď vůbec ne jen 5%. Z odpovědí vyplývá, že se víc jak polovina žáků podle pravidel, která mají ve třídě, řídí.

Brdičkova

4. A – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíš ano (47,6%), která společně s rozhodně ano (38,1%) tvoří 85,7% kladných odpovědí. Z odpovědí vyplývá, že se téměř všichni žáci podle pravidel, která mají ve třídě, řídí.

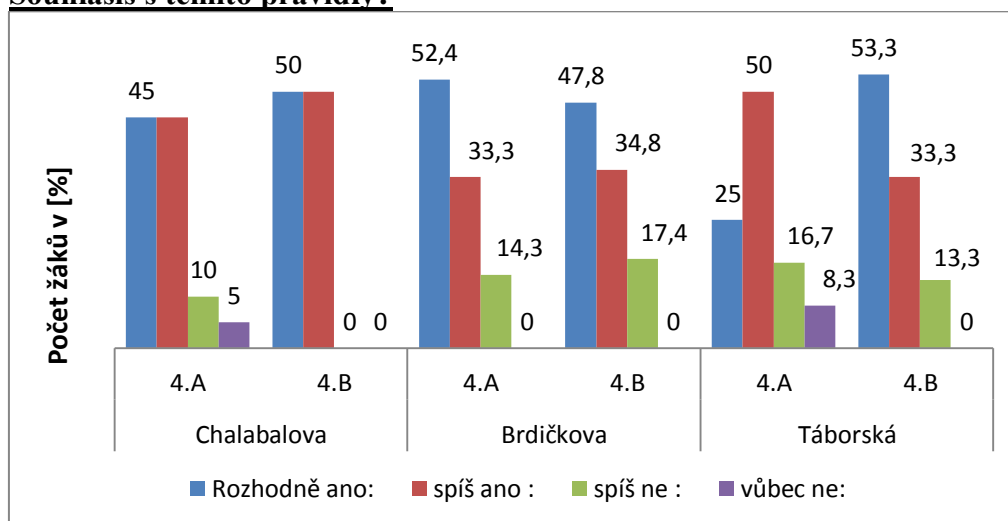
4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíš ano (56,5%), která dohromady s rozhodně ano (26,1%) tvoří 82,6% kladných odpovědí. Odpověď spíš ne je zastoupena 17,4% a odpověď vůbec ne žáci neodpověděli. Z odpovědí vyplývá, že se téměř všichni žáci pravidly řídí a žádný žák ve třídě pravidla neodmítá.

Táborská

4. A - Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíš ano (54,5%), která dohromady s rozhodně ano (18,2%) tvoří 72,7% kladných odpovědí. Odpověď spíš ne je zastoupena 27,3% a odpověď vůbec ne žáci neodpověděli. Z odpovědí vyplývá, že se téměř tři čtvrtiny žáků pravidly řídí a žádný žák ve třídě pravidla neodmítá.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí je spíš ano (46,7%), která dohromady s rozhodně ano (26,7%) tvoří 73,4% kladných odpovědí. Odpověď spíš ne je zastoupena 26,7% a odpověď vůbec ne žáci neodpověděli. Z odpovědí vyplývá, že se téměř tři čtvrtiny žáků pravidly řídí a žádný žák ve třídě pravidla neodmítá.

Souhlasíš s těmito pravidly?



Vyhodnocení:

Chalabalova

4. A - Odpovědi rozhodně ano a spíš ano jsou zastoupeny po 45% a dohromady tvoří 85%, odpovědi vůbec ne a spíš ne tvoří jen 15%, což koresponduje s předchozím grafem, kde 90% žáků uvedlo, že se řídí podle pravidel.

4. B - Odpověď rozhodně ano a spíš ano tvoří dohromady 100% po 50%, což svědčí o tom, že všichni žáci s pravidly souhlasí. Zajímavé je srovnání s předchozím grafem, kdy odpovědělo pouze 65% žáků, že se řídí podle pravidel a zbylých 35% se dle dotazníků pravidly neřídí, i když s nimi souhlasí.

Brdičkova

4. A - Odpovědi rozhodně ano a spíš ano tvoří dohromady 85,7%, což koresponduje s předchozím grafem, kde stejný počet žáků odpověděl, že se řídí podle pravidel.

4. B - Odpovědi rozhodně ano a spíš ano tvoří dohromady 82,6% odpovědí, což koresponduje s předchozím grafem, kde stejný počet žáků odpověděl, že se řídí podle pravidel.

Táborská

4. A - Odpovědi rozhodně ano a spíš ano tvoří dohromady 75% odpovědí, což téměř odpovídá předchozímu grafu, kde 72,7% žáků odpovědělo, že se řídí pravidly.

4. B - Odpovědi rozhodně ano a spíš ano tvoří dohromady 86,6%, z čehož vyplývá, po srovnání s předchozím grafem, kde 73,4% žáků uvedlo, že se řídí podle pravidel, že se podle pravidel řídí méně žáků, než kolik jich s pravidly souhlasí.

Otázka učitelé:

Měníte pravidla ve třídě? Případně proč a za jakých okolností?

Chalabalova

4. A - Pravidla jsou daná a nemění se.

4. B - Ve třídě mají různé druhy pravidel, kterými se řídí po celý rok: třídní pravidla, pravidla „daltonské“ práce, pravidla při zapomínání. Učitelka se snaží pravidla neměnit.

Brdičkova

4. A - Na začátku roku učitelka vypsala pravidla, o kterých společně se žáky diskutovali, poté se pravidla porušovala, tak to společně řešili. Každý dostal papírek, na který napsal, co se mu líbí a co nikoli a na základě toho vytvořili nová pravidla třídy.

4. B - V 1. -2. třídě vytváří pravidla učitelka, o základních pravidlech týkajících se chodu třídy se žáky nediskutuje, pravidla se nemění a jsou aktuální pořád, platí pro ni, že čím víc pravidel tím hůř, proto „vypíchne“ 2-3 pravidla, na jejichž dodržování trvá.

Táborská

4. A - Třídní pravidla dělá učitel, neuznává demokracii mezi dětmi a učiteli – nejsou rovnoprávní, mají jinou moc (tím myslí, co se týče pravomocí i fyzickou sílu, ekonomickou...). Pravidla ve třídě určuje učitel, pokud nenaplnují potřeby, tak je změni.

4. B - Pravidla si dělají žáci sami, mají je ve třídě na nástěnce a pokud učitelka dítě napomíná, tak na pravidla poukazuje. Pravidla vytvářejí každé září.

Shrnutí:

Ve třídě Chalabalova 4. A jsou pravidla daná a nemění se, 85% žáků s nimi souhlasí a 90% žáků se podle nich řídí. Ve třídě Chalabalova 4. B jsou pravidla daná a nemění se, souhlasí s nimi 100% žáků, ale řídí se podle nich jen 65%. Ve třídě Brdičkova 4. A učitelka vytvořila pravidla na základě diskuse se žáky, se kterými souhlasí a řídí se jimi 85,7% žáků. Učitelka vytvořila pravidla v 1. -2. třídě, která jsou stále aktuální, a na jejichž dodržování trvá. Souhlasí s nimi 82,6 % žáků a 85% žáků se podle nich řídí. Ve třídě Táborská 4. A dělá pravidla učitel, pokud nesplňují potřeby, tak je mění, s pravidly souhlasí 75% žáků a 72,7% se podle nich řídí. Ve třídě 4. B si dělají pravidla žáci každé září sami, souhlasí s nimi 86,6% a řídí se podle nich 73,4%.

5) Angažování autorit, vyvolávání pocitu viny, hrozba zkoušení či trestu, odkazování na tlak skupiny při porušování něčí vůle

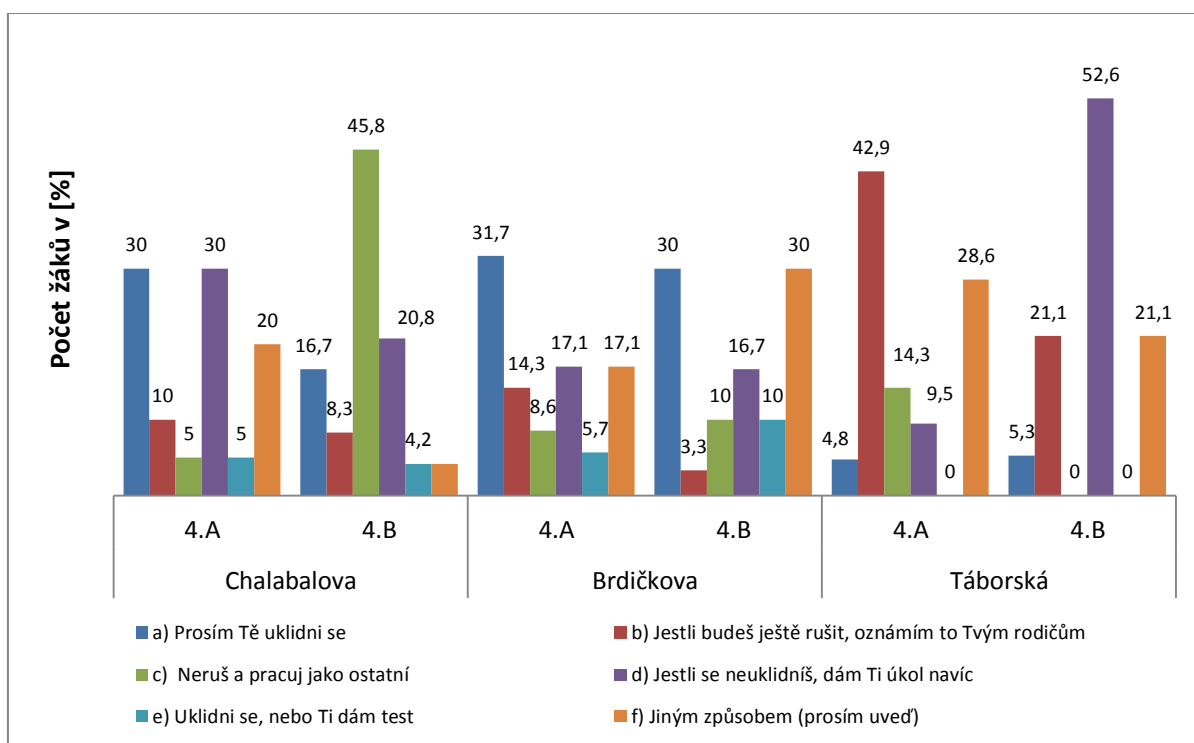
Otázky učitelé:

1. Pokud žák zlobí nebo se chová nějak nevhodně, uchylujete se k používání některé z těchto vybraných frází?(„Nedělej to, víš, jak to bude trápit tvé rodiče, až jim to řeknu?“, „Maminka je na tebe tak hodná a ty jí takhle ubližuješ.“) Případně jaké jiné používáte?(fráze odkazující na vyvolávání pocitu viny)
2. Využíváte hrozbu trestu či zkoušení pro uklidnění třídy?
3. Jak řešíte situaci, kdy žák vyrušuje?
4. Když nějaký žák v rámci vyučování vyrušuje, využíváte pro jeho uklidnění poukázání na pracující skupinu?
5. Jakým způsobem pracujete se žáky, kteří:
 - a) Aktivněji se podílejí na výuce
 - b) Mají sklon být líní
 - c) Jsou nadaní
 - d) Se specifickými vzdělávacími potřebami
6. Které činnosti Vaše žáky nejvíce baví? Jak často tyto činnosti zařazujete do výuky?

Otázky žáci:

1. Když vyrušuješ v rámci vyučování, jakým způsobem Tě učitel nejčastěji napomíná?
2. Proč plníš úkoly, které Ti zadal učitel?
3. Nakresli, co nejčastěji děláš při vyučování.

Když vyrušuješ v rámci vyučování, jakým způsobem Tě učitel nejčastěji napomíná?



f) (jiným způsobem)

Chalabalova

4.A: pšš! Jméno!, jméno!, „budeš psát 10 vět(nesmím zlobit,nesmím vyrušovat)“, „pšš! Ticho!“

4.B: „ pšš, ticho!“

Brdičkova

4.A: "nehlas se a dávej pozor", „nezlob nebo dostaneš poznámku", „mám napomenutí a tím pádem d.ú. navíc“, „máš poznámku", „Nech toho"

4.B: „nevykřikuj, už jsem s tebou skončila“, „uklidni se nebo zapnu rodičům skype!“, zeptá se mě na otázku, kterou se ptá ostatních, „Potichu!“, Poznámka –(3x), „Dej mi na stůl žákovskou knížku!“, „nech toho, nedělej to!"

Táborská

4.A: „pšš, nezlob!“, „uklidni se, jinak půjdeš za dveře“, dává čárky na tabuli a pak do žákovské knížky, „tohle kdyby viděla máma", něco naznačí

4.B: jméno, „Nevyrušuj, já to vidím“, „pšš!“

Vyhodnocení:

Chalabalova

4. A - Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je a) prosím Tě uklidni se a d) jestli se neuklidníš, dám Ti úkol navíc. Učitelka uvedla, že fráze vyvolávající pocit viny neuzivá a spíš říká fráze typu: „nedělej to, to se nemá, není to slušné, sedneš si tu a napíšeš 10 x věc, co jsi udělal a proč jsi to udělal“, které uvedl jako způsob uklidnění třídy i jeden z žáků. Dále učitelka uvedla, že někdy využívá pro uklidnění žáků i hrozbu trestu nebo zkoušení. Pro uklidnění

žáka využívá poukázání na pracující skupinu. Při dotazování se konkrétních žáků ohledně toho, zda jsou napomínáni učitelem, 1 žák uvedl, že je napomínán a ostatní žáci, že moc ne, což u daných žáků potvrdila i učitelka.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je c) neruš a pracuj jako ostatní. Učitelka uvedla, že pro uklidnění třídy fráze vyvolávající pocit viny nevyužívá. S žáky si to sama vyřídí, a pokud žáci hodně zlobí, tak dostávají speciální úkoly, což uvedlo 20,8% žáků. Pro uklidnění žáka učitelka využívá poukázání na pracující skupinu. Při dotazování se konkrétních žáků na to, zda jsou napomínáni učitelem, 3 žáci uvedli, že jsou napomínáni a 1 ne, což u daných žáků učitelka potvrdila.

Brdičkova

4. A – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je a) prosím Tě uklidni se. Učitelka uvedla, že pokud žáci zlobí, tak fráze vyvolávající pocit viny nevyužívá. Používá hrozbu trestních úkolů v podobě testu, ale nakonec ho žákům nedá, protože v tom není důsledná. Poukazování na pracující skupinu využívá, když řekne, že se bude něco dělat a vidí, že to nějaký žák nedělá, tak řekne, že nemůžou dělat něco jiného, dokud to neudělá i ten poslední žák. Při dotazování se konkrétních žáků ohledně toho, zda jsou napomínáni učitelem, 2 žáci odpověděli, že nejsou, 1 občas a 1 pořád, což učitelka potvrdila.

4. B – Nejčastěji uváděnou odpovědí žáků je a) prosím Tě uklidni se a f) jiným způsobem, z čehož je nejčastějším způsobem poznámka. Učitelka uvedla, že fráze vyvolávající pocit viny moc nevyužívá. Pokud žáci zlobí, tak je napomíná a upozorňuje je na to, že ruší ostatní. Když jsou hodně napomínáni, tak píše esej o tom, proč je důležité, aby nevyrušovali, toho se hodně bojí a pokud ještě vyrušují, tak to napíše do žákovské knížky, aby rodiče věděli, že něco nefunguje. Když žáci nepracují v hodině, tak mají za trest navíc jeden test týdně nebo práci na doma. Pro uklidnění žáka poukazuje na pracující třídu, ale nenechává žáky, aby rušící spolužáky okřikovali. Při dotazování se konkrétních žáků na to, zda jsou napomínáni učitelem, 3 žáci odpověděli, že jsou napomínáni a jeden, že moc ne. Učitelka uvedla, že jsou dva z nich napomínáni a dva moc ne. Učitelka využívá pro uklidnění třídy pochvalu, když vejde do třídy a vidí připravené děti, tak vyjmenuje 5 i víc žáků a napíše jim do žákovské knížky pochvalu.

Táborská

4. A – Nejčastější uváděnou odpovědí žáků je b) jestli se neuklidníš, oznámím to Tvým rodičům. Učitel uvedl, že pokud žák zlobí, tak občas fráze odkazující na vyvolávání pocitu viny používá. Když žák zlobí, tak ho učitel vyzkouší z probíraného učiva, pokud neví, tak mu dá pětku, což se mu osvědčilo jako účinná forma. Někdy, když žáci vyrušují, tak dostanou

práci navíc, někdy poznámku do žákovské knížky a v krajních případech si pozve do školy rodiče. Pokud učitel přijde do třídy a nějaký žák zlobí, tak počká, až se uklidní a odměří čas, který potom vezme žákům z přestávky. Když žák zlobí příště, tak si ho třída uklidní sama, to slouží jako skupinový trest, ale jinak pro uklidnění žáka poukázání na pracující skupinu nevyužívá. Při dotazování se konkrétních žáků ohledně toho, zda jsou napomínáni učitelem, 1 žák odpověděl, že je napomínán hodně, 1 z nich občas a 2 žáci uvedli, že jsou někdy a trochu napomínáni, učitel to potvrdil.

4. B - Nejčastější uváděnou odpovědí žáků je d) jestli se neuklidníš, dám Ti úkol navíc. Učitelka uvedla, že pro uklidnění třídy nevyužívá fráze odkazující vyvolávání pocitu viny. Hrozbu trestu nebo zkoušení nevyužívá, pokud žák vyrušuje, napomíná adresně a nedává poznámky. Vždycky se zeptá druhých, co by tomu řekli a oni to popíší lépe než ona a žák je tím uklidněn, z čehož vyplývá, že využívá pro uklidnění třídy poukázání na pracující skupinu. Při dotazování se konkrétních žáků ohledně toho, zda jsou napomínáni učitelem, 1 žák odpověděl, že je napomínán hodně, ostatní žáci odpověděli, že někdy a učitelka to potvrdila.

Otázka učitelé:

Jakým způsobem pracujete se žáky, kteří:

- a) Aktivněji se podílejí na výuce
- b) Mají sklon být líní
- c) Jsou nadaní
- d) Se specifickými vzdělávacími potřebami

Které činnosti Vaše žáky nejvíce baví? Jak často tyto činnosti zařazujete do výuky?

Chalabalova

4. A - Aktivnější žáci mohou dělat aktivity navíc, tj. připravit si referát, přinést knížky, vyprávět, vysvětlovat místo učitelky. Líným žákům řekne „na rovinu“, že by se měl víc snažit. Nadané žáky ve třídě nikdy neměla a žáky se specifickými potřebami povzbuzuje k činnosti a snaží se jim pomoci.

Učitelka uvedla, že žáci mají nejraději, když si sednou a povídají o všem možném, co se týká školy i mimo ni. Dále uvedla, že mají žáci rádi „běhací diktáty“ v matematice a v českém jazyce a samostatnou práci nebo práci ve dvojicích. Učitelka tyto aktivity zařazuje do učiva dle možností několikrát do týdne.

3. B - Pro aktivnější, nadanější nebo línější žáky má učitelka extra úkoly, které se skládají z různých cvičení, která si žáci vyplňují. Žáci se specifickými potřebami mají zjednodušené úkoly, méně textu, zkrácené diktáty a „doplňovačky“.

Učitelka uvedla, že žáky baví kvízy a „poznávačky“, které se snaží do výuky zařazovat, když je na to čas. Tyto aktivity učitelka využívá jako odměnu pro třídu. Také si myslí, že žáci upřednostňují samostatnou práci s pracovními listy před klasickým výkladem.

Brdičkova

4. A - Aktivnějším a nadanějším žákům dává učitelka cvičení navíc, mají v učebnici „oříšky“ (příklady na zamyšlení). Línější žáky obchází, zastaví se u nich a snaží se s nimi probrat, co je třeba, a usměrňovat je. Žáky se specifickými potřebami se snaží nestresovat a nechává je pracovat jejich vlastním tempem.

Žáky nejvíc baví skupinová práce, soutěže a pohybové činnosti. Učitelka tyto aktivity zařazuje do učiva, když je možnost. Dělá dětem „běhací diktáty“, vytváří kartičky, ty rozmístí po třídě a žáci podle nich dělají zadané úkoly. V angličtině dělá často hry, které žáky hodně baví.

4. B - Učitelka se snaží, aby byli všichni stejně vytížení, aktivnější žáci dostávají obtížnější úkoly, udělají, co je povinné a když mají hotovo, tak si mohou např. kreslit. Línější žáky se snaží motivovat rozřazováním činností, tj. chce po nich, aby udělali aspoň jeden úkol, pak postupně přidává a hodně je za jejich splnění chválí. Nadaní žáci mají „oříšky“ (příklady, které učitelka napíše na tabuli a nechá je tam 1-2 dni), příklady může plnit celá třída, kdo ho vyřeší, dostane jedničku. Učitelka se snaží, aby byly příklady pro všechny a nevytvářela se ve třídě elita. Pro žáky se specifickými potřebami se jí osvědčila důslednost, dává jim najevo, že je k nim spravedlivá a má je ráda.

Žáci mají nejraději, když jim pustí něco na poslouchání ve výtvarné výchově.

Táborská

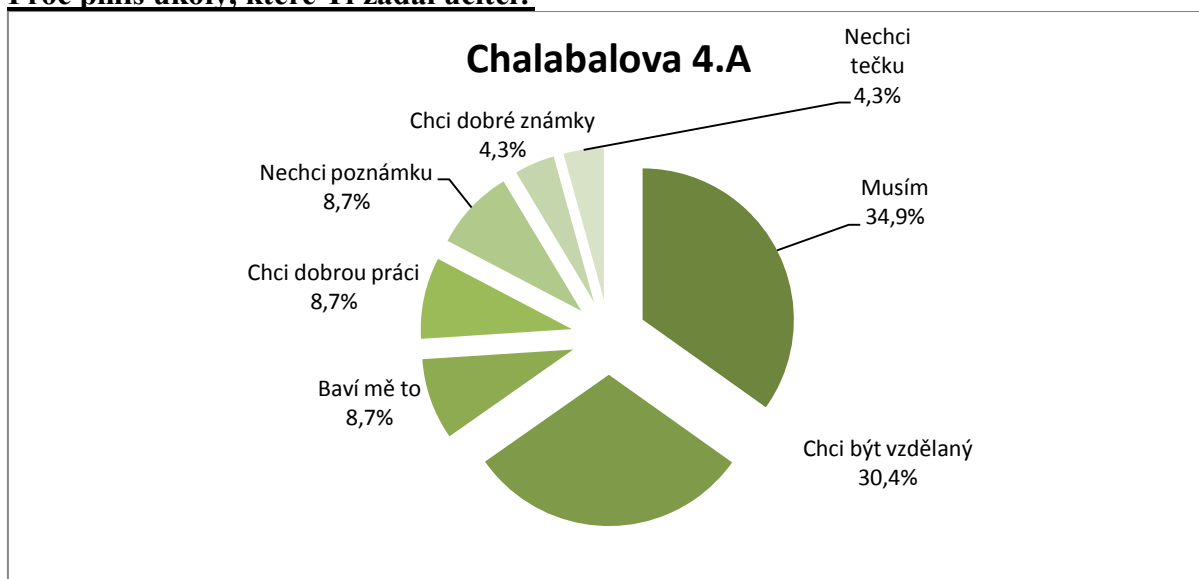
4. A – Učitel se snaží, aby měli pořád všichni žáci co dělat, pokud někdo dělá málo nebo zlobí, tak mu jeho práci oznámkuje, jinak uplatňuje losování žáků a jejich práci v hodině hned opravuje. Línější žáky upozorňuje na to, že by měli pracovat a pokud to nepomáhá, tak nechává práci podepsat rodiči, aby viděli, co žák dělá v hodině. Žákům se specifickými potřebami dává přizpůsobenou práci jejich potřebám. Nadané žáky se snaží motivovat.

Žáky baví zpívání a hraní na flétnu. Učitel tyto činnosti občas zařazuje.

4. B – Žáci, kteří se na výuce aktivněji podílejí, dostávají další úkoly, aby měli co dělat, líným řekne, že by bylo dobré, kdyby lenost překonali. Nadané žáky se snaží podporovat, aby chodili na soutěže. Žáci se specifickými potřebami mají přizpůsobené podmínky. Žáci mají

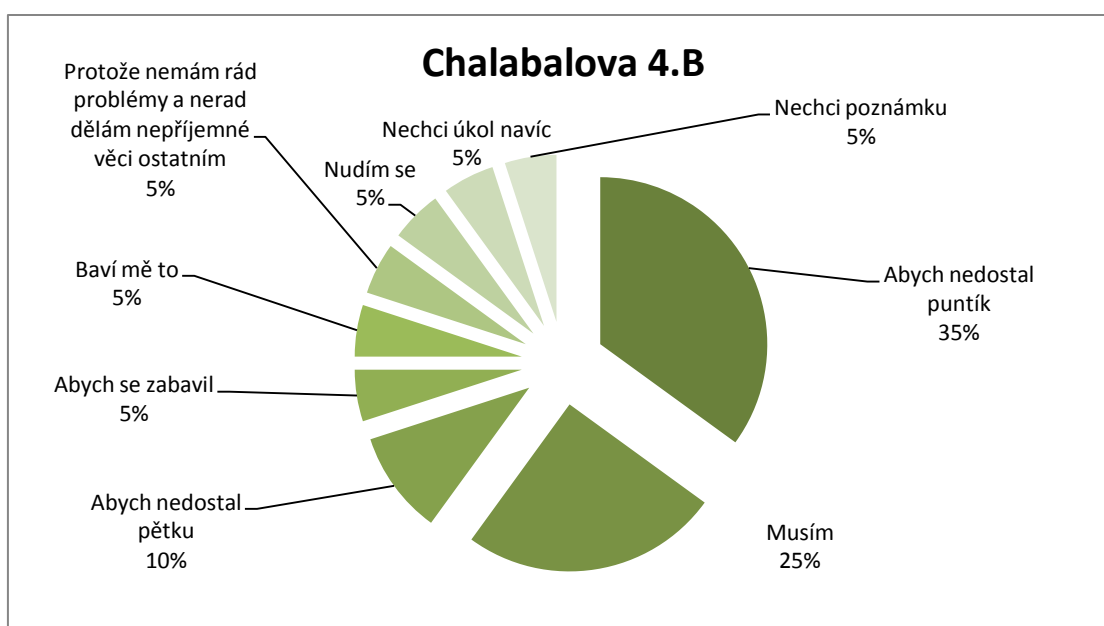
rádi divadelní etudy, které dělají v dramatické výchově. Ve vlastivědě a přírodovědě mají rádi skupinové projekty. Učitelka se tyto činnosti snaží často zařadit do výuky.

Proč plníš úkoly, které Ti zadal učitel?



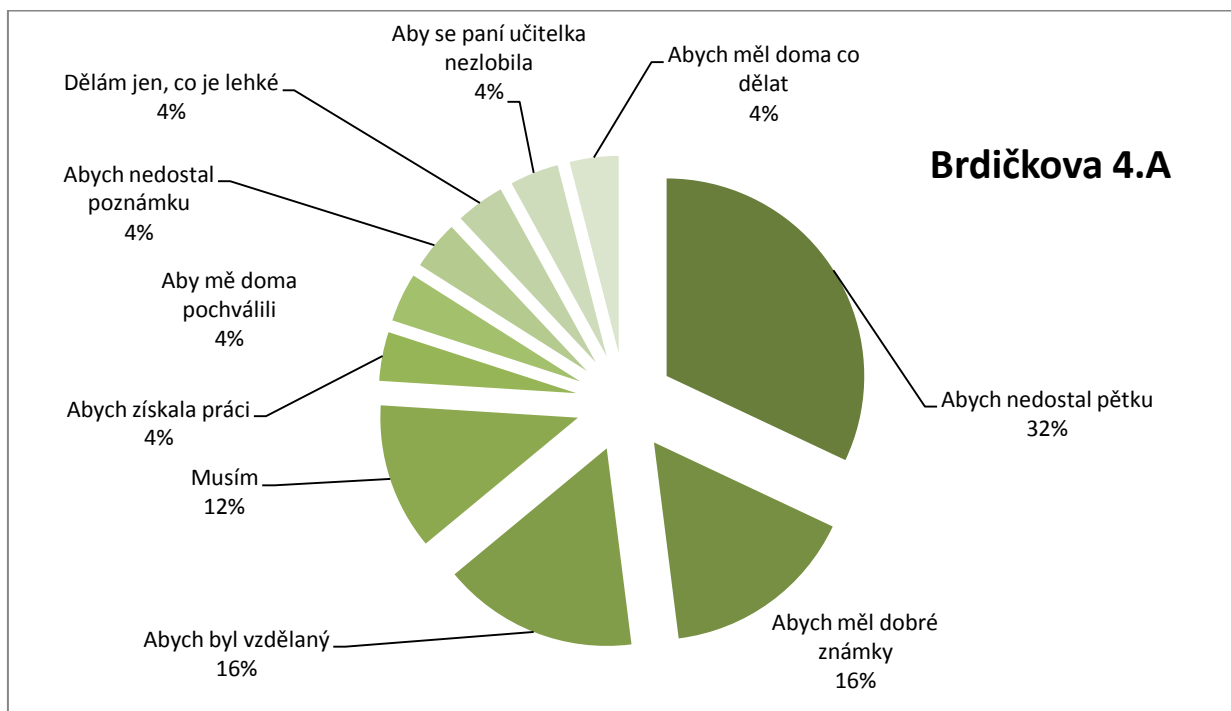
Počet odpovědí 23

Nejčastější odpovědí je „musím“ (34,9%), společně s „nechci poznámku“ (8,7%), „nechci tečku“ (4,3%) a „chci dobré známky“ (4,3%) tvoří 52,3% odpovědí, ve kterých je patrná manipulace ze strany vyučujícího. Naproti tomu odpovědi „chci být vzdělaný“ (30,4%), „chci dobrou práci“ (8,7%) a „baví mě to“ (8,7%), které tvoří 47,7%, poukazují na počet žáků, kteří dělají úkoly z vlastní vůle.



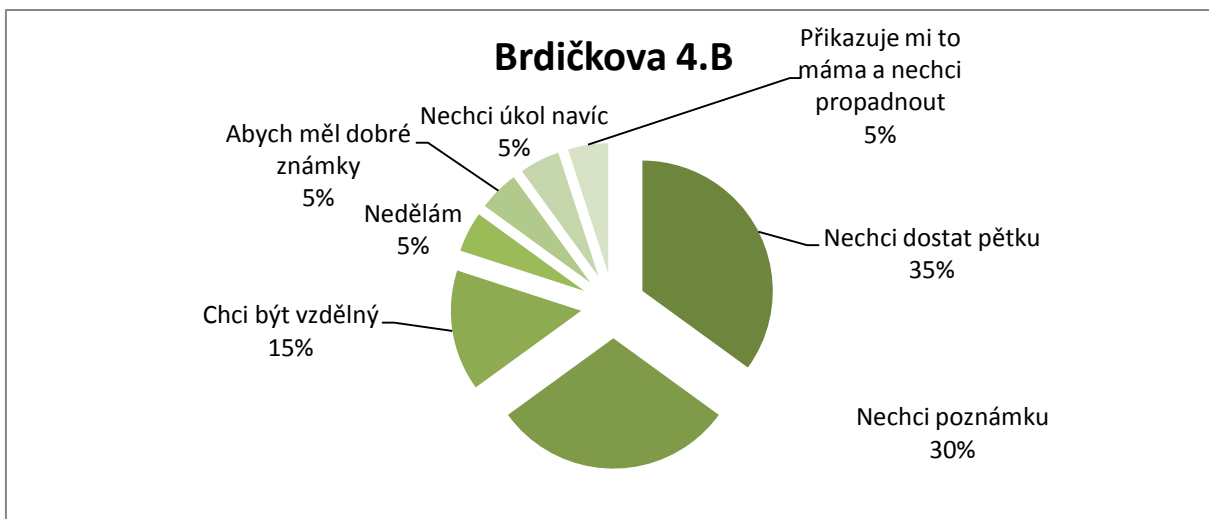
Počet odpovědí 20

Na otázku proč žáci plní úkoly, které jim zadal učitel, převládá odpověď „abych nedostal puntík“ (35%), společně s odpovědí „musím“(25%), „abych nedostal pětku“(10%), „nechci dostat poznámku“(5%) a „nechci úkol navíc“(5%) tvoří 80% odpovědí, ve kterých je patrná manipulace ze strany vyučujícího. Naproti tomu odpovědi „abych se zabavil“(5%), „baví mě to“(5%) a „nemám rád problémy a nerad dělám nepříjemné věci ostatním“(5%), které tvoří 15% a poukazují na počet žáků, kteří dělají úkoly z vlastní vůle.



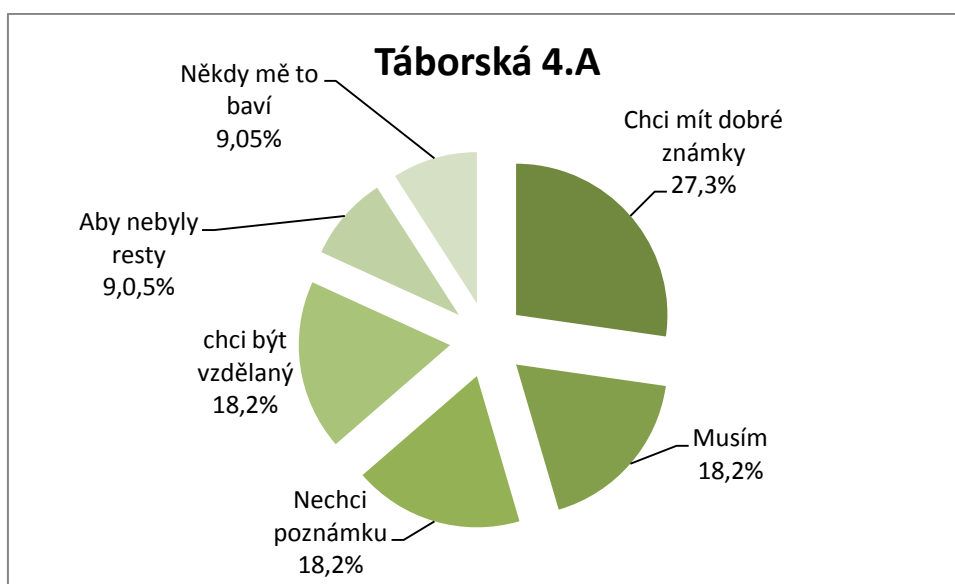
Počet odpovědí 25

Nejčastěji uváděnou odpovědí je „abych nedostal pětku“ (32%) společně s odpovědí „abych měl dobré známky“(16%), „musím“ (12%), „abych nedostal poznámku“ (4%), „aby se paní učitelka nezlobila“ (4%) tvoří 68% odpovědí, ve kterých je patrná manipulace ze strany vyučujícího. Naproti tomu odpovědi „abych byl vzdělaný“ (16%) a „abych získal práci“(4%) tvoří 20% a poukazují na počet žáků, kteří dělají úkoly z vlastní vůle.



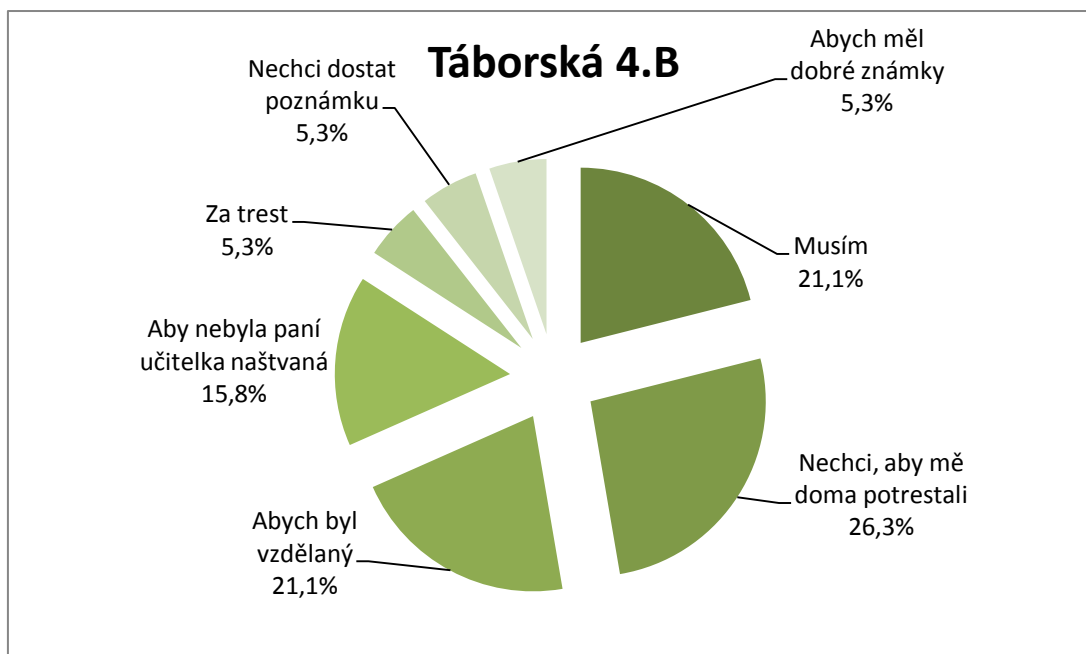
Počet odpovědí 20

Nejčastější odpovědí je „nechci dostat pětku“ (35%) a „nechci dostat poznámku“ (30%), společně s odpovědí „abych měl dobré známky“ (5%) a „nechci úkol navíc“ (5%) tvoří 75% odpovědí, ve kterých je patrná manipulace ze strany učitele. Naproti tomu odpověď „chci být vzdělaný“ (15%) poukazuje na počet žáků, kteří dělají úkoly z vlastní vůle.



Počet odpovědí 11

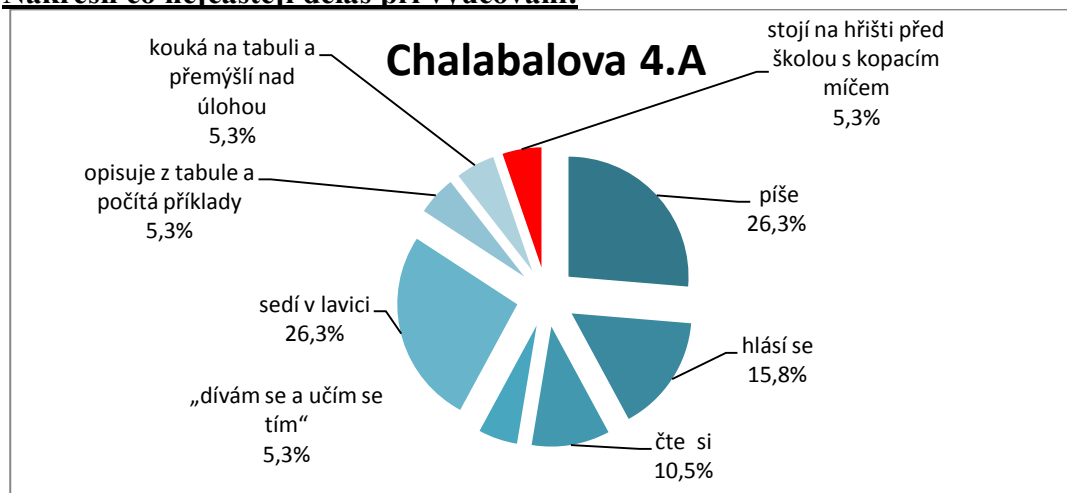
Nejčastější odpovědí je „chci mít dobré známky“ (27,3%) a společně s „musím“ (18,2%), „nechci poznámku“ (18,2%) a „aby nebyly resty“ (9,05%) tvoří 72,75% odpovědí, ve kterých je patrná manipulace ze strany učitele. Naproti tomu odpověď „chci být vzdělaný“ (18,2%) a „někdy mě to baví“ (9,05%) tvoří 27,25% a poukazují na počet žáků, kteří dělají úkoly z vlastní vůle.



Počet odpovědí 19

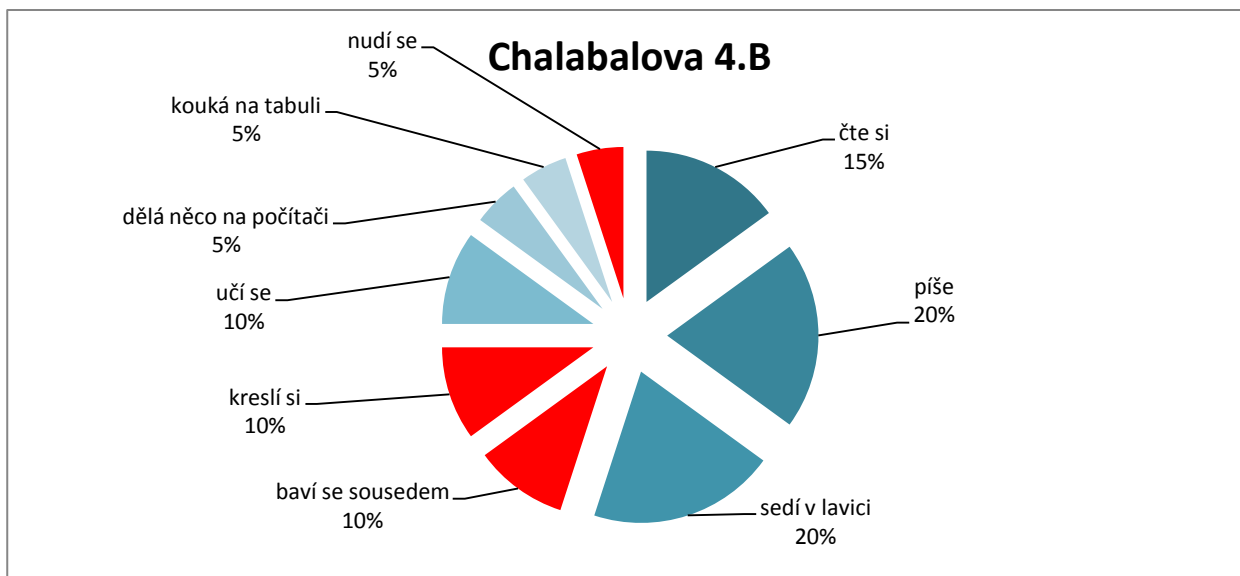
Odpověď „musím“ (21,1%), „aby nebyla paní učitelka naštvaná“ (15,8%), „za trest“ (5,3%), „nechci dostat poznámku“ (5,3%) a „abych měl dobré známky“ (5,3%) tvoří 52,8% odpovědí, ve kterých je patrná manipulace ze strany učitele. Naproti tomu odpověď „abych byl vzdělaný“ (21,1%) poukazuje na počet žáků, kteří dělají úkoly z vlastní vůle.

Nakresli co nejčastěji děláš při vyučování:



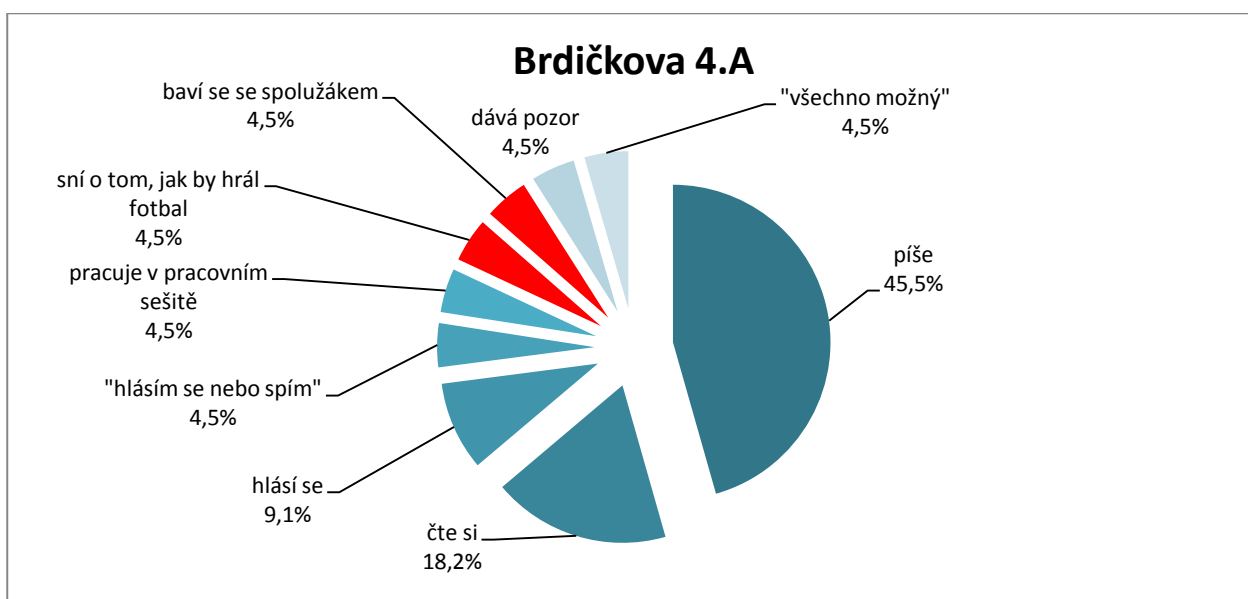
Počet odpovědí 19

Modré díly z grafu odkazující na činnosti, které jsou v souladu s učitelovými požadavky, tvoří přes 90%, což poukazuje na to, že se většina žáků věnuje činnosti související s výukou.



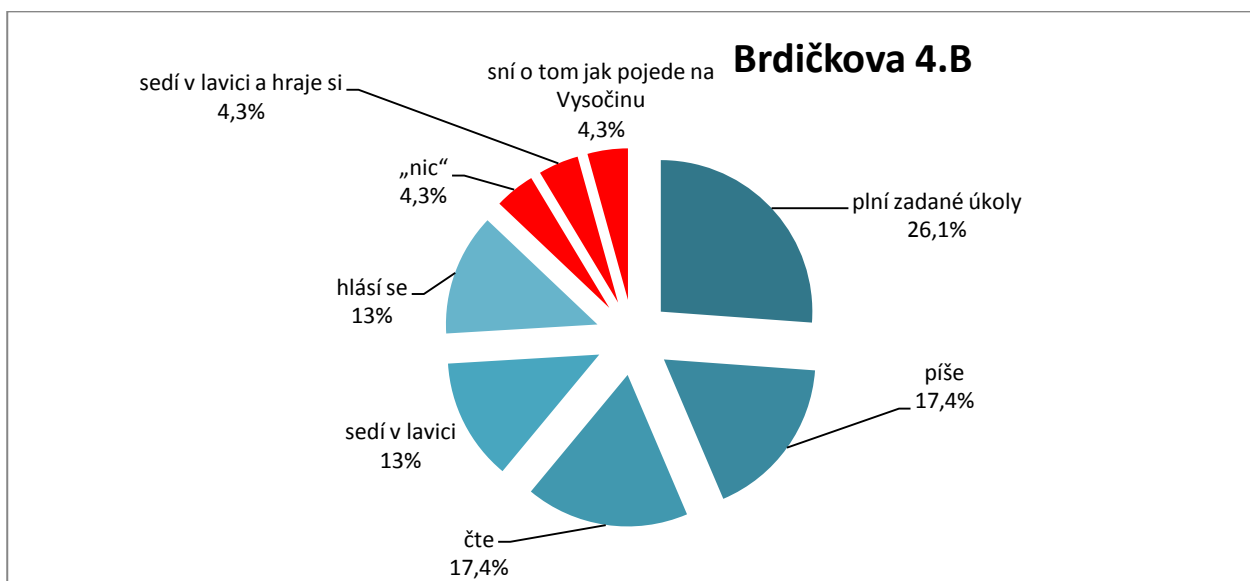
Počet odpovědí 20

Modré díly z grafu, odkazující na činnosti, které jsou v souladu s učitelovými požadavky, tvoří 75%, což svědčí o tom, že se tři čtvrtiny žáků věnují činnosti související s výukou.



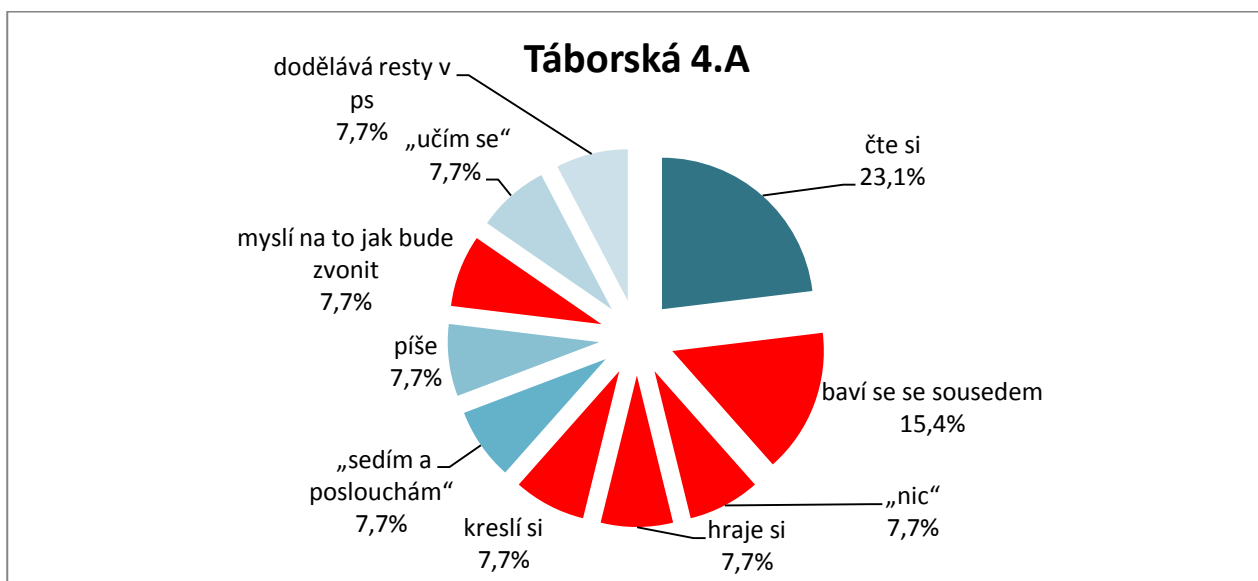
Počet odpovědí 22

Modré díly z grafu odkazující na činnosti, které jsou v souladu s učitelovými požadavky, tvoří přes 90%, což svědčí o tom, že se většina žáků věnuje činnosti související s výukou, v rozporu zde mohou být odpovědi „všechno možný“ a „hlásím se nebo spím“, které mohou obsahovat činnosti nesouvisející s požadavky učitele.



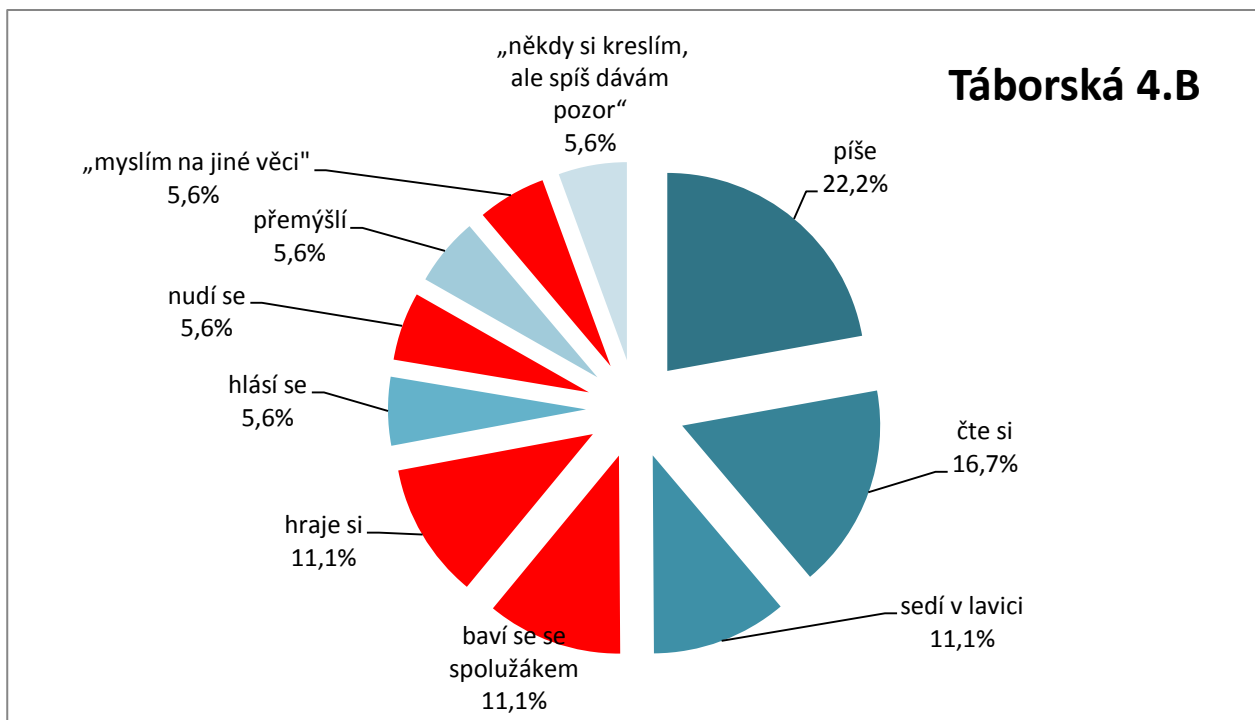
Počet odpovědí 23

Modré díly z grafu odkazující na činnosti, které jsou v souladu s učitelovými požadavky, tvoří téměř 90%, což svědčí o tom, že se většina žáků věnuje činnosti související s výukou.



Počet odpovědí 13

Modré díly z grafu odkazující na činnosti, které jsou v souladu s učitelovými požadavky, jsou ve třídě obsaženy 53,9%, což svědčí o tom, že ne všichni žáci jsou v průběhu vyučování zaměřeni na činnosti požadované učitelem.



Počet odpovědí 18

Modré díly z grafu, odkazující na činnosti, které jsou v souladu s učitelovými požadavky, tvoří téměř 70%, z čehož se dá usoudit, že se většina žáků věnuje v průběhu vyučování činnosti související s výukou.

Shrnutí:

Ve třídě Chalabalova 4. A odpověděli žáci, že pro jejich uklidnění učitelka užívá nejčastěji „prosím Tě uklidni se“ a „jestli se neuklidníš, dám Ti úkol navíc“, což je potvrzeno ze strany učitelky, která uvedla, že využívá hrozbu trestu či zkoušení. Učitelka nevyužívá pro uklidnění žáků vyvolávání pocitu viny. Poukazuje na pracující skupinu. Na otázku proč žáci dělají úkoly, představuje 52,3% odpovědí důvody, kde je patrná manipulace ze strany pedagoga a 47,7% odpovědi, které poukazují na to, že žáci dělají úkoly z vlastní vůle. Dle obrázku se v této třídě věnuje přes 90% žáků činnosti související s výukou.

Ve třídě Chalabalova 4. B odpověděli žáci, že pro jejich uklidnění učitelka užívá nejčastěji „neruš a pracuj jako ostatní“, což odráží fakt, že učitelka poukazuje na pracující skupinu. Učitelka uvedla, že pro uklidnění třídy nevyužívá vyvolávání pocitu viny, ale dává žákům speciální úkoly. Na otázku proč dělají žáci úkoly, představuje 80% odpovědí důvody, kde je patrná manipulace ze strany pedagoga a 15% odpovědi, které poukazují na to, že žáci dělají úkoly z vlastní vůle. Dle obrázku se v této třídě věnují tři čtvrtiny žáků činnosti související s výukou.

Ve třídě Brdičkova 4. A odpověděli žáci, že pro jejich uklidnění učitelka užívá nejčastěji „prosím tě uklidni se“. Učitelka uvedla, že pro uklidnění používá nejčastěji hrozbu trestních úkolů, ale není v tom důsledná. Vyvolávání pocitů viny nevyužívá. Poukazuje na pracující skupinu. Na otázku proč žáci dělají úkoly, představuje 68% odpovědí důvody, kde je patrná manipulace ze strany pedagoga a 20% odpovědí, které poukazují na to, že žáci dělají úkoly z vlastní vůle. Dle obrázku se v této třídě věnuje přes 90% žáků činnosti související s výukou.

Ve třídě Brdičkova 4. B žáci odpověděli, že pro jejich uklidnění učitelka využívá nejčastěji „prosím Tě uklidni se“ a „jiným způsobem“, z čehož je nejčastějším způsobem udělení poznámky. Učitelka vyvolávání pocitu viny moc nevyužívá. Pokud žáci vyrušují, tak je napomíná a upozorňuje na to, že ruší a poukazuje na pracující skupinu. Pokud jsou hodně napomínáni, tak doma píše esej a pokud ještě vyrušují, tak to napíše do žákovské knížky. Dále učitelka využívá jako trest test nebo práci na doma. Jako prevenci před nekázní využívá pochvalu. Na otázku proč žáci dělají úkoly, představuje 75% odpovědí důvody, kde je patrná manipulace ze strany pedagoga a 15% odpovědí, které poukazují na to, že žáci dělají úkoly z vlastní vůle. Dle obrázku se v této třídě věnuje téměř 90% žáků činnosti související s výukou.

Ve třídě Tábořská 4. A žáci odpověděli, že pro jejich uklidnění učitel využívá nejčastěji „jestli se neuklidníš, oznámím to Tvým rodičům“. Učitel pro uklidnění třídy občas využívá vyvolávání pocitu viny, ale většinou žáky zklidňuje pomocí práce navíc nebo zkoušením, případně si pozve do školy rodiče. Využívá skupinový trest, ale na pracující skupinu nepoukazuje. Na otázku proč žáci dělají úkoly, představuje 72,75% odpovědí důvody, kde je patrná manipulace ze strany pedagoga a 27,25% odpovědí, které poukazují na to, že žáci dělají úkoly z vlastní vůle. Dle obrázku se v této třídě věnuje 53,9% žáků činnosti související s výukou.

Ve třídě Tábořská 4. B žáci odpověděli, že pro jejich uklidnění učitelka nejčastěji používá „jestli se neuklidníš, dám ti úkol navíc“, ale učitelka uvedla, že hrozbu trestu nebo zkoušení nevyužívá a spíše napomíná adresně. Vyvolávání pocitu viny nevyužívá. Hodně používá pro uklidnění žáků poukázání na pracující skupinu. Na otázku proč žáci dělají úkoly, představuje 52,8% odpovědí důvody, kde je patrná manipulace ze strany pedagoga a 21,1% odpovědí, které poukazují na to, že žáci dělají úkoly z vlastní vůle. Dle obrázku se v této třídě věnuje téměř 70% žáků činnosti související s výukou.

V případech uvedené odpovědi „čte si“, je potřeba vzít v potaz, zda si žák čte v souladu či v rozporu s pedagogovými požadavky. Ve třídách, kde jsem prováděla výzkum, si mohli

žáci, pokud měli splněné povinnosti, číst. Proto jsem odpověď „čte si“ zařadila mezi požadované činnosti.

Všichni dotazovaní učitelé odpověděli na to, jakým způsobem pracují se žáky, kteří jsou aktivnější, línější, nadaní či se specifickými potřebami, že se snaží, aby měli všichni žáci v průběhu vyučování dostatek činností. Línější žáky se snaží motivovat k činnosti, nadané a aktivnější žáky podporovat a žáky se specifickými potřebami zohlednit a upravit jim činnosti, aby odpovídaly jejich úrovni. Pro zpestření výuky se učitelé snaží žáky motivovat činnostmi, které je baví. Proto využívají různé soutěže, „běhací diktáty“, skupinové projekty a snaží se, aby se žáci kreativně projevovali.

6) Lichocení

Otázka učitelé:

Jak hodnotíte výkon dítěte, jaké formulace jsou Vám nejbližší?

- a) Jsi šikulka, tak to určitě zvládneš
- b) Ze začátku se ti do toho moc nechtělo, ale podívej, zvládl si to
- c) Ty jsi tak nadaný na učení, že ti to jde samo
- d) Myslím si, že je tvůj referát dobře zpracovaný, jeho téma dobře vystihuje probíranou látku
- e) Musíš mít dobrý pocit, že jsi jako jeden z prvních, co mají hotový úkol.
- f) Pepa a Anička mají už věci připravené na lavici, kdo další by mi chtěl udělat radost?
- g) To si mi udělal radost, jak si to pěkně vypočítal.
- h) Ten obrázek je hezký, vidíš, jak jsi šikovná.
- i) S úkolem si se velmi dobře vypořádal, líbí se mi tvé přehledné zpracování a téma
- j) Práci jsi napsal velmi dobře, pošleme ji do soutěže.

Chalabalova

4. A - Většina odpovědí (a),g),h),j),f)) odpovídá lichocení a odpověď d) odpovídá konstruktivní pochvale. I přes výběr těchto odpovědí učitelka uvedla, že se snaží nechválit přehnaně, je na to opatrná a pokud chválí, tak spíš diskrétně než před celou třídou. Dle dotazovaných žáků jeden odpověděl, že má rád veřejnou pochvalu a dva, že sice jsou rádi chváleni, ale ne veřejně. Učitelka uvedla, že dotazování žáci mají rádi pochvalu.

4. B - Odpovědi b),d),i) odpovídají konstruktivní pochvale a odpovědi a) a h) lichocení. Dotazování žáci uvedli, že mají rádi veřejnou pochvalu před třídou, to učitelka potvrdila, dále zmínila, že využívá to, že vyzdvihne občas před třídou žáky, kterým se něco podařilo. Všeobecně využívá spíš veřejnou formu pochvaly.

Brdičkova

4. A - Odpovědi a),g),h) odpovídají lichocení a odpovědi d) a i) konstruktivní pochvale. Dotazování žáci uvedli, že mají rádi pochvalu, ale že upřednostňují spíše diskrétní formu pochvaly, což učitelka u daných žáků potvrdila.

4. B- Všechny uvedené odpovědi a), c), f) a g) odpovídají lichocení. Všichni dotazování žáci odpověděli, že mají rádi pochvalu veřejně před třídou a učitelka to potvrdila.

Táborská

4. A- Odpovědi f) a h) odpovídají lichocení, odpověď i) odpovídá konstruktivní pochvale. Na otázku, zda jsou žáci rádi chváleni, odpověděli 3, že jsou rádi veřejně chváleni a 1, že má rád diskrétní pochvalu. Učitel uvedl, že žáci rádi chváleni jsou, ale spíše diskrétně a že dvě žákyně z dotazovaných žáků, které uvedly, že mají rády veřejnou pochvalu, tak že jsou chváleny nerady, protože mají strach, že na ně bude zbytek třídy nahlížet. U zbylých dvou žáků uvedl, že mají rádi veřejnou pochvalu, ale jeho odpověď se shoduje pouze s jedním žákem, druhý z nich má raději diskrétní formu pochvaly. Učitel se celkově snaží třídu moc veřejně nechválit, protože si myslí, že veřejné vyzdvihování nemá rád nikdo.

4. B - Odpovědi a), g), h), j) odpovídají lichocení a odpověď i) konstruktivní pochvale. Na dotaz ohledně chválení odpověděli 3 žáci, že mají rádi diskrétní i veřejnou pochvalu a jeden žák uvedl, že někdy má rád pochvalu a někdy ne. Učitelka uvedla, že všichni dotazovaní žáci mají rádi veřejnou pochvalu.

Shrnutí:

Všichni dotazovaní učitelé využívají jako formu chválení žáků lichocení. Nejčastější odpovědí, která odpovídá lichocení je odpověď a) jsi šikulka, určitě to zvládneš a nejčastějším typem konstruktivní pochvaly je odpověď i) S úkolem si se velmi dobře vypořádal, líbí se mi tvé přehledné zpracování a téma. Učitelé se liší v oblasti chválení. Ve třídě Chalabalova 4. A, Brdičkova 4. A a Táborská 4.A jsou učitelé na chválení opatrní a využívají spíše diskrétní formu. Naopak ve třídách Chalabalova 4. B, Brdičkova 4. B a Táborská 4. B učitelky upřednostňují veřejné chválení.

7) Vyvolávání antagonistické soutěživosti

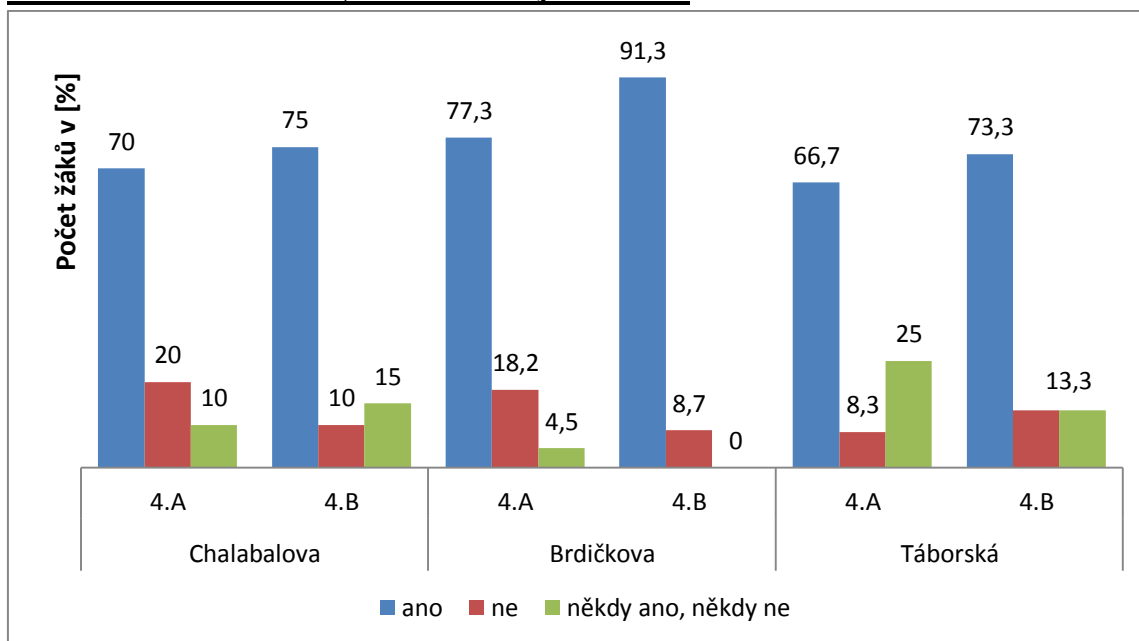
Otázky žáci:

1. Účastníš se rád/a soutěží, které se konají ve škole?
2. Snažíš se za každou cenu vyhrát nebo pro Tebe platí spíš rčení: "Není důležité vyhrát, ale zúčastnit se"?

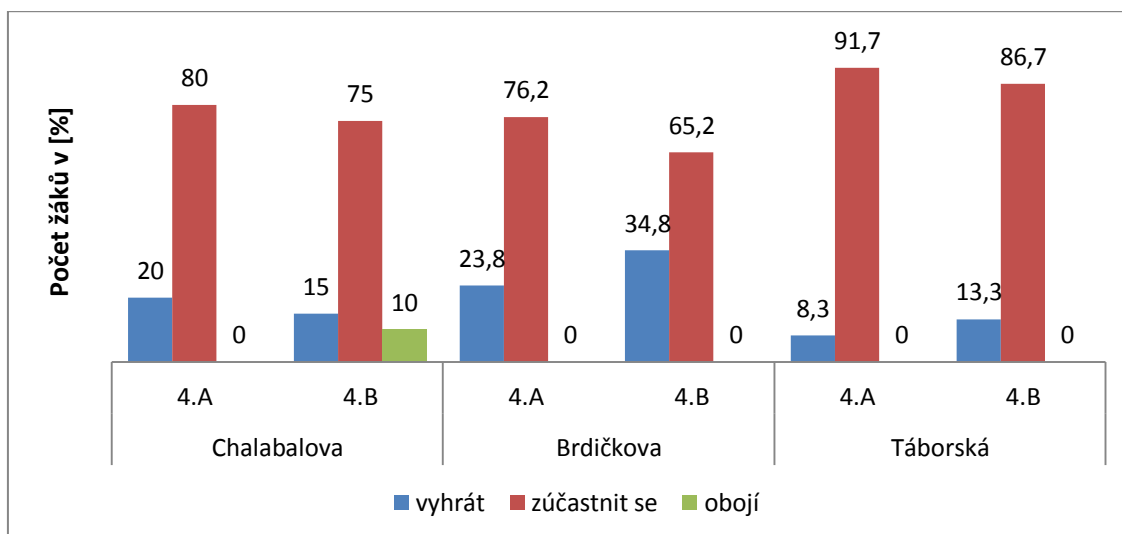
Otázky učitelé:

Vytváříte pro žáky soutěže? Využíváte pro ohodnocení vítěze hmotnou odměnu?

Účastníš se rád/a soutěží, které se konají ve škole?



Snažíš se za každou cenu vyhrát nebo pro Tebe platí spíš rčení: "Není důležité vyhrát, ale zúčastnit se" ?



Otázka učitelé:

Vytváříte pro žáky soutěže? Využíváte pro ohodnocení vítěze hmotnou odměnu?

Chalabalova

4. A – Učitelka odpověděla, že už soutěže nedělá, jen běhací diktáty, to mají žáci rádi, protože jsou soutěživí. Odměny za ně nedostávají, za odměnu dává žákům dobré známky nebo chválí, ale spíš diskrétně, protože nechce, aby se ostatní děti posmívaly.

4. B – Učitelka občas soutěže dělá, většinou jsou žáci ve skupinkách, ve kterých jsou namíchaní motivovanější a línější žáci, aby měli všichni šanci vyhrát. Za odměnu dostávají sladkosti.

Brdičkova

4. A - Když je k tomu příležitost, tak učitelka občas soutěže dělá, např. v českém nebo anglickém jazyce, žáci jsou rozděleni na družstva nebo po lavicích. Za odměnu chválí a někdy je odmění sladkostí.

4. B – Učitelka využívá soutěže tam, kde se to hodí, rozděluje třídu na skupiny tak, aby spolu byli souměřitelní, maximálně po čtyřech žácích, aby si rozdělili role a všichni byli zapojení, tímhle způsobem pracují i na projektech. Učitelka vyvěsí pořadí a vítězné práce se vystavují.

Táborská

4. A - Učitel soutěže nedělá.

4. B - Učitelka moc soutěže nedělá, nemá ráda srovnávání žáků.

Shrnutí:

Ve třídě Chalabalova 4. A, Chalabalova 4. B, Brdičkova 4. A a Brdičkova 4. B učitelky občas soutěže dělají. Ve třídě Táborská 4. A a Táborská 4. B učitelé soutěže nedělají. Ve třídách Chalabalova 4. B a Brdičkova 4. A učitelky využívají jako odměnu občas sladkosti. Ve třídě Brdičkova 4. B učitelka vyvěsí pořadí a vystavuje vítězné práce.

8) Neochota hovořit se žáky o jejich hodnocení

Otázka učitelé:

Diskutujete se žáky o jejich hodnocení? Mohou konečné hodnocení nějak zvrátit? (vhodně argumentovat proč v něčem neuspěli a tím si známku zlepšit)

Chalabalova

4. A - Učitelka se občas žáků zeptá, jak by se hodnotili.

4. B - Pokud žáci nejsou spokojeni se známkou, tak mají možnost opravy.

Brdičkova

4. A - Učitelka se zeptá, co si o svém hodnocení myslí a nechá je, ať se k tomu vyjádří.

4. B - Učitelka má nastavená pravidla, podle kterých známkuje, žáci je znají a o známkách nediskutují.

Táborská

4. A - Pokud žák není spokojený se známkou, tak má možnost přijít za učitelem o přestávce, ale pokud je to jen v tom, že učitel něco špatně přečetl, tak je ochotný diskutovat a případně známku změnit.

4. B - Znamky jsou dané, pokud mají skupinové projekty, tak tam hodnotí společně se třídou, žáci navrhuji známky, konečné hodnocení mohou zvrátit, pokud vhodně argumentují.

Shrnutí:

Ve třídách Táborská 4. A a Táborská 4. B mají žáci možnost diskutovat o jejich prospěchu. Ve třídách Chalabalova 4. A a Brdičkova 4. A se občas učitelka žáků ptá, jak by se hodnotili. Ve třídě Chalabalova 4. B mají žáci možnost, pokud nejsou se známkou spokojeni, si napsat opravný test a ve třídě Brdičkova 4. B učitelka se žáky nediskutuje, má jasně stanovená pravidla známkování, která žáci znají a na která se při případném nedorozumění odkazuje.

4.5 Výsledky výzkumu

1) omezování svobody žáků ve vyjadřování názorů

Ve zkoumaných třídách má velký vliv na vyjadřování žáků to, zda učitelé vedou žáky k vyjadřování názorů a zda na to mají speciálně určenou hodinu jednou týdně. Tento efekt je viditelný ve třídě Chalabalova 4. A a Táborská 4. B. Dále ve třídách, kde jsou žáci podněcováni k diskuzi nebo je jim dán prostor pro vyjadřování názoru, tak ho vyjadřují. To platí pro třídy Brdičkova 4. A, Brdičkova 4. B a Táborská 4. A. Ve třídě Chalabalova 4. B nedává učitelka příliš prostoru žákům pro vyjádření názoru a žáci ho moc nevyjadřují. Ve všech třídách kromě Chalabalovy 4. B a Táborské 4. A jsou žáci nakloněni názoru, že učitel jejich požadavky akceptuje. Ve třídě Chalabalova to může být z důvodu, že žáci moc svůj názor nevyjadřují a ve třídě Táborská 4. A to může být proto, že učitel často žákům řekne, ať za ním přijdou diskutovat o přestávce.

2) vzbuzování dojmů svobodné volby

Ve všech zkoumaných třídách mají žáci možnost udělat aktivitu navíc nebo se věnovat navrhované činnosti, ale jen v rámci daných možností a jen v některých předmětech. Ve třídách Chalabalova 4. A a Chalabalova 4. B mají žáci, oproti ostatním zkoumaným třídám, svobodu, v rámci „daltonských“ dnů si mohou volit pořadí plnění úkolů. Zde se dá také konstatovat ohraničená svoboda, protože i když si žáci pořadí volí, stejně musí všechny úkoly splnit.

3) blokování přístupu k faktům a informacím nebo jejich zatajování před žáky, tendenční přizpůsobování faktů

Ve všech třídách, kromě Táborské 4. A, kde se učitel raději vyhýbá tradičně choulostivým tématům, se snaží učitelky zprostředkovat všechny informace s ohledem na věk žáků. Ve třídách Brdičkova 4. B, Táborská 4. A a Táborská 4. B se snaží učitelé žáky pro své názory získat. Ve třídách Chalabalova 4. A, Chalabalova 4. B a Brdičkova 4. B učitelé sdělují žákům své názory spíše informativně.

4) neustálé změny pravidel chování a jejich zdůvodňování

Ve všech zkoumaných třídách jsou pravidla daná a nemění se, většina žáků je s nimi spokojená a akceptuje je. Dle pozorování ve třídě učitelé většinou důsledně trvají na dodržování pravidel, a pokud se podle nich žáci nechovají, tak je usměrňují.

5) angažování autorit, vyvolávání pocitu viny, hrozba zkoušení či trestu, odkazování na tlak skupiny při porušování něčí vůle

Ve všech zkoumaných třídách využívají učitelé pro uklidnění třídy hrozbu trestu, většinou v podobě testu nebo úkolu navíc a zkoušení. Vzbuzování pocitu viny jako prostředku ke zklidnění třídy učitelé většinou neuvádějí. Ve všech zkoumaných třídách, kromě Táborské 4. A, využívají učitelé poukázání na pracující skupinu. Jedním z ukazatelů, zda učitelé uplatňují manipulaci, jsou uváděné důvody žáků na to, proč plní úkoly zadané učitelem. Zde jsou uváděny důvody, kde je zjevné, že žáci většinou dělají úkoly ze strachu před sankcemi v podobě poznámek či špatných známek. Což jsou prostředky manipulace, které učitelé ve zkoumaných třídách často používají. Nejvíce žáků, kteří plní úkoly z vlastní vůle, jsem naměřila ve třídě Chalabalova 4. A (47,7%) a nejméně ve třídách Chalabalova 4. B a Brdičkova 4. B (15%). Míra, do jaké se žáci věnují činnostem souvisejícím s výukou, je také jedním z ukazatelů pro to, jak učitel dokáže žáky zaujmout nebo si zjednat ve třídě pořádek. Ve třídách Chalabalova 4. A, Brdičkova 4. A a 4. B se věnuje kolem 90% žáků činnosti související s učením. Ve třídě Chalabalova 4. B a Táborská 4. B je to kolem 70 %. Nejhůř dopadl učitel v Táborské 4. A, kde je to pouze 53,9%. Ve všech zkoumaných třídách se snaží učitelé motivovat žáky k učení tím, že občas zařazují činnosti, které žáky baví. Ve všech zkoumaných třídách zohledňují učitelé individuální potřeby žáků.

6) Lichocení

Všichni dotazovaní učitelé využívají k pochvale formu lichocení.

7) vyvolávání antagonistické soutěživosti

K vyvolávání antagonistické soutěživosti se žádný z dotazovaných učitelů neuchyluje. Ve třídách, kde jsou využívány soutěže, se učitelé snaží, aby mezi sebou žáci spolupracovali.

8) neochota hovořit se žáky o jejich hodnocení

V žádné ze zkoumaných tříd není učitel, který by nebyl ochotný hovořit se žáky o závěrečném hodnocení.

4.6. Závěr

Manipulace ve školní výchově je nezbytnou součástí výchovně – vzdělávacího procesu ve smyslu ovlivňování žáků a usměrňování jejich chování, aby vůbec mohlo dojít k jejich vzdělávání. Ve školní výchově může být manipulace, pokud nejde o uplatňování mocenského přístupu pedagogem či zpředměťování žáků, považována za formu pozitivní nikoli negativní manipulace.

Ve výzkumném šetření jsem zjistila, že nejčastěji využívanými nástroji manipulace ve výchovně-vzdělávacím procesu ve vybraných třídách jsou prvky spojené se sjednáváním kázně ve třídě a chválení v podobě lichocení. V žádné ze zkoumaných tříd jsem při pozorování nezaznamenala mocenské jednání ze strany učitele. Ve většině zkoumaných případů je chování učitelů nejbližší demokratickému výchovnému stylu, kdy se snaží se žáky jednat jako s rovnocennými partnery, ale zároveň uplatňují i zdravou míru potřebné autority. Podstatným jevem, který má nezanedbatelný vliv na přístup pedagoga, je počet žáků ve třídě. Ve zkoumaných třídách se pohyboval počet od 12 do 23 žáků. Z toho vyplývá, že v některých třídách mají možnost učitelé uplatňovat více individuální přístup než na školách s větším počtem žáků. Dalším nezanedbatelným jevem je počet let praxe u učitelů, pro výzkum schválně volila různorodost počtu let, která se pohybuje od 1 roku po 35 let praxe. Při pozorování atmosféry ve zkoumaných třídách se letitá praxe u pedagogů projevila. V těchto třídách byl větší klid a žáci s učiteli více spolupracovali než ve třídách, kde mají učitelé menší praxi. Tento fakt je ale vzhledem k počtu respondentů spíše individuální záležitostí. Ačkoliv jsem předpokládala, že na škole s prvky daltonského plánu budou učitelé uplatňovat méně některých nástrojů pedagogické manipulace než na ostatních zkoumaných školách, výsledky ukázaly, že uplatňované prvky manipulace závisí na učiteli a škola jako taková na to nemá tak velký vliv.

Seznam použitých zdrojů

Bendl, S., *Kázeňské problémy ve škole*, Praha: Triton, 2004, ISBN 80-7254-453-5

Gavora, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, ISBN 80-85931-15-X

Hartl, P., Hartlová, H., *Psychologický slovník*, Praha: Portál, 2004, ISBN 978-80-7367-569-1

Klapetek, M., *Komunikace, argumentace, rétorika* – elektronický zdroj, viz. odkaz

http://books.google.cz/books?id=Mt_s0skkqfQC&pg=PA136&lpg=PA136&dq=glob%C3%A1ln%C3%AD+manipulace&source=bl&ots=5PmJySQBs5&sig=QTxDSP6BAPLaNNJRQxfC6szi9Q&hl=cs&sa=X&ei=r1ENUZeKNKTJ0AXI7IGADQ&sqi=2&ved=0CEwQ6AEwBQ#v=onepage&q=glob%C3%A1ln%C3%AD%20manipulace&f=false

Kopřiva P, Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., *Respektovat a být respektován*, Kroměříž: Spirála, 2006, ISBN 80-901873-4

Kyriacou, Ch., *Klíčové dovednosti učitele*, Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-434-2

Olejníček, A., *Výcvik asertivního jednání*. Brno: BonnyPress 2003, 66 s. Skripta IMS Brno.

Pelcová, N. *Filozofická a pedagogická antropologie*, Praha: Karolinum, 2000, ISBN 80-7021-074-5

Plháková, A., *Učebnice obecné psychologie*, Praha: Academia, 2007, ISBN 978-80-200-1499-3

Pospíšil, M. *Řešení konfliktů a stresů: manipulace v komunikaci aneb jak lépe řešit konflikty, stresy, žít šťastně a odpovědně, posílit svou důstojnost a sebevědomí*. Plzeň: Pospíšilová Alena, 2007, ISBN 978-80-903529-1-9

Pospíšil, M. *Slovní manipulace v komunikaci, jak vyvrát nad lži a chytráctvím: aneb jak rychle, vtipně reagovat a vyhrát, jak bravurně zvládat těžké situace*. Plzeň: Pospíšilová Alena, 2008, ISBN 978-80-903529-2-6

Pospíšil, M. *Asertivita: aneb jak ze slepé uličky v mezilidských vztazích*. Vydáno vlastním nákladem, 1996, ISBN 80-85424-88-6

Průcha, J., Walterová E., Mareš, J., *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2009, ISBN 80-7178-579-2

Rejzek, J., *Český etymologický slovník*, Voznice: Leda, 2001, ISBN 80-85927-85-3

Sokol, J., *Malá filozofie člověka, slovník filozofických pojmů*, Praha: Vyšehrad, 1996, ISBN 80-7021-253-5

Vašutová, J., *Být učitelem*, Praha, Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007, ISBN 80-86039-97-8

Vodáková, A., Petrušek, M., *Velký sociologický slovník*, Sociologický ústav Akademie věd ČR, Karolinum, 1996, ISBN 80-7184-310-5

Vykopalová, H., *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*, Olomouc, UP 1992, ISBN 80-86633-21-7

Wróbel, A., *Výchova a manipulace*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-2337-2.

<http://www.detskaprava.cz/category/deti-jejich-prava>, [cit. 30.11.2013]

Přílohy

Otázky pro učitele:

1. **Bavíte se se žáky o tom, že se na škole uplatňuje jiná vyučovací metoda než na běžném typu škol?**
2. **Jakým způsobem vyjadřují žáci své názory?**
3. **Ptáte se žáků na jejich názory?**
4. **Případně když má někdo názor, který je „společensky nevhodný“, tedy může poškodit klima třídy (rasisticky motivované názory, homofobní nebo nějakým způsobem netolerantní), jak to řešíte? Nebo případ kdy žák přijde s nápadem, že by se dalo něco dělat jinak, berete to v úvahu?**
5. **Regulujete nějak tok informací? Jakým způsobem zacházíte s tabuizovanými tématy?**
6. **Upravujete (případně zamlčujete) žákům některé sdělované informace? Jaké? Proč?**
7. **Své názory na svět žákům předáváte informativně, nezaujatě nebo se je pro ně snažíte získat?**
8. **Pokud žák zlobí nebo se chová nějak nevhodně, uchylujete se k používání některé z těchto vybraných frází? Případně jaké jiné používáte?**
 - „Nedělej to, víš, jak to bude trápit tvé rodiče, až jim to řeknu?“
 - „Maminka je na tebe tak hodná a ty jí takhle ubližuješ.“
 - „že se nestydíš, to dělají jen zlobivé děti.“
9. **Jak hodnotíte výkon dítěte, jaká/jaké formulace jsou Vám nejbližší:**
 - a) jsi šikulka, tak to určitě zvládneš
 - b) Ze začátku se ti do toho moc nechtělo, ale podívej, zvládl si to
 - c) ty jsi tak nadaný na učení, že ti to jde samo
 - d) Myslím si, že je tvůj referát dobře zpracovaný, jeho téma dobře vystihuje probíranou látku
 - e) Musíš mít dobrý pocit, že jsi jako jeden z prvních, co mají hotový úkol.
 - f) Pepa a Anička mají věci už připravené na lavici, kdo další by mi chtěl udělat radost?
 - g) To si mi udělal radost, jak si to pěkně vypočítal
 - h) ten obrázek je hezký, vidíš, jak jsi šikovná
 - i) S úkolem si se velmi dobře vypořádal, líbí se mi tvé přehledné zpracování a téma
 - j) práci jsi napsal velmi dobře, pošleme ji do soutěže

10. Jak pracujete se žáky, kteří:

- a) Se aktivněji podílejí na výuce
- b) Mají sklon být líní
- c) Jsou nadaní
- d) Se specifickými vzdělávacími potřebami

11. Vytváříte pro žáky soutěže? Využíváte pro ohodnocení vítěze hmotnou odměnu? (kniha, sladkosti...)

12. Diskutujete se žáky o jejich hodnocení? Mohou konečné hodnocení nějak zvrátit? Vhodně argumentovat proč v něčem neuspěli a tím si známku vylepšit.

13. Jak řešíte situaci, kdy žák vyrušuje?

14. Využíváte hrozbu trestu či zkoušení pro uklidnění třídy?

15. Když nějaký žák v rámci vyučování vyrušuje, využíváte pro jeho uklidnění poukázání na pracující skupinu?

16. Co všechno mohou dělat žáci v rámci plnění úkolu? Jakým způsobem je jim dána volnost v rámci vyučovacích hodin?

17. Dáváte žákům možnost věnovat se činnosti, kterou si sami navrhli?

18. Které činnosti žáky nejvíc baví? Jak často tyto činnosti zařazujete do výuky?

19. Jak se řeší situace, kdy žák přijde s aktivitou, která je nad rámec plánované činnosti? (např. při probírání učivu o savcích navrhne, že by se mohla třída podívat na dokument v rámci vyučování)

20. Měníte pravidla ve třídě? Případně proč a za jakých okolností?

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Milí žáci, prosím o vyplnění dotazníku

- **Dotazník je anonymní**
- **U otázek s možnostmi prosím označ tu, která nejlépe vystihuje Tvoji odpověď.**
- **U typu otázek s políčky** (rozhodně ano – spíš ano – spíš ne – vůbec ne) prosím zakřížkuj, vybarvi nebo jinak označ jedno z políček pod vybranou odpovědí)

1. Máš možnost věnovat se v průběhu vyučování činnosti, kterou si sám navrhneš?

rozhodně ano – spíš ano – spíš ne – vůbec ne

2. Když chceš něco změnit, něco se Ti nelíbí nebo se chceš k něčemu vyjádřit, jakým způsobem to sdělíš?


(prosím zakroužkuj písmenko s možností, vybraný způsob = nejčastěji používaný)

- Jdu za učitelem do kabinetu
- Řeknu to mluvčímu třídy a on můj názor sdělí učiteli
- O přestávce to řeknu nejbližšímu spolužákovi
- Přihlásím se a řeknu to veřejně před celou třídou
- Nehlásím se a hned svůj nápad vykřiknu
- Nikomu to neřeknu, stejně by to nemělo cenu
- Řeknu to doma rodičům a ti to učiteli sdělí
- Řeším to písemnou formou
- Jiným způsobem než uvedené (prosím uveď jakým)

3. Když přijdeš za učitelem se svým názorem, že by se dalo něco ve škole změnit, zaobírá se tím?

rozhodně ano – spíš ano – spíš ne – vůbec ne

**4. Do okénka prosím nakresli,
co nejčastěji děláš
při vyučování:**



5. Řídíš se podle pravidel, která máte ve třídě?

rozhodně ano – spíš ano – spíš ne – vůbec ne

6. Souhlasíš s těmito pravidly?

rozhodně ano – spíš ano – spíš ne – vůbec ne

**7. Proč plníš úkoly, které ti zadal učitel? (v hodině, na doma..)
(prosím stručně popiš)**

8. Účastníš se jich rád soutěží, které se ve škole konají? ano - ne

9. Snažíš se za každou cenu vyhrát nebo pro Tebe platí spíše rčení: „Není důležité vyhrát, ale zúčastnit se“? (prosím vyber podle klíčového slova to, co více odpovídá Tvému přístupu)

vyhrát zúčastnit se

10. Když vyrušuješ v rámci vyučování, jakým způsobem Tě učitel nejčastěji napomíná?

(prosím zakroužkuj vybraný způsob, je možné zakroužkovat více odpovědí)

- a) Prosím Tě uklidni se
- b) Jestli budeš ještě rušit, oznámím to Tvým rodičům
- c) Neruš a pracuj jako ostatní
- d) Jestli se neuklidníš, dám Ti úkol navíc
- e) Uklidni se, nebo Ti dám test
- f) Jiným způsobem (prosím uveď)

Otázka navíc pro žáky ZŠ Chalabalova

11. Máš pocit, že se něčím odlišuješ od svých kamarádů, kteří chodí do jiné školy než do daltonské?

(pokud jsi odpověděl/a kladně, prosím uveď krátce v čem)

rozhodně ano – spíš ano – spíš ne – vůbec ne