

Učitel má být osobnost a humor je jedním z nejlepších způsobů, jak to projevít.
Miloslav Šimek

Osobnost pedagoga

Pedagogova osobnost má ve vyučovací a výchovné práci rozhodující úlohu. Předpokladem kladného vlivu na studenty je autorita pedagoga a působivost jeho osobnosti. Autorita pedagoga je přitom značně závislá na jeho společenské a odborné pověsti, jeho charakterových a morálních vlastnostech a řídicích schopnostech. Pedagog imponuje studentům kladným a spravedlivým postojem, znalostmi, pracovními schopnostmi, klidem a objektivností.

Úspěchů ve výchovně vzdělávací práci může dosáhnout pouze ten pedagog, který je na dostatečné odborné, pedagogické a kulturní úrovni. Je nezbytné, aby pedagog znal obsah učiva, co a v jaké posloupnosti má učit, ale ani mezipředmětové vazby mu nebyly cizí. Přednášenou látku musí dokonale ovládat, protože neschopnost odpovídat na otázky ze svého oboru a jemu příbuzných vědních disciplín rychle vede ke ztrátě vážnosti, obliby i autority. Odborné znalosti však nezabezpečují úspěch v didaktické činnosti, protože ne všichni pedagogové dovedou studentům učivo srozumitelně a dostatečně vysvětlit, popřípadě jim propojit učivo s praxí. Učitel si musí uvědomovat horizontální i vertikální vztahy mezi vyučovanými předměty a jejich obsahem a musí tyto mezipředmětové vztahy ve výuce uplatňovat a využívat podle potřeb.

Pro osobnost učitele je charakteristický citlivý přístup k druhým lidem, snaha kontaktovat se s lidmi a pomáhat jim. Veškeré tyto vlastnosti předpokládají jisté vrozené dispozice, např. představovou živost a extravertnost. Pedagog si musí uvědomit roli, kterou hraje v životě studentů: nutnost stálého sebeovládání, potřeba být vzorem, schopnost navenek ovládat své pocity, úsilí o sebevzdělávání, sebekontrolu, umění postřehnout myšlení druhých a přizpůsobit se mu, mít dobré vyjadřovací schopnosti apod.

V současné době se výrazně rozvíjí nová nauka o osobnosti pedagoga, tzv. pedeutologie. Při studiu osobnosti pedagoga se uplatňují zejména dva přístupy: normativní s analytický.

Cílem **normativního přístupu** je určit, jaký má být pedagog, jaké má mít vlastnosti, jestliže má mít ve výchovně-vzdělávacím procesu úspěch. Jedná se o vlastnosti ve složce pedagogicko-psychologické a odborné. Někdy také hovoříme o dvojí kvalifikaci učitele: odborné a pedagogicko-psychologické. Při uplatňování normativního přístupu se používá deduktivní metoda, kterou se určuje vzor, ideální obraz pedagoga, jemuž by se měl každý konkrétní pedagog blížit.

Analytický přístup k učitelově osobnosti je takový, jehož cílem je určit, jaké mají konkrétní pedagogové skutečné, reálné osobní vlastnosti. Při uplatňování tohoto přístupu se používá induktivní metoda. Patří sem psychologické šetření osobností pedagogů, analýza výpovědí studentů o svých pedagozích. Studenti uvádějí, které vlastnosti svých pedagogů postřehli, které považují za žádoucí a které za nežádoucí.

Typologie osobnosti pedagoga

Ve staré řečtině typ (*typos*) znamenal obraz, tvářnost, podobu, kterou nějaká tvrdá věc vtiskuje nebo vyráží do tvárné látky. Vzor se stával ideálem. V pedagogické praxi však pojem typ neznamená ideál. I v běžné pedagogické praxi pedagoga často charakterizují jako přísného, autoritativního, průměrného, pedanta, flegmatika, nevyrovnaného, nervózního, ctižádostivého, lhostejného apod. Nevědeckost takového třídění je zřejmá, protože zde chybí pevně stanovený základ dělení. Pokusy typologizovat osobnost pedagoga vycházejí většinou z přesně stanoveného kritéria, které rozčlení daný celek na určité kategorie.

Typologie podle Döringa

Jednu z nejčastěji používaných typologií sestavil W. O. Döring. Vycházel z všeobecné typologie osobnosti podle E. Sprangera, která je založena na základních duševních pochodech. Döring popsal šest základních typů osobnosti pedagoga:

- ❑ náboženský,
- ❑ estetický,
- ❑ sociální,
- ❑ teoretický,
- ❑ ekonomický,
- ❑ mocenský.

Náboženský typ se podle Döringa vyznačuje naléhavým pocitem vnitřní nevyhnutelnost každý krok ve svém životě vidět v souvislosti se smyslem života vůbec. Bývají to pedagogové spolehliví, studenti si jich váží, ale nerozumí jim. Nemají smysl pro humor, nemají dar okolí rozumět. Bývají necitliví k vědě, především k vývoji přírody. Döring rozděluje náboženský typ na dva podtypy:

- více citový: má vyšší estetické a citové cítění,
- více intelektuální: je více zaměřen na teorii a politiku.

Pro **estetický typ** je charakteristická fantazie, cit, schopnost vcítit se. Nejde mu pouze o to, aby připravil platného člena společnosti, ale je spíše zaujatý představou budoucího nezávislého individua. V tomto momentě dělí Döring estetický typ na dvě podskupiny:

- a) *Typ aktivně tvořivý* má snahu utvářet studentovu osobnost jako nějaké umělecké dílo bez ohledu na jeho předpoklady, individualitu a nadání, řídí se vlastní představou.
- b) *Typ pasivně receptivní* bere větší ohled na studenta, pociťuje potřebu s ním spolupracovat, nalézat v něm vše charakteristické, na základě toho rozvinout a tvořit jeho vlastní osobnost. Umí se vcítit do psychiky jiného jedince než je on sám.

Sociální typ je podle Döringa takový, který svoje sympatie neomezuje pouze na jednotlivce nebo skupiny, ale zaměřuje se na všechny členy kolektivu. Základním úsilím tohoto typu je vychovávat a působit na studenty tak, aby byli platnými členy společnosti.

Teoretický typ má zájem o teoretické poznání, tedy předmět, nikoliv o studenta. Vzdělání chápe jednostranně intelektuálně, a proto smysl svojí práce vidí obvykle v předávání vědomostí, poznatků mladé generaci bez výraznějšího vztahu a odpovědnosti za studentovu osobnost.

Ekonomický typ pedagoga je možné charakterizovat snahou dosáhnout u studentů maximálních výsledků s minimálním vynaložením sil. Bývá to často vynikající metodik a didaktik. Vzdělání chápe jako rozvinutí užitečných vědomostí a zručností. Rád vede studenta k samostatné práci, jde mu zejména o to, aby je odkázal připravit pro praktický život. Studenti takového pedagoga spíše oceňují, než si ho váží.

Mocenský typ pedagoga se vyznačuje tím, že chce prosadit vlastní osobnost. Jeho úsilí je uplatnit sebe, než projevít vztah k studentům. S oblibou kárá, studenti se ho bojí, což mu působí uspokojení. Při hodnocení je přísný.

Typologie podle Luky

Otázky pedagogické psychologie začal psychologicky přesvědčivěji řešit E. Luka: uvědomoval si závislost typu na určité činnosti. Podle reakcí na určité podněty rozdělil Luka pedagogy na dva typy: uvážlivý a bezprostřední.

U **bezprostředního typu** mezi podnět a reakci nic nevstupuje, takže reakce následuje téměř instinktivně ihned bez přemýšlení. Proti tomu **uvážlivý typ** charakterizuje to, že mezi podnět a reakci vstupuje přemýšlení, váhání a často i pochybnosti o konání vlastní činnosti.

Dalším Lukovým kritériem je to, co se z vnímaného stane trvalou součástí vědomí jednotlivce a co se víceméně mechanicky reprodukuje. Z tohoto hlediska rozlišujeme reproduktivní a produktivní typ. **Reproduktivní** přijímá informace z vnějšího světa bez toho, aby byl sám schopen něco nové z nich vytvořit – pouze reprodukuje. Ve srovnání s tím **produktivní typ** přemýšlí, přetváří a tvořivě zpracovává.

Kombinacemi uvedených hledisek získal Luka čtyři typy pedagogů:

- ❑ *Bezprostředně reproduktivní* se chová i v nových nečekaných situacích instinktivně správně. Má pedagogickou duchapřítomnost, je schopen připravit studenty výborně ke zkouškám, ale nepodněcuje je k samostatné tvořivé činnosti. Hodí se více pro výuku mladších žáků.
- ❑ *Bezprostředně produktivní typ* má jistotu pedagogického rozhodování, pedagogické duchapřítomnosti. Jeho jistota vyplývá z toho, že si výborně osvojil pedagogickou teorii, takže jeho rozhodování působí dojmem přirozeného rozhodování. Jeho vědomosti jsou obsáhlé a neustále se obohacují o nové poznatky,
- ❑ *Reflexivně reproduktivní typ* neumí tvořivě využívat svoje vědomosti. Bývá to člověk nejistý, nesamostatný a rozkolísaný. Obstojí nanejvýš ve známých situacích, které se stále opakují. Výchovnou činnost považuje za obtížnou, při hodnocení studentů se často mýlí. Studenti ho nemají rádi ani si ho neváží.
- ❑ *Reflexivně produktivní typ* pedagoga neumí pedagogicky správně reagovat na danou situaci, neumí chápat osobnosti svých studentů. Je pro něho příznačná snaha být dobrým pedagogem.

Typologie podle Vorwickela

E. Vorwickel vyšel ve své eliptické typologii správně z faktu, že někteří pedagogové věnují větší pozornost vzdělání žáků (učení a učivu) než jejich výchově, než formování jejich osobnosti. Na základě tohoto faktu, pozorování a indukce, rozdělil učitele na základní typy věcný a osobnostní, přičemž oba mají po dvou podtypech: striktně věcný a oduševněně věcný a naivně osobní a uvědoměle osobní.

Striktně věcný typ bere jednostranný ohled na zkušební látku, kterou se snaží co nejpečlivěji didakticky zpracovat a předávat žákům. Mívá velký respekt k učebnici a k jejímu obsahu (členění a formulacím). Ctí mechanickou paměť a staticky vštípené pojmy a představy. Jeho psychika jako by byla totožná s pamětí. Tento typ pedagoga nenutí studenty k samostatnému myšlení a tvořivosti.

Oduševněně věcný typ vidí v učební látce především činitele formujícího poznávací procesy a intelekt studentů. Jeho výklady jsou pouze logickou činností analyzující učivo do nejjemnějších poznávacích celků. Studenti s tendencí tvořivě myslet se u něho většinou neuplatní. Studenty jako celek málo aktivizuje. Obrací se po výtce na skupinu „chápajících“, se kterými rád pracuje. U takového typu se velmi špatně pracuje studentům, kteří mají tendenci vytvářet vlastní tvořivé postupy.

Naivně osobnostní typ pedagoga si počíná ve výběru učiva a v jeho předávání i vůči žákům podstatně benevolentněji. Nejsilnějším faktorem je u něho cit, emoce. Bývá nestálý v úsudcích i ve výkonech. Rozhoduje se spíše srdcem, intuitivně, než střízlivou logickou úvahou. Je úspěšný zejména tam, kde je možno působit citově, např. při vyučování literatury. Je schopný navodit spolupráci, zejména v menších skupinách.

Uvědoměle osobnostní typ pedagoga je zaměřen na intelekt a vůli, učivo neschematizuje, stojí zpravidla nad učební látkou. Není otrokem kvantity látky. Uvnitř jednotlivých předmětů plně respektuje obsah i zákonitosti příslušné vědy a vždy starostlivě zvažuje význam jednotlivých myšlenkových i didaktických celků pro vybudování charakteru studenta. Angažuje se plně jak ve vzdělávacím působení (respektuje obsah a zákonitosti svého učebního předmětu), tak ve výchovném působení.

Typologie podle Caselmanna

Všeobecně psychologickým rozborem základních složek činnosti pedagoga dospěl Ch. Caselmann k určení pedagogické činnosti jako eliptické profese. Jedním z ohnisek je svět, tj. základy přírodních a společenských věd, druhým ohniskem je intelektuální, citová a mravní problematika studenta. Podstata pedagogické činnosti je v silném polárním napětí mezi nepřetržitým zřetelem na učivo i na duševní a mravní rozvoj studenta. Tímto způsobem jsou určeny i dva základní typy pedagoga.

Logotrop je povaha, která směřuje spíše k vědě, je to pedagog zaměřený převážně na obsah a problematiku učebního předmětu, vědecké disciplíny, naopak **paidotrop** se zajímá spíše o studenta samotného.

Typy pedagogů se však neutvářejí pouze ve vztahu ke studentům, ale zrcadí se i v pedagogických postupech. Na základě tohoto hlediska rozlišil Caselmann tři typy:

- ❑ **Vědeckosystematický typ** – jeho základní tendencí je směřovat k obsahu hodnot nejen vědeckých, ale mravních a uměleckých. Tento typ učitele má schopnost správně objasňovat a vysvětlovat. Umí logicky vyvozovat jedno z druhého bez toho, aniž by se dopustil chyb a nejasností.
- ❑ **Umělecký typ** – obvykle vyplývá z jeho schopnosti plasticky ztvárňovat učivo na základě jeho celkové intuice. Přiklání se spíše k morfologickému než logickému uspořádání učiva.
- ❑ **Praktik** – je to pedagog, který má mimořádné vlohy pro organizaci práce a pro skupinové vyučování. K tomuto typu můžeme přiřadit i ty, kteří mají pro těžké složité partie učiva pohotové pravidlo nebo pomůcku, a tím pomáhají k zapamatování učiva.

Některé typické vztahy mezi pedagogem a studentem

Vztahu mezi pedagogem a studentem se připisuje v pedagogice a psychologii takový význam, že někteří autoři podle povahy a druhu vytvořeného vztahu charakterizují i samotného pedagoga.

Např. Mrchand, francouzský vědec, rozeznává tři typy vztahu mezi pedagogem a žákem:

- ❑ beztvaré vztahy – pedagog se zajímá především o své postavení a kariéru,
- ❑ napjaté vztahy – pedagog se snaží studenty podřídit,
- ❑ harmonické vztahy – pedagog se snaží porozumět a vývoj studenta ovlivnit.

Americký psycholog H. H. Anderson provedl rozdělení pedagogů podle jejich vztahu ke studentům na dva typy:

- ❑ **Dominantní typ**, v jeho chování ke studentům převládají zákazy, rozkazy, ponižování a výčitky. Tento typ se podle Andersona vyskytuje u pedagogů, kteří jsou z nějakých důvodů nejistí.
- ❑ **Integrační typ** je častý u vyrovnaných a jistých pedagogů. Charakterizuje ho demokratický postoj a respektování individuálních zvláštností a rozdílů studentů.

Autor si kromě toho myslí, že pro správný vztah mezi pedagogem a studentem je nutné zastoupení obou těchto typů. Vyhraněnost pedagoga v jeden nebo druhý typ závisí především na jeho osobnosti a celkové úrovni.

Z. Zaborowski se pokusil o typologii z hlediska jejich postoje ke studentům.

- ❑ **Přísně autokratický pedagog**, který studenty neustále kontroluje, vyžaduje bezpodmínečnou disciplínu, chybí mu důvěra v samostatnost studentů. Ti se podřizují, ale pociťují k pedagogovi odpor, vyhýbají se práci, jsou neochotní a podráždění.
- ❑ **Pracovně autokratický pedagog** si svoji autokritičnost neuvědomuje, o studenty se stará, ale myslí si, že jsou na něm maximálně závislí. U většiny studentů je oblíben, ale projevuje se u nich nesamostatnost a zabrzdění individuálního vývoje.
- ❑ **Liberální učitel** je charakteristický nedůvěrou ve studenty, nesamostatností. Studentům v práci nepomáhá a neúčastní se jejich práce. Těm potom chybí nadšení, nevědí, co mají dělat, chybí zde vzájemná spolupráce.
- ❑ **Demokratický učitel** plánuje a rozhoduje ve spolupráci s kolektivem studentů, zajímá se jednotlivce, povzbuzuje studenty ke kolektivní činnosti, trestá a chválí objektivním způsobem. Studenti jsou ochotni pracovat, mají pocit odpovědnosti a schopnost pracovat samostatně.

Závěr

Osobnost pedagoga hraje v životě každého jedince velmi významnou roli, kladnou nebo zápornou. Hodnocením vztahu pedagoga a studenta zjistíme, že úspěch práce pedagoga závisí nejen na jeho úsilí, ale hlavně na tom, jaký postoj k jeho práci zaujme student. Z hlediska studentů většina jejich pedagogů nesplňuje jejich představy.

Proto by se měl každý, kdo se rozhodne pro povolání pedagoga, zamyslet nad tím, zda má alespoň některé z vlastností, které jsou pro pedagoga nezbytné. Člověk musí být maximálně trpělivý, ale i důsledně vysvětlovat látku, naslouchat problémům a starostem studentů.

Pedagog je sledován ze všech stran a v neustálém styku s lidmi, což klade značné nároky na jeho psychické a morální vlastnosti.

Pedagog potřebuje nejenom dostatečné odborné vzdělání, ale také vědomosti a znalosti pedagogické, a především pak umění přístupu ke každému studentovi, umění navázání kontaktů, umění studenta vyslechnout, poradit mu a být mu i příkladem v osobním životě.

Literatura:

- ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN 1987.
- ŽURIČ, L., ŠTEFANOVIČ, J. a kol. *Psychológia pre učiteľov*. Bratislava: SPN, 1973.
- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN 1988.
- KOHOUTEK, R. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství, 1996.
- KOHOUTEK, R. *Psychologie výchovy a vzdělávání* (www.ped.muni.cz).
- PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002.
- ROSICKÁ, Z. Teachers and Students, One Team – One Objective. In *2004 BILC NATO Conference Strasbourg – France*. 2004 (vydáno na CD ROM).
- ROSICKÁ, Z. Lidský faktor a otázka motivace. In *27. mezinárodní konference TD 2004 – DIAGON 2004*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2004.
- ŠMAHEL, I. *Psychologie osobnosti učitele a vychovatele*. Praha: SPN 1976.
- ŠTEFANOVIČ, J. *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom*. Bratislava, SPN 1967.

Občas zazní názor, že vojáci pracující ve vzdělávacích a výcvikových institucích jsou na svých funkcích již dlouho a trpí určitým odtržením od praxe ...

To bych na základě konkrétních čísel rád vyvrátil. Téměř osmdesát procent všech pracovníků Ředitelství výcviku a doktrín slouží ve výškové posádce méně než pět let. Na druhé straně si ale nemyslím, že tento údaj svědčí příliš v náš prospěch. Mohu ale uvést jiná čísla, která jednoznačně hovoří o kvalitách personálu. V současné době u nás působí téměř pět set vojáků, kteří prošli zahraničními misemi, strukturami NATO či působili ve vojenské diplomacii. Další sto osmdesát pět vojáků a občanských zaměstnanců ředitelství absolvovalo studium na zahraničních školách a kurzech. Stejný počet osob rovněž absolvoval krátkodobé formy odborné přípravy v zahraničí. A takto bych mohl pokračovat. Myslím si, že disponujeme kvalitním personálem s dostatkem praktických zkušeností. To vytváří dobrý základ do budoucna.

**Efektivní model
Výcvikové a vzdělávací kapacity Ředitelství výcviku a doktrín
jsou v současné době až trojnásobně překračovány
Z rozhovoru s plk. gšt. Jaromírem Žunou
A report 21/2007**