

Sociálne a interpersonálne črty osobnosti budúcich učiteľov

Jitka Oravcová

Abstrakt: Sociálna interakcia je trvalou súčasťou procesu edukácie, predstavuje prostriedok dosahovania edukačných cieľov, ako aj nástroj formovania a rozvíjania osobnosti žiaka vrátane jeho kľúčových kompetencií. Charakter sociálnej interakcie učiteľ – žiak je ovplyvnený sociálnymi vlastnosťami učiteľa ako aj jeho interpersonálnymi črtami prejavujúcimi sa v štýle interpersonálneho správania. V príspevku sa zaoberáme výskumom sociálnych dimenzií osobnosti budúcich učiteľov v porovnaní so študentmi neučiteľských fakúlt. Chceme poukázať na nevyhnutnosť rozvíjania žiadúcich sociálnych vlastností a tréningu sociálno-psychologických zručností v pregraduálnej príprave učiteľov.

Kľúčové slová: sociálna interakcia, profesionálne kompetencie učiteľa, sociálne vlastnosti, interpersonálny štýl správania adeptov učiteľstva

Proces edukácie na ktoromkoľvek stupni inštitucionalizovaného vzdelávania nemôže prebiehať bez sociálnej interakcie jeho účastníkov – učiteľa a žiaka či študenta. Prostredníctvom sociálnej interakcie sú v škole realizované základné ciele edukácie. Charakter tejto interakcie významne ovplyvňuje výsledok edukačných činností, ale súčasne je významným nástrojom formovania osobnostných dimenzií žiakov či študentov a nástrojom formovania, rozvíjania ich sociálnych zručností, spôsobu ich vzťahovania sa nielen k účastníkom procesu edukácie, ale k ľuďom vo všeobecnosti. Učiteľ je pre svojich žiakov významným modelom sociálneho správania a vzťahovania sa k ľuďom v mnohých oblastiach. Je pre nich, mimo iné, tiež modelom charakteru sociálnej interakcie medzi učiteľom a žiakom, ak máme na mysli skutočnosť, že viacerí žiaci základného a stredného školstva sa v budúcnosti stanú taktiež učiteľmi. Hoci sociálne učenie formou imitácie a identifikácie je typické predovšetkým pre mladšie vekové skupiny, nemožno zabúdať, že tento spôsob učenia funguje aj vo veku dospelosti a dospelosti, hoci možno viac výberovo a viac vedome. Sociálne skúsenosti jednotlivca získané v sociálnej interakcii majú formatívny vplyv na utváranie mnohých dimenzií osobnosti, prejavujúcich sa v interpersonálnom správaní. Do spôsobu sociálnej interakcie učiteľa sa nepochybne premieta jeho štýl interpersonálneho správania, ktorý je sytený interpersonálnymi vlastnosťami osobnosti. Interpersonálne správanie je možné definovať ako „... súbor registrovateľných,

verbálne aj nonverbálne vyjadrených, vedome aj nevedome motivovaných prejavov človeka voči reálne existujúcemu, či ideálnemu subjektu“ (Mlčák, 1996). Toto správanie je v danej situácii výsledkom vplyvu konkrétnych okolností a vplyvu vnútorných, relatívne stabilných sociálnych vlastností osobnosti. Nakonečný (1999) v súvislosti s interpersonálnym správaním hovorí o používaní sociálnych techník, ktoré chápe ako viac-menej vedomé spôsoby správania, ktorými sa partneri interakcie usilujú ovplyvniť. Argyle (podľa: Nakonečný, 1999) rozlíšil štyri základné všeobecné štýly sociálneho správania, a to štýl dominantný, submisívny, agresívny a afiliatívny. Každý z uvedených štýlov sa vyznačuje osobitnými charakteristikami a vyvoláva u partnera interakcie zodpovedajúce správanie. Otázkou interpersonálnych prejavov jednotlivca opierajúcich sa o systém sociálnych vlastností sa široko zaoberal Leary (1956, 1957), ktorý na základe rozsiahlych výskumných štúdií vytvoril model osobnosti ako organizácie interpersonálnych črt, interpersonálny systém osobnosti. Tento model, vypracovaný pôvodne pre psychodiagnostické účely merania interakcie v dyadických vzťahoch, predstavuje podrobne prepracovanú taxonómiu sociálneho správania, hoci, nemožno poprieť, je toto usporiadanie kategórií interpersonálneho správania a tým aj interpersonálnych dimenzií osobnosti podľa niektorých autorov sporné (Nakonečný, 1999). T. Leary so spolupracovníkmi La Forgem a Suczekom vypracovali nástroj merania interpersonálnych črt osobnosti (Dotazník interpersonálnej diagnózy), ktorý spolu s podrobnejším opisom ponímania osobnosti uvádzame nižšie.

Adekvátne interpersonálne správanie učiteľa opierajúce sa o príslušné osobnostné dimenzie, ale aj o súbor sociálno-psychologických zručností zaraďujeme k súboru profesionálnych kompetencií učiteľa, tvoriacich východisko pre jeho efektívne pedagogické pôsobenie. Problematika vymedzenia odborných a pedagogických kompetencií učiteľa, ako základu jeho pedagogickej spôsobilosti, je veľmi aktuálna. Pedagogická spôsobilosť, ako súčasť kvalifikácie učiteľa, vyžaduje celý rad kompetencií, pričom kompetencia podľa Průchu (1997) predstavuje komplexný súbor určitých dispozícií a zručností učiteľa, ktorý je zložený z dielčích alebo špeciálnych zručností. Turek (2003), ktorý hovorí, že kompetencia je prienik troch množín – vedomostí, zručností, motívov a postojov, priraduje k učiteľskej profesii kompetencie odbornopredmetové, psychodidaktické, komunikačné, diagnostické, plánovacie a organizačné, poradenské a konzultatívne, a sebareflexívne. Kompetentnosť učiteľa tak môžeme považovať za základný predpoklad jeho úspešnej pedagogickej činnosti, nástroj, ktorým rozvíja kľúčové kompetencie žiakov, definované v Národnom programe výchovy a vzdelávania v SR ako komunikačné schopnosti a spôsobilosti, personálne a interpersonálne schopnosti, schopnosť tvorivo a kriticky riešiť problémy, pracovať

s modernými informačnými technológiami a schopnosť formovať občiansku spoločnosť. Kľúčové kompetencie, ktoré žiaci nadobúdajú v procese edukácie, sú nadpredmetové, ich osvojenie je spojené s procesuálnou stránkou učiva, s metódami, organizačnými formami a koncepciami vyučovania a je možné si ich osvojiť len v činnosti, aktivitou (Turek, 2002). Tak ako Turek, aj Gillernová (2003), ktorá vymedzuje v rámci profesionálnej kompetencie učiteľa zručnosti spojené s predmetom vyučovania, zručnosti didaktické, diagnostické a sociálno-psychologické, zdôrazňuje, že práve skupina sociálno-psychologických zručností nie je púhym doplnkom ostatných, ale naopak, predpokladom efektívneho naplnenia týchto zručností (kompetencií). Formovať sociálno-psychologické zručnosti (akceptovanie žiaka, empatia a autenticita učiteľa, komunikačné zručnosti, ocenenie, adekvátne riešenie náročných situácií a pod.) u budúcich učiteľov je nepochybne jedným z významných cieľov ich pregraduálnej prípravy. Tieto zručnosti sú, istže okrem iných, veľmi dôležitým predpokladom pre uplatnenie takých metód vyučovania, ktoré povedú k aktivizácii žiaka a formovaniu jeho žiadúcich (kľúčových) kompetencií. Naviac, ako sme už uviedli vyššie, učiteľ je významným modelom pre svojich žiakov, ktorí, či už zámerne alebo spontánne sa učia to, čo učiteľ vie, učí ich a tiež čo demonštruje svojím správaním, svojím prístupom, svojím štýlom interakcie.

Sociálno-psychologické zručnosti zaraďujeme k tým dimenziám osobnosti, ktoré získavame učením, je teda možné ich formovať, rozvíjať, trénovať. Na druhej strane však nie je možné zabudnúť, že na pregraduálnu prípravu pre učiteľskú profesiu nastupujú študenti vo veku, kedy je ich osobnosť už značne sformovaná, utvorená, disponujúca určitou osobnostnou štruktúrou, určitými osobnostnými vlastnosťami, formovanými ich minulými skúsenosťami, teda aj skúsenosťami z predchádzajúcej edukácie, ktoré rýchlosť a efektívnosť tréningu zručností iste ovplyvnia.

Bolo by ideálne, keby sa na vysokoškolské štúdium učiteľstva orientovali tí študenti, ktorí pre túto profesiu majú dostatok osobnostných predpokladov, spochívajúcich v pozitívnom, afliatívnom, kooperatívnom, ale zodpovednom vzťahu k ľuďom, vyznačujúci sa emocionálnou stabilitou, vnútornou integrovanosťou, skôr extravertziou, tvorivosťou, motivovanosťou, odolnosťou voči záťaži, optimizmom, zmyslom pre humor a značnou dávkou sociálnych zručností (Kariková, 2000). Jednotlivci, ktorých osobnostná štruktúra vytvára ideálne predpoklady pre výkon učiteľskej profesie bez nutnosti zmeny a tréningu. Je zrejme, že v reáli je tomu inak. Ako, to sme sa pokúsili zistiť výskumom niektorých vlastností osobnosti budúcich učiteľov, vlastností, ktoré zaraďujeme k sociálnym a k tým, ktoré sa prejavujú v interpersonálnej orientácii jednotlivcov a v štýle ich interpersonálneho správania. Budúcich

učiteľov sme v nami sledovaných charakteristikách porovnávali s dvomi skupinami študentov neučiteľských fakúlt.

Metodika výskumu a výskumný výber

Na meranie sociálnych vlastností osobnosti sme použili Eysenckov dotazník osobnosti EPQ-R, ktorý meria tri osobnostné dimenzie vyššieho rádu – neurotizmus (emocionálna labilita – stabilita), extraverziu – introverziu a psychotizmus. Predstavuje u nás posledný publikovaný a štandardizovaný Eysenckov dotazník osobnosti (Senka, Kováč a Matejčík, 1992).

EPQ obsahuje tri škály na meranie troch dimenzií osobnosti a škálu na meranie lži-skóre. Pôvodná verzia EPQ pozostáva zo 110 položiek, autori slovenského prekladu a slovenských noriem – Senka, Kováč a Matejčík (1992) však vytvorili aj skrátenú verziu EPQ, ktorú sme použili v našom výskume. Skrátená verzia EPQ-R pozostáva zo 48 položiek, pre každú škálu autori vybrali 12 položiek z pôvodnej kompletnej verzie. Respondenti odpovedajú dichotomicky áno – nie. EPQ-R štandardizovali na slovenskej populácii.

Reliabilita jednotlivých škál dotazníka v skupine mužov je 0,78–0,90, v skupine žien 0,76–0,85, test-retestová reliabilita pre mužov je 0,76–0,83, pre ženy 0,80–0,89.

Na meranie interpersonálnych vlastností osobnosti sme použili Dotazník interpersonálnej diagnózy (ICL). Autormi ICL sú La Forge a Suczek (1976). Dotazník je určený na meranie dimenzií interpersonálneho správania, resp. interpersonálnych aspektov osobnosti jednotlivca. Cieľom interpersonálnej diagnózy je určenie typu a intenzity mechanizmov, ktoré jednotlivec užíva v kontakte so svojím sociálnym okolím s cieľom zabezpečiť pre seba čo najoptimálnejšie podmienky života. Dotazník ICL vychádza z modelu osobnosti ako organizácie osobnostných črt, ktoré sa prejavujú v sociálnom správaní, ktorý je nazývaný interpersonálnym systémom osobnosti. Varianty sociálneho správania sú v tomto modeli osobnosti zoradené kruhovo okolo dvoch ortogonálnych polárnych dimenzií: dominancia – submisivita, hostilita – afiliácia, inými slovami okolo dimenzií moc – slabosť, nenávisť – láska. Autori dotazníka v rámci širšieho výskumu skupiny bádateľov (podľa: Kožený, Ganický, 1976) dospeli k záveru, že všetky vlastnosti osobnosti prejavujúce sa v sociálnom správaní majú určitý vzťah k faktorom moci a lásky. Postavili dominanciu – submisivitu ako vertikálnu a hostilitu – afiliáciu ako horizontálnu os svojho modelu a predpokladajú, že všetky štýly interpersonálneho správania jednotlivcov sú vytvárané interakciou týchto štyroch tendencií.

Dotazník ICL meria 16 základných bipolárnych dimenzií interpersonálneho správania, ktoré odrážajú a zovšeobecňujú konkrétne interpersonálne prejavy osobnosti. Vzhľadom k potrebe zrozumiteľnejšej interpretácie, ako

aj potrebe zvýšiť reliabilitu dotazníka, zjednodušil neskôr T. Leary spolu s R. L. La Forgeom a R. F. Suczekom kruhové kontinuum kombinovaním susediacich dimenzií do dvojíc a tak došlo k vytvoreniu ôsmich všeobecnejších kategórií, ktoré predstavujú osem štýlov interpersonálneho správania jednotlivcov, sýtených špecifickými interpersonálnymi vlastnosťami. Oktanty, ktoré spolu v kruhovom kontinuu typov sociálneho správania susedia, možno chápať ako obsahovo príbuzné, pretože ich interpersonálne vlastnosti spolu pozitívne štatisticky korelujú, protikladné oktanty je možné považovať za obsahovo protikladné, lebo spolu štatisticky korelujú negatívne. Nakoľko dotazník ICL umožňuje merať adaptívnu, primeranú mieru správania sa jednotlivca každého štýlu, ako aj mieru predstavujúcu extrémne správanie daného štýlu, sú tieto kategórie označené dvomi pojmami, vyjadrujúcimi primeranú (adaptívnu) mieru a extrémnu (neprimeranú) mieru daného typu správania. Sú to tieto kategórie:

PA (dominantný – autokratický), protikladným oktantom je HI (skromný – ponížený); BC (kompetitívny – egocentrický), protikladným oktantom je JK (konformný – hyperkonformný); DE (rázny, agresívny), protikladným oktantom je LM (kooperatívny – hyperafiliantný), FG (kritický – podozrievavý, protikladným oktantom je NO (zodpovedný – hyperprotektívny).

Pri spracovaní výskumných dát sme pracovali s uvedenými zdvojenými dimenziami interpersonálneho správania.

Dotazník ICL je konštruovaný tak, aby v prípade potreby umožnil merať interpersonálnu diagnózu jednotlivca využitím viacerých zdrojov, ktoré sú označené ako úrovne merania. Pre účely nášho výskumu sme využili II. úroveň, posúdenie vlastnej osoby na podklade interpersonálneho zaškrtávacieho listu, do ktorého respondenti zaznačili odpovede na 128 položiek dotazníka.

Reliabilita dotazníka meraná metódou test-retest pre jednotlivé faktory ako aj pre zdvojené faktory nie je príliš vysoká (0,68–0,80). Podľa autorov českej verzie ICL Koženého a Ganického (1976) však oprávňuje používanie dotazníka vo výskume aj klinickej praxi. Dotazník bol štandardizovaný na českej populácii, existuje tiež jeho slovenská verzia vydaná Psycho-diagnostickými a didaktickými testmi.

Pre štatistické spracovanie dát sme použili jednoduchú analýzu rozptylu (ANOVA), pomocou ktorej sme zisťovali významnosť rozdielov osobnostných vlastností medzi skupinami respondentov.

Výskumný výber tvorili tri skupiny poslucháčov 2.–4. ročníka troch rozličných fakúlt (N = 253), a to Fakulty humanitných vied Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, rôznych študijných odborov, pripravujúcich sa na profesiu učiteľa (N = 81), ďalej poslucháči Ekonomickej fakulty Univerzity Mateja Bela (N = 77) a poslucháči Elektrotechnickej fakulty Žilinskej uni-

verzity (N = 95). Výskumný výber tvorilo 132 žien (52,2%) a 121 mužov (47,8%). Vek respondentov sa pohyboval v rozmedzí 20–27 rokov, najpočetnejšie zastúpení boli 21–23 roční respondenti (76,3%).

Výskum bol realizovaný v akademickom roku 2002–2003, snímanie dát sme realizovali skupinovú formou v seminárnych skupinách študentov s ubezpečením o dobrovolnosti účasti vo výskume, anonymite zberu dát a ich využití len pre výskumné účely.

Výsledky výskumu

Výsledky merania sociálnych vlastností Eysenckovým EPQ-R ukázali, že v miere extravenzie sa študenti Fakulty humanitných vied – budúci učitelia – štatisticky významne nelíšia od študentov ostatných dvoch fakúlt. Len študenti Ekonomickej fakulty vykazujú významne vyššiu hladinu extravenzie ako študenti Elektrotechnickej fakulty ($p < 0,001$).

V miere emocionálnej lability (neurotizmu) sme však štatisticky signifikantné rozdiely zistili. Budúci učitelia vykazujú významne vyššiu mieru neurotizmu ako študenti ostatných fakúlt. Študenti Ekonomickej fakulty vykazujú významne nižšiu hladinu neurotizmu ($p < -0,009$) ako študenti Fakulty humanitných vied, študenti Fakulty humanitných vied vykazujú významne vyššiu hladinu neurotizmu ako študenti Elektrotechnickej fakulty ($p < 0,001$). Z výsledkov vyplýva, že emocionálne najlabilnejšími sú študenti Fakulty humanitných vied (tabuľka 1).

V miere psychotizmu neboli medzi študentmi rôznych fakúlt zistené štatisticky významné rozdiely.

Tab. 1: *Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty rozdielov v dimenzii extravenzie a neurotizmus medzi študentmi rôznych fakúlt*

Extravenzia										
	N	AM	SD	vs.	N	AM	SD	Est. diff.	Std. err.	p-value
E	77	8,545	3,042	FHV	81	7,580	3,320	0,965	0,535	0,073
				ELF	95	6,821	3,638	1,724	0,516	0,001**
FHV	81	7,580	3,320	ELF	95	6,821	3,638	0,759	0,509	0,137
Neurotizmus										
E	77	5,221	3,428	FHV	81	6,568	3,221	-1,347	0,509	0,009**
				ELF	95	4,979	2,295	0,242	0,490	0,622
FHV	81	6,568	3,221	ELF	95	4,979	2,295	1,589	0,483	0,001**

E – ekonomická fakulta, FHV – fakulta humanitných vied,

ELF – elektrotechnická fakulta

Výsledky testovania rozdielov v interpersonálnych vlastnostiach meraných ICL medzi študentmi rôznych fakúlt ukázali, že vo faktoroch PA (dominancia), BC (kompetitívnosť), DE (ráznosť-agresia), HI (skromnosť),

LM (kooperatívnosť) a NO (protektívnosť) nie sú štatisticky významné rozdiely. Študenti sa významne líšia len vo faktoroch FG (kritickosť) a JK (konformita).

Študenti Fakulty humanitných vied výraznejšie skórujú vo faktore FG, sú teda kritickejší, nedôverčivejší, podozrievavejší, ostražitejší v kontakte s inými. Výraznejšie ako študenti Ekonomickej fakulty ($p < 0,002$) a Elektrotechnickej fakulty ($p < 0,001$) sa môžu búriť proti nespravodlivosti, ale táto zvýšená kritičnosť býva skôr neproduktívna (reptanie). Súčasne sú študenti Fakulty humanitných vied konformnejší (JK) ako študenti Ekonomickej fakulty ($p < 0,001$) a Elektrotechnickej fakulty ($p < 0,001$) (tabuľka 2).

Interpertácia výsledkov ICL umožňuje navyše vypočítať tzv. komponentny DOM (miesto na ose dominancia – submisivita) a LOV (miesto na ose hostilita – láska), ktoré slúžia na vektorové vymedzenie ťažiska interpersonálnych vlastností jednotlivca do určitého konkrétneho oktantu, čím sa presnejšie určuje typ interpersonálneho správania. Podľa testového manuálu sme zo získaných aritmetických priemerov hrubých skóre ôsmich diagnostických typov vypočítali komponenty DOM a LOV pre jednotlivé skupiny a previedli ich na T-skóre (normy pre vysokoškolákov).

Zistili sme, že zatiaľ čo ťažisko skupiny študentov Ekonomickej fakulty a Elektrotechnickej fakulty leží v oktante PA (dominantné, energické, kompetentné správanie), ťažisko študentov Fakulty humanitných vied sa nachádza v oktante HI (submisívne, skromné, prispôsobivé až ponížené správanie). Oktant HI susedí s oktantmi FG a JK a spolu vytvárajú obraz prispôsobivého, konformného a súčasne zrejme málo produktívne kritického správania budúcich učiteľov.

Tab. 2: *Priemery, štandardné odchýlky a významnosti rozdielov v dimenzií FG a JK medzi fakultami*

Dimenzia FG										
	N	AM	SD	vs.	N	AM	SD	Est. diff.	Std. err.	p-value
E	77	7,091	2,637	FHV	81	8,457	3,151	-1,136	0,441	0,002**
				ELF	95	7,021	2,514	0,070	0,425	0,869
FHV	81	8,457	3,151	ELF	95	7,021	2,514	1,436	0,419	0,001**
Dimenzia JK										
E	77	7,662	2,469	FHV	81	9,049	2,673	-1,387	0,409	0,001**
				ELF	95	7,768	2,545	-0,106	0,393	0,788
FHV	81	9,049	2,673	ELF	95	7,768	2,545	1,281	0,388	0,001**

E - ekonomická fakulta, FHV - fakulta humanitných vied,

ELF - elektrotechnická fakulta

Diskusia a záver

Závery našich zistení nie sú pre skupinu budúcich učiteľov práve pozitívne. Výsledky týkajúce sa charakteru sociálnych vlastností zodpovedajú však zisteniam iných autorov. Na meranie emocionálnej lability budúcich učiteľov, ktorá je dispozíciou pre neurotické ťažkosti, bol zameraný aj výskum Čížkovej a kol. (1998), ktorý konštatuje, že neurotická stigmatizácia adeptov učiteľstva bola nad očakávanie výrazná v porovnaní s percentuálnym výskytom udávaným literatúrou. Kariková (2000) pri výskume osobnostných vlastností budúcich učiteľov zistila, že viac ako tretina z nich sa javí emocionálne labilná, nepokojná, nestála. Uvedená autorka v inom výskume (2002) porovnávajúcom charakteristiky budúcich učiteľiek a učiteľiek z praxe poukazuje na skutočnosť, že budúce učiteľky sú menej vyrovnané, labilnejšie ako učiteľky z praxe. Tieto zistenia, ktoré sú v súlade s našimi vlastnými zisteniami, potvrdzujú výskyt vyššej emocionálnej lability študentov učiteľstva, jav, ktorého dôsledky na interakciu so žiakmi a ich výchovu nemôžu byť priaznivé. Mohli by sme si klásť otázku, či ide o trvalú osobnostnú črtu, s ktorou budúci učitelia na fakultu už vstupujú, alebo sa táto vlastnosť zväčša nepriaznivými vplyvmi štúdia. Skôr sa však prikláňame k názoru, že ide o stabilnú predispozíciu, nakoniec aj autor tejto klasifikácie osobnosti H. J. Eysenck, aj iní autori, napr. Jackson a Lawty-Jonesová (1996) považujú emocionálnu labilitu ako predpoklad neurotizmu za vlastnosť vrodenu, súvisiacu s labilitou nervového systému jednotlivca. Inou otázkou je vplyv pohlavia na mieru daných osobnostných črt. Skutočnosťou je, že hoci náš celý výskumný výber bol z hľadiska pohlavia vyrovnaný, v jednotlivých skupinách respondentov tomu tak nebolo. V skupine budúcich učiteľov prevládali ženy, v ostatných skupinách muži, čo je dané realitou zastúpenia pohlaví na fakultách orientovaných humanitne a technicky. Z tohto pohľadu by bolo žiadúce ďalšie skúmanie zistených skutočností.

Zaujímavým výsledkom je poznanie, že štýl sociálneho správania sa študentov Fakulty humanitných vied sa líši od študentov iných skúmaných fakúlt. Ako sme uviedli vyššie, ťažisko interpersonálnych vlastností budúcich učiteľov sa nachádza v oktante HI (submisívne, skromné, prispôsobivé až ponížené správanie), pričom sú ale oproti iným študentom kritickejší, nedôverčivejší, ostražitejší, podozrievavejší, čo pravdepodobne súvisí aj s vyššou mierou emocionálnej lability týchto študentov. Tento zistený osobnostný profil nemôžeme považovať za veľmi priaznivý vzhľadom na budúcu pedagogickú činnosť študentov. Ideálny osobnostný profil učiteľa z pohľadu žiakov sa pokúšali zistiť viaceré výskumné štúdiá, ktoré prevažne dospievajú k záverom, že je to učiteľ spravodlivý, ohľaduplný, trpezlivý, zaujímavý a o žiakov, dominantný a rozhodný, ale pomáhajúci, ktorý má žiakov rád,

adekvátne, skôr partnersky s nimi komunikuje, dokáže zaujímavo učiť a zrozumiteľne vysvetliť učivo (Štefanovič, 1967; Benová, 1972; Sitárová, 1998; Holoušková, 1995; Švec, 1998 a iní). Mladší žiaci zvyknú tiež zdôrazňovať prísnosť, ktorá je zárukou udržania disciplíny, ale opäť skôr „prívetivú prísnosť“ (Bendl, 2002). Tieto charakteristiky učiteľa zdôrazňujú žiaci, ale zdá sa, že charakteristiky učiteľa dôležité pre efektívnosť jeho pôsobenia z hľadiska odborníkov, sa od predstáv žiakov príliš nelíšia. Drapela (1966) považuje napr. za žiadúce vlastnosti učiteľa kompetentnosť, ľudskú trpezlivosť a optimizmus. Čáp (1993) považuje za dôležitú zrelosť osobnosti učiteľa a naopak za nežiadúce vlastnosti egocentrizmus, agresivitu, podozrievavosť, slabú vnútornú reguláciu. Podľa Kučerovej (1990) úspešný učiteľ je autentický, tvorivý, nezávislý, zodpovedný, mnohostranný. Langová a kol. (1992) uvádzajú, že pozitívny vývin žiakov a bezkonfliktnosť pedagogických situácií súvisí s takými vlastnosťami učiteľa ako je integrita jeho osobnosti spojená s vrelosťou, stabilitou, sebadôverou a primeranou dominanciou. Wragg a Wood (1984) zistili, že úspešnejší sú učitelia, ktorí sú sebaistí, vrelí, priateľskí, dominantnejší, so zmyslom pre humor, poskytujúci žiakom viac podnetov, Vašašová (2003) zdôrazňuje význam emocionálnej inteligencie.

Ak zhrnieme tieto náhľady, zdá sa, že v zmysle štýlu sociálneho správania, resp. vlastností sýtiacich tento štýl, ide od oktant NO, t. j. protektívnu, zodpovednú osobnosť, ktorú charakterizuje zrelosť, ohľaduplnosť, samostatnosť, zodpovednosť. Je to silná, zrelá, rozumná osobnosť s chápaním, ale pevným prístupom k ostatným. Mlčák (1996), ktorý výskumom zisťoval preferované interpersonálne správanie učiteľa u žiakov SOU a použil k meraniu Dotazník interpersonálnej diagnózy (ICL), dospel presne k tomuto záveru. Respondenti tohto výskumu vykreslili ako ideálnu osobnosť učiteľa takú, ktorá v adaptívnej miere uplatňuje črty protektívne, dominantné, afiliatívne a konformné a naopak nedisponuje alebo neprejavuje črty správania kritického, agresívneho alebo príliš skromného a podrobného. Ostáva nám len konštatovať, že typ sociálneho správania našej skupiny budúcich učiteľov má od tohto ideálneho typu veľmi ďaleko.

Súčasne musíme uvažovať, nakoľko sú žiadúce črty interpersonálneho správania rozvíjané a podporované v pregraduálnej príprave učiteľov. Aj v svetle uvedených zistení sa javí nevyhnutné, aby pregraduálna príprava učiteľov povinne zahŕňala kurzy zamerané na rozvoj sociálnych zručností a podporu rozvoja pozitívnych interpersonálnych črt. Kurzy, ku ktorým patrí cielený sociálno-psychologický výcvik, ako aj rôzne diskusné dielne, skupinové a individuálne konzultácie zamerané na rozbor pôsobenia študenta v modelových ale aj autentických školských sociálnych situáciách (rozbor videonahrávky z praxe a pod.). Je nepochybné, že hlbšie sebaopoznanie sprostredkované spätnou väzbou je pre budúceho učiteľa jedným zo základ-

ných predpokladov úspešného výkonu profesie (Konečný, Petrová a Plevová, 2001). Na druhej strane, tréning sociálnych zručností môže nepriamo prebiehať v každej vyučovacej jednotke, v ktorej sa uplatňujú aktívne, zážitkové metódy vyučovania so spätnou väzbou. Ostáva však pre nás otázkou akým spôsobom dosiahnuť v procese pregraduálnej prípravy žiaduce osobnostné zmeny adeptov učiteľstva, nakoľko takáto zmena je záležitosťou dlhodobej práce so študentom charakteru poradenstva či psychoterapie a patrí, bezosporu, do rúk odborníka. Môžeme len predpokladať, že cieľená, individuálna práca so študentom zameraná na tréning pozitívnych interpersonálnych vlastností sa prejaví pozitívnym sekundárnym účinkom na sociálne vlastnosti jeho osobnosti.

Literatúra

- BENDL, S. Které charakteristiky učitele podporují kázeň žáků. *Pedagogika*, 2002, roč. LII, č. 3, s. 346–363.
- BENOVÁ, M. Ideál učitele. In FIŠER, J., VOLNÝ, J. *Osobnost učitele a učení*. Praha: UK, 1972, s. 53–87.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, 414 s. ISBN 80-7066-534-3.
- ČÍŽKOVÁ, J., a kol. Struktura a integrace psychické zátěže u studentů učitelství. In *Učitelé a zdraví – I*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 1998, s. 75–83.
- DRAPELA, V. Role učitelů ve výchově české mládeže. *Pedagogika*, 1996, roč. 44, č. 4, s. 21–55.
- GILLERNOVÁ, I. Sociální dovednosti jako součást profesní kompetence učitele. *Pedagogická orientace*, 2003, č. 2, s. 83–94.
- HOLOUŠKOVÁ, D. Osobnost učitele. In *Základy pedagogiky I*. Olomouc: UP, 1995. ISBN 80-7067-575-6.
- JACKSON, CH., LAWTY-JONESOVÁ, M. Explaining the Overlap Between Personality and Learning Style. *Personality and Individual Differences*, 1996, roč. 20, č. 3, s. 293–300.
- KARIKOVÁ, S. *Osobnostné charakteristiky budúcich učiteľov*. Doktorandská dizertačná práca. Bratislava: FFUK, 2000.
- KARIKOVÁ, S. *Utváranie vzťahu k učiteľskej profesii z hľadiska ontogenézy psychiky*. Habilitačná práca. Banská Bystrica: PF UMB, 2002.
- KONEČNÁ, J., PETROVÁ, A., PLEVOVÁ, I. Kompetencie absolventa (psychologické aspekty). In *Pedagogická způsobilost v koncepci pregraduálního vzdělávání učitelů*. Olomouc: VUP, 2001. ISBN 80-244-0255-6.
- KOŽENÝ, J., GANICKÝ, P. *Dotazník interpersonální diagnózy*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1976, 77 s.
- KUČEROVÁ, S. *Obecné základy mravní výchovy*. Brno: UM, 1990.
- LANGOVÁ, M., a kol. *Učitel v pedagogických situacích*. Praha: UK, 1992.
- LEARY, T. *Multilevel Measurement of Interpersonal Behavior: A Manual for the Use of the Interpersonal System of Personality*. Berkeley, California, 1956.
- LEARY, T. *Interpersonal Diagnosis of Personality*. New York: The Ronald Press, 1957.
- MLČÁK, Z. Preferové interpersonální chování učitele. *Pedagogika*, 1996, XLVI, č. 2, s. 152 až 155.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999, 287 s. ISBN 80-200-0690-7.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997, 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

- SENKA, J., KOVÁČ, T., MATEJÍK, M. *Eysenckove osobnostné testy pre dospelých*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1992, 88 s.
- SITÁROVÁ, J. *Psychologická analýza osobnosti učiteľa na 1. stupni ZŠ*. Diplomová práca. Banská Bystrica: PF UMB, 1998.
- ŠTEFANOVIČ, J. *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom*. Bratislava: SPN, 1967.
- ŠVEC, V. *Kľúčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: MU, 1998. ISBN 80-210-1937-9.
- TUREK, I. Klúčové kompetencie žiakov. *Pedagogické rozhľady*, 2002, roč. 11, č. 2, s. 3–7.
- TUREK, I. Štandardy pedagogickej spôsobilosti. *Pedagogické rozhľady*, 2003, roč. 12, č. 2, s. 8–12.
- VAŠAŠOVÁ, Z. Vplyv emocionálnej inteligencie na etické správanie budúceho učiteľa. In *Acta oeconomica A 15, Etika v ekonomickom prostredí*. Banská Bystrica: EF UMB, 2003, s. 224–229.
- WRAGG, E. C., WOOD, E. K. Teacher's first encounters with their classes. In *Classroom Teaching Skills*. London: Croom Helm, 1984.

ORAVCOVÁ, J. Sociálne a interpersonálne črty osobnosti budúcich učiteľov. *Pedagogická orientace* 2004, č. 2, s. 28–38. ISSN 1211-4669.

Adresa autorky: Doc. PhDr. Jitka Oravcová, Ph.D. Katedra pedagogiky a psychológie FHV UMB, Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica, oravcova@fhv.umb.sk