

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

UČITEL OČIMA ŽÁKŮ RŮZNÝCH VĚKOVÝCH

KATEGORIÍ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Kristýna Němečková**

*Učitelství pro SŠ, obor PS – ČJ*

Vedoucí práce: PhDr. Alexandra Aišmanová

**Plzeň, 2017**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 18. dubna 2017

.....  
vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce, PhDr. Alexandře Aišmanové, za odborné vedení, vstřícný přístup, podporu a cenné rady, které mi poskytla při konzultování této práce.

V Plzni dne 18. dubna 2017

.....  
vlastnoruční podpis

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení. **Bc. Kristýna NĚMEČKOVÁ**  
Osobní číslo: **P15N0032P**  
Studijní program. **N7504 Učitelství pro střední školy**  
Studijní obory: **Učitelství českého jazyka pro střední školy**  
**Učitelství psychologie pro střední školy**  
Název tématu. **Učitel očima žáků různých věkových kategorií**  
Zadávací katedra. **Katedra psychologie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í

- 1 Sběr dat a studium literatury
- 2 Zpracování teoretické části. zpracování teoretických kapitol se zaměřením na. psychologickou charakteristiku osobnosti, strukturu osobnosti, analýzu osobnosti učitele, výkon učitelské role
3. Praktická část. stanovení cíle výzkumu, volba metod a jejich aplikace u vybraného vzorku respondentů
4. Interpretace výsledků výzkumu, shrnutí, závěr



Rozsah grafických prací.

Rozsah kvalifikační práce: **60**

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

1. ČÁP, Jan. Psychologie výchovy a vyučování. Dotisk 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997 414 s. ISBN 80-7066-534-3
2. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-7315-082-4.
3. HRABAL, Vladimír a PAVELKOVÁ, Isabella. Jaký jsem učitel. Vyd. 1. Praha. Portál, 2010. 239 s. ISBN 978-80-7367-755-8.
4. HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi. Vyd. 1 Praha. Grada, 2014. 223 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3704-1.
5. PETTY, Geoffrey Moderní vyučování. Vyd. 4. Praha. Portál, 2006 380 s. ISBN 80-7367-172-7

Vedoucí diplomové práce: **PhDr Alexandra Aišmanová**

Katedra psychologie

Datum zadání diplomové práce: **20. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. června 2017**



RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.  
děkan



Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Plzni dne 27 června 2016

## OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI.....	9
1.1 STRUKTURA OSOBNOSTI .....	11
1.1.1 Aktivačně-motivační vlastnosti .....	12
1.1.2 Charakterové a seberegulační vlastnosti .....	14
1.1.3 Dynamické vlastnosti, temperament .....	16
1.1.4 Výkonové vlastnosti .....	17
2 OSOBNOST UČITELE.....	21
2.1 STRUKTURA OSOBNOSTI UČITELE .....	22
2.1.1 Motivace k učitelskému povolání.....	23
2.1.2 Charakterově-volní vlastnosti učitele.....	25
2.1.3 Seberegulační vlastnosti učitele.....	27
2.1.4 Dynamické vlastnosti, temperament učitele .....	27
2.1.5 Výkonové vlastnosti učitele .....	31
2.2 VÝKON UČITELSKÉ ROLE .....	34
2.3 PROFESNÍ ČINNOSTI UČITELE .....	35
2.4 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE.....	36
3 ÚSPĚŠNÝ UČITEL .....	38
3.1 PODMÍNKY ÚSPĚŠNOSTI UČITELE .....	38
3.2 OSOBNOST ÚSPĚŠNÉHO UČITELE .....	39
4 PŘEDCHOZÍ VÝZKUMY .....	41
PRAKTICKÁ ČÁST .....	46
5 CÍLE VÝZKUMU .....	46
6 PŘÍPRAVA A REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	47
7 METODIKA VÝZKUMU .....	49
8 ANALÝZA VÝSLEDKŮ .....	54
8.1 DOTAZNÍK .....	54
8.2 ROZHOVOR.....	77
9 SHRNUÍ VÝZKUMU .....	86
ZÁVĚR .....	88
RESUMÉ.....	90
RESUME.....	91
SEZNAM LITERATURY .....	92
INTERNETOVÉ ZDROJE .....	96
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ .....	98
PŘÍLOHY.....	I

## ÚVOD

S vývojem společnosti neustále stoupají požadavky na všechny činnosti a od učitele se očekává, že žáky vybaví rozsáhlým množstvím kompetencí, které jim umožní optimální život v tomto hektickém světě. Už od střední školy jsem se rozhodla stát učitelkou a podílet se výchově a vzdělávání žáků. Čím více se však blížím k cíli svého poslání, tím častěji si kladu otázku, zda jsem dostatečně způsobilá toto povolání vykonávat. Kriticky posuzuji každou svou vlastnost, schopnost, dovednost ale i třeba vzhled. Na jednu stranu vím, že některé vlastnosti můžu nácvikem ovlivnit, zatímco některé vrozené nedokážu změnit. Ptám se sama sebe, zda jsou tyto méně vhodné vlastnosti skutečně nežádoucí a překáží tomu, abych povolání vykonávala, nebo je zastíní jiné daleko důležitější a kladné vlastnosti, které mám.

Vyučování nevnímám pouze jako způsob předávání znalostí, ale jako tvůrčí činnost, při které formujeme nového člena naší společnosti. Což sebou přináší velkou zodpovědnost, protože nevhodným působením můžeme zapříčinit nárůst negativních jevů ve společnosti. Všímám si i toho, že v poslední době je učitel mnohem více vychovatelem než tím, jenž vzdělává. Dostává se mu nových rolí, ale ty starší nemizí, pouze se pozměňuje jejich charakter. Učitel už není autoritou kvůli tomu, že je znalcem oboru, že nám zprostředkovává svět kolem nás, ale měl by se stát průvodcem v labyrintu informací a v rychle se měnícím světě. Při své přípravě se tedy logicky každý začínající učitel sám sebe ptá, jaký by takový ideální průvodce měl být, co na něm budou žáci oceňovat, co by je měl naučit, co v nich rozvíjet a jak. Bohužel naše zkušenosti z praxe jsou zatím minimální a máme znalosti jen z odborných publikací, kde jsou požadavky definovány obecně a ne příliš aktuálně.

„J. Průcha 2002 uvedl, že se téměř vůbec neví a neuvažuje o tom, jakou představu o učitelích mají žáci a jaké učitele by si přáli mít, a objevují se jen výjimečně výzkumy, které poskytují poznatky o tom, které vlastnosti by měli mít ideální učitelé z pohledu žáků a studentů.“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 42).

Rozhodla jsem se proto zjistit, jaký se současný pohled žáků na učitele a na základě tohoto zjištění se pokusit přiblížit ideálu, jenž se zrcadlí v jejich očích. Výbornou příležitostí k získání zpětné vazby je právě tato diplomová práce. Díky ní se mi naskytla možnost, se zeptat samotných žáků, tedy těch, o které tu především jde. Výzkum mi umožní zpracovat na vlastnostech, které žáci považují za důležité a vyžadují je od svých učitelů, aby se mohli optimálně rozvíjet.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část nejprve vymezuje obecně pojem osobnost a jeho psychologickou charakteristiku. Na základě zvolené koncepce jsou podrobněji popsány jednotlivé složky osobnosti, díky kterým se utváří naše představa o tom, co tedy osobnost je a jaké vlastnosti můžeme zkoumat. Tento obecný vstup tvoří teoretickou základnu pro záměr diplomové práce, tedy pro charakteristiku osobnosti učitele, potažmo ideálního učitele. Díky získaným informacím z několika odborných publikací jsem sestavila přehled o tom, jaké vlastnosti, znalosti, schopnosti a dovednosti může učitel mít. Teoretická část mimo jiné seznamuje s tím, jaké role učitel vykonává, jaké podmínky by měly být splněny, aby se učitel stal úspěšným a jaké vlastnosti z něho podle odborníků dělají ideálního učitele.

Praktická část je založena na dvou metodách: dotazníku a rozhovoru. Cílem je zjistit, jak si žáci představují ideálního učitele. Podrobněji zkoumám, jaké vlastnosti jsou nejčastěji uváděny jako kladné, a tedy žádoucí, a které naopak jako negativní, a tedy nežádoucí. Dílčím cílem je také zjistit, jak se liší pohled žáků na základní a na střední škole. Výsledky dotazníku a rozhovoru obou věkových skupin jsem mezi sebou porovnála a zaměřila jsem se na to, zda vlivem věku dochází ke změně požadavků, nebo jsou vlastnosti, které by měl mít ideální učitel nezávisle na stupni školy.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI

Pojem osobnost není pro nikoho z nás cizí, ale často se setkáváme s laickou, neodbornou představou o tom, co je to osobnost. Většina lidí z široké veřejnosti tento pojem vnímá v hodnotícím smyslu, tedy označuje za osobnost nějakého společensky vysoce uznávaného jedince. Tím by logicky úspěšný učitel mohl být, ovšem z psychologického hlediska přistupujeme k pojmu osobnost v širším kontextu, bez hodnotících prvků.

Nemůžeme však osobnost, jako jeden ze základních psychologických pojmů charakterizovat jedinou definicí. Protože se jedná o pojem velmi obsáhlý a každý autor přichází s vlastním formálním vymezením, je tato kapitola seskupena z různých definic a koncepcí.

Základní publikací, která nám pomáhá pojem osobnost osvětlit je Psychologický slovník, který k heslu osobnost uvádí:

„...nejčastěji je definována jako celek duševního života člověka, má svůj původ ve slově persona, původně maska pro boha podsvětí, později stálý typ, charakter, role, člověka; k běžně uváděným skutečnostem patří seznam 50 rozdílných definic osobnosti.“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 379).

Autoři slovníku pak vybrali následující definice:

G. W. Allport považuje osobnost za dynamickou organizaci psychofyzických systémů v jedinci, která určuje jeho adaptaci na prostředí a jeho charakteristické způsoby chování a prožívání. (Hartl, Hartlová, 2009, s. 379).

H. J. Eysenck považuje osobnost za „poměrně stálou jednotu charakteru, temperamentu, intelektu a těla, což umožňuje její jedinečnou adaptaci na prostředí.“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 379).

Stěžejním dílem, které přináší široké spektrum materiálu k problematice osobnosti je Psychologie osobnosti, v níž Nakonečný (2009, s. 10) představuje následující pojetí:

„Pojem osobnost v psychologii vyjadřuje vnitřní organizaci duševního života člověka, skutečnost, že je jednotou dílčích funkcí, že tedy funguje jako jednotný celek interindividuálně odlišných dispozic a jako takový vytváří smysluplné souvislosti s vnějšími

projevy, tj. s chováním individua. Pojem osobnost tak vyjadřuje vnitřní psychické uspořádání člověka, jeho vnitřní dynamickou strukturu, determinující jeho duševní život.“

Z psychologického hlediska je osobností ten, jehož psychika začala vykazovat specificky lidskou formu fungování, k čemuž dochází až v určité etapě raného dětství. Ale na rozdíl od laického pojetí, nemá pojem osobnost v psychologii hodnotící či normativní akcent (Nakonečný, 2009, s. 14). „Pojmem osobnost se v psychologii popisuje a vysvětluje, jak už víme, především interindividuální variabilita a intraindividuální jednotnost (integrita) duševního dění. V tomto smyslu je osobnost v psychologii chápána jako tzv. hypotetický konstrukt: je to termín, který vyjadřuje existující fenomén, jenž ovšem není přímo pozorovatelný, je však logicky odvozován z toho, co je pozorováno, a má heuristickou hodnotu (umožňuje objevovat nové poznatky, neboť jako takový může být také podnětem k výzkumu).“ (Nakonečný, 2009, s. 14).

Cakirpaloglu (2012, s. 16) uvádí tuto definici: „Osobnost představuje souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka.“

„Termín osobnost slouží k zachycení specifčnosti charakteristik vymezujících jedinečnost každého člověka. Osobnost se nějakým způsobem projevuje navenek, ale to nemusí být všechno, určité vlastnosti a sklony zůstávají pod povrchem a uplatňují se jen za určitých okolností.“ (Vágnerová, 2010, s. 12). „Osobnost lze poněkud zjednodušeně definovat jako komplexní a relativně stabilní systém, který funguje jako celek, skládá se ze vzájemně propojených somatických a psychických vlastností a projevuje se v reakcích na různé podněty a situace, resp. v interakci s nimi.“ (Vágnerová, 2010, s. 13).

Říčan (2007, s. 11–12) se zaměřuje na tři významy slova osobnost:

1. hodnotící pojem – osobnost je jedinec, který je nějak pozoruhodný, vynikající především v pozitivním smyslu
2. psychická individualita jedince – osobnost je osobitostí, odlišností jedince od jiných jedinců téhož věku a kultury
3. osobnost jako architektura či struktura celku psychiky – člověk je osobností ve smyslu duševního celku

Každý psycholog, který se zabývá osobností, se snaží poskytnout svou vlastní definici. Přes veškeré odlišnosti se stále objevují shodné klíčové aspekty: systém, dynamika / stálost,

celek s dílčími funkcemi / vlastnostmi/ složkami, souvislost s vnějšími a vnitřními projevy, propojení, adaptace, determinace a individualita.

Prozkoumat osobnost se člověk snaží už od dávných dob. Byla zde snaha přesně pochopit samotný pojem, k čemuž docházíme prostřednictvím poznání jednotlivých složek. Toto bádání je motivováno především snahou porozumět sobě i druhým, touhou působit a ovlivňovat sebe i druhé, a to jak pozitivně, tak negativně, ale vždy s ohledem dosažení konkrétního cíle. Pochopíme-li, jak jednotlivé složky fungují a čím jsou determinovány, můžeme vysvětlit co je to osobnost.

„R. B. Cattell (1965) v historii psychologie našel tři stádia zkoumání osobnosti:

- a) v dílech filozofů a literátů – Platon, H. de Balzac, F. Kafka aj.,
- b) v pohledech psychiatrů - E. Kraepelin, J. M. Charcot, P. Janet, S. Freud, A. Adler, C. G. Jung, K. Horneyová aj.,
- c) ve faktorově analytickém a fenomenologickém přístupu - E. Husserl, K. Jaspers, F. von Hayek, R. B. Cattell, H. J. Eysenck;

Všichni se shodují v jednom: nejvlastnějším znakem osobnosti je její jedinečnost, výlučnost, odlišnost od všech jiných osobností; stejně jako neexistují dva jedinci s totožnými papilárními liniemi na prstech, je tomu tak i s osobností; jednotl. vlastnosti mají různý význam.“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 379).

Osobnost člověka vzniká učením již v prenatálním období, anebo již celé generace před narozením, pohlížíme-li na osobnost z hlediska její konstituce. Vlastnosti získané v průběhu života se mohou přenášet jako predispozice na potomky. (Hartl, Hartlová, 2009, s. 380).

Podle některých teoretiků se člověk stává osobností již ve věku 3 let, kdy u něho vzniká vědomí já a vůle. Prudký rozvoj osobnosti se ve skutečnosti odehrává především v dětství a každá chyba ve výchově, která zde vznikne, se bude tím hůře napravovat, čím později se k nápravě přistoupí. (Hartl, Hartlová, 2009, s. 380).

## 1.1 STRUKTURA OSOBNOSTI

Osobnost popisujeme jako strukturu tvořenou z jednotlivých vlastností, které se sdružují do určitých kategorií. Nemůžeme však vlastnost zařadit do jediné kategorie, jak už

to bývá zvykem, i u struktury osobnosti se jednotlivé kategorie prostupují a dílčí vlastnosti osobnosti se tak podílejí na utváření několika kategorií najednou.

Jednotlivé části osobnosti se navzájem ovlivňují, jsou v pohybu a vývoji. Vlastnosti osobnosti získáváme na základě činností, při nichž se osobnost projevuje a formuje. Psychické vlastnosti jsou tedy neoddělitelné od životních činností, ale také od psychických procesů a stavů v nich obsažených. (Čáp, Mareš, 2007, s. 145).

Konceptů struktur osobnosti bylo v historii psychologie a zkoumání osobnosti vytvořeno několik, tato práce vychází z pojetí Holečka, Miňhové a Prunera (2007), kteří sdružují vlastnosti do čtyř následujících kategorií:

1. aktivačně-motivační vlastnosti
2. charakterové a seberegulační vlastnosti
3. dynamické vlastnosti, temperament
4. výkonové vlastnosti

### **1.1.1 AKTIVAČNĚ-MOTIVAČNÍ VLASTNOSTI**

Základem pro dnešní často užívaný pojem motivace bylo latinské slovo movere, které překládáme jako hýbati se, pohybovati. Už podle toho tedy můžeme motivaci charakterizovat jako nějakou sílu, která člověka uvádí do pohybu, aktivizuje ho. Vztahuje se tedy k chování člověka, dodává mu konkrétní cíl a zaměření, čímž ho činí smysluplným. Kromě chování se motivace pojí také s prožíváním, protože k tomu, aby se člověk nějak choval, musí také chtít, něco si přát a snažit se tohoto cíle dosáhnout. Odborně je motivace definována jako souhrn faktorů, které podněcují, zaměřují a regulují chování člověka.

Motivaci najdeme všude tam, kde člověk vyvíjí nějakou aktivitu. Vedle motivace se setkáváme také s motivem, který chápeme jako vnitřní dispozici a naproti tomu motivací rozumíme proces, který je realizovaný vztahem mezi motivem a podnětovou situací.

Důvodem našeho konání mohou být motivy vnější – pohnutky vycházející z okolí tzv. incentive (odměny, tresty, příkazy, prosby, přání, očekávání, nabídky, pobídky a vzory), nebo motivy vnitřní – pohnutky vycházející z nás samých tzv. introitivity (potřeby, pudy, zájmy, emoce, návyky, zvyky, postoje, hodnoty, životní plány, cíle, ideály a pocit

povinnosti). Dále rozlišujeme motivy vědomé, nevědomé, pravé a vznešené (společensky přijatelné). (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 110–111).

K tomu abychom se řídili vnějšími motivy, musí být nejprve vnitřně přijaty v procesu interiorizace. Zároveň nás k nějaké aktivitě může povzbuzovat několik motivů najednou a je možné, že k téže činnosti je každý z nás motivován z jiného důvodu, jiným motivem.

Motivace je regulována dvěma základními principy. Jednak principem optimálního pásma, kdy malá i příliš velká síla motivace nám spíše škodí a vede k nízkému výkonu, zatímco při střední síle dosahujeme nejvyšších výkonů. Druhým principem je pak vzájemná výměna odměn a trestů. Tento princip je zakotven ve všech mezilidských vztazích a patrný je zejména v citové oblasti, kdy se snažíme dávat tolik, kolik přijímáme. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 112–113).

Nejsilnějším aktivačně-motivačním činitelem jsou potřeby. Za potřebu označujeme stav nedostatku nebo nadbytku, který člověk pocítuje jako nepříjemný a má proto snahu jej odstranit, tj. danou potřebu uspokojit. Základní dělení potřeb je kategorie potřeb nižších (biofyziologických, elementárních, primárních) – slouží k zachování existence a kategorie potřeb vyšších (psychických, sekundárních) – vyvíjí se z potřeb nižších a souvisejí se společenským začleněním. Do potřeb nižších zařazujeme např. potřebu kyslíku, potravy, spánku, odpočinku, bezpečí, ochrany před nepohodou, zachování rodu. Vyšší potřeby dále rozdělujeme na: poznávací (receptivní, heuristické), sociální (soc. kontaktu, uznání, akceptace, afiliace, jistoty, bezpečí, oblíbenosti, přátelství, lásky, dominance, sebeprosazení, moci, vlivu, submise, kooperace, individuálního vztahu, identifikace, statusu, vlastnictví, prestiže), výkonové (úspěšného výkonu, vyhnout se neúspěchu), estetické a existenciální. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 113–116).

A. H. Maslow, který potřebu chápe jako podmínku udržování fyzického a duševního zdraví předložil hierarchický systém potřeb, ve kterém uplatňuje hledisko naléhavosti, s jakou jsou prožívány jako vnitřní tlaky k jednání. (Nakonečný, 2009, s. 256). Zároveň formuloval dva následující zákony:

1. Vyšší potřeby nastupují obvykle tehdy, když jsou přiměřeně uspokojeny potřeby nižší (např. žák se nemůže soustředit na učení, když má hlad).
2. Není-li naplněna potřeba nižší (vyšší), tak se její tlak na uspokojení zvyšuje (snižuje) (např. máme-li hlad, pocit nedostatku se zesiluje, ale pokud není

uspokojována potřeba porozumění při příliš vědeckém výkladu učitele, u žáků tato potřeba klesá na významu).

Hierarchie potřeb je u každého člověka jiná a na základě této odlišnosti pak mluvíme o tzv. motivačním zaměření celé osobnosti. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 116–119).

POTŘEBA SEBEREALIZACE
sebenaplnění, uskutečnění osobního potenciálu
ESTETICKÉ POTŘEBY
souměrnost, řád, krása
KOGNITIVNÍ POTŘEBY
poznání, pochopení, zkoumání
POTŘEBY SEBEÚCTY
respekt u druhých, uznání, ocenění
SOCIÁLNÍ POTŘEBY
někam patřit, být přijímán druhými, být sociálně začleněn
POTŘEBY BEZPEČÍ A JISTOTY
být zajištěn, chráněn před nebezpečím
BIOFYZIOLOGICKÉ POTŘEBY
hlad, žízeň, atd.

Obrázek 1 - A.H. Maslow hierarchie potřeb

Významným aktivačně-motivačním činitelem jsou kromě motivace a potřeb také zájmy. Jedná se o získané motivy, které se projevují jako uvědomělé a trvalejší zaměření aktivity jedince na vybranou oblast poznávání nebo činnosti. Mají kladný vliv na náš vývoj, protože jsou často doprovázeny pozitivními emocemi z prožitých úspěchů a díky zájmům posilujeme např. vůli, paměť, myšlení a pozornost. Liší se od sebe obsahem, tedy tím, o co se člověk konkrétně zajímá, dále tím, zda je jeho zaměření jednostranné, či mnohostranné, také podle intenzity zájmu, trvalosti, společenského ocenění, hodnoty, úrovně a kvality. Zcela běžné je, že se v našem životě objevuje několik zájmů najednou, musíme ale dávat pozor, abychom se příliš nezaměřili na jediný obor a nebrzdili náš osobnostní vývoj jen kvůli neznalosti ostatních oblastí života. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 119–121).

### 1.1.2 CHARAKTEROVÉ A SEBEREGULAČNÍ VLASTNOSTI

Při hledání definice charakteru můžeme nalézt dvojí pojetí. Jednak je charakter chápán jako individuální zvláštnost člověka jindy zase ve spojení s morálkou, tedy zda

člověk jedná podle etických principů. Psychologové označují za charakter soustavu vlastností, které umožňují řídit jednání člověka podle společenských (zejména morálních) požadavků. Tyto vlastnosti vycházejí z určitých mravních principů, zásad, hodnot člověka a zajišťují nejvyšší kontrolu a regulaci jeho jednání, usměrňují chování a ovládají projevy temperamentu. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 122).

Charakter pozorujeme ve vztahu k sobě samému, kdy jde především o sebehodnocení a sebeřízení, dále ve vztahu k druhým lidem (obecněji ke společnosti), ve vztahu k práci a ve vztahu k hodnotám (vztah k morálce, k životnímu prostředí, k životu, k věcem, majetku a penězům). Jednotlivé oblasti se navzájem ovlivňují, takže pokud máme např. dostatek sebedůvěry, můžeme bez problémů navázat mezilidské vztahy a jsme nakloněni spolupráci, nebojíme se i složitějších úkolů, dokážeme přijmout chybu a poučit se z ní, dokážeme si lépe užívat života, převažují u nás pozitivní emoce atd. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 123–124).

Charakter se začíná utvářet okolo 3 let dítěte, kdy nastupuje období sebeuvědomování. Proces postupného získávání charakterových vlastností označujeme termínem interiorizace (zvnitřnění) a jak už naznačuje český ekvivalent je založen na přijetí vnějších požadavků za své vlastní. Než však jedinec dosáhne interiorizace, musí projít třemi etapami a postupně mravně dozrát. Měl by dokázat: porozumět požadavkům (dítě uklidí, protože to rodiče nakázali), citově prožívat požadavky (např. dítě se zlobí samo na sebe za nepořádek) a uvědoměle jednat (dítě samo od sebe uklidí, aniž by to rodiče vyslovili jako požadavek). Vývojem pak dochází k exteriorizaci, kdy jedinec zvnitřněné požadavky vyžaduje od druhých. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 125).

Stejně jako charakter rozvíjí se prostřednictvím socializace po 3. roce života jedince i postoje. Ty charakterizujeme jako relativně stálý systém hodnocení, citění a sklonů jednat ustáleným způsobem vzhledem k určitým podnětům. Známe-li postoje člověka, můžeme předvídat jeho pravděpodobnou reakci. Postoje, které vznikají vědomě a s převahou kognitivní složky označujeme jako přesvědčení, naopak pokud převládá iracionální složka, mluvíme o předsudcích. Každý postoj pak obsahuje tři složky: poznávací – na základě získaných informací předmět, osobu, situaci, jev nějak hodnotíme, citovou – vytváření citového vztahu (libost, nelibost), konativní – aktivní zacházení. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 126–127).

Seberegulační vlastnosti jsou zastoupeny skrze sebeuvědomování, sebepoznávání, sebehodnocení, sebekritiku a svědomí. Na seberegulaci se značnou měrou podílí také volní vlastnosti. Jak už vyplývá z názvu, všem dílčím seberegulačním vlastnostem je společné, že pomocí nich člověk řídí a kontroluje své chování a prožívání.

Sebeuvědomování je podmínkou vzniku charakteru a postojů, počíná v tzv. období vzdoru (od 3 let). Dítě si začíná uvědomovat své postavení ve světě, v čase, svůj věk atd. Následně se vstupem do školy se pojí sebepoznávání, které se nejvíce rozvine v pubertě (tzv. druhé období vzdoru). Jedinec postupně získává informace o svém těle, o tom, jaké má vlastnosti a na základě těchto představ si vytyčuje životní cíle. Dochází tak k utváření sebepojetí, které zahrnuje aktuální představy o tom, kým jsem, ale i perspektivu, tedy kým se mohu či chci stát. K posouzení vlastností osobnosti musí být jedinec schopen sebehodnocení, které je závislé na úrovni sebevědomí. Upřímná sebekritika, tedy vyslovené sebehodnocení zaměřené na nedostatky se při zdravém sebevědomí a objektivním posouzení stává účinným nástrojem seberegulace. Nejsilnějším regulátorem našich činů je svědomí, jakožto zvnitřněné mravní zásady. K tomu, aby člověk jednal v souladu se svým svědomím, potřebuje mít také vůli. Tu v průběhu života člověk získává částečně nevědomě překonáváním překážek, ale i vědomě pomocí autoregulačních technik. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 128–130).

### **1.1.3 DYNAMICKÉ VLASTNOSTI, TEMPERAMENT**

Temperamentem rozumíme souhrn vlastností organismu určujících dynamiku a intenzitu prožívání, chování osobnosti. Dynamika v sobě obsahuje tempo průběhu i tempo střídání psychických procesů, stavů. Intenzitou prožívání míníme jeho hloubku, intenzitou chování pak vnější výrazovost. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 131).

Holeček, Miňhová a Pruner (2007, s. 131) uvádějí, že temperament zahrnuje celkové citové ladění, kvalitu a sílu citů, vzrušivost psychických dějů, rychlost jejich vzniku, trvalost duševních dějů (když podnět přestal působit), odolnost vůči podnětům z okolí, míru ovlivnitelnosti, kongruenci (shodu) mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním.

Dnes už neplatí dříve uznávaný názor, že jsou temperamentové vlastnosti vrozené a trvalé bez možnosti změny. Současné pojetí charakterizuje temperamentové vlastnosti jako převážně vrozené a relativně stálé. Lze je částečně měnit vlivem působení společenských



podmínek, výchovy a autoregulace. V průběhu života jsou pak překrývány charakterem a seberegulací. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 131).

Některé skupiny temperamentových vlastností se u jedinců opakují, a tak v historii přirozeně vznikaly snahy o jejich seskupování. Na základě stejných skupin vlastností pak mluvíme o někom jako o typu člověka. Podle toho, zda se soustředíme na tělesné a psychické znaky, nebo na duševní, dělíme typologie osobnosti na biopsychické a psychologické.

Do první skupiny typologií biopsychických řadíme nejznámější klasickou typologii Hippokratovu–Galénovu, která je založena na teorii mísení tělesných šťáv. Antičtí lékaři rozlišovali čtyři hlavní typy: choleric, melancholik, flegmatik a sangvinik. Biopsychickou typologií je i typologie I. P. Pavlova, který z předchozí klasické vychází, ale soustředí se na vlastnosti nervových procesů vzruchu a útlumu. Z tohoto hlediska rozlišuje typ slabý, typ silný nevyrovnaný, typ silný, vyrovnaný a nepohyblivý a typ silný vyrovnaný a pohyblivý.

Tělesné znaky byly předmětem zájmu také pro německého psychiatra Ernsta Kretschmera, který přichází s rozlišením: astenik, pyknik a atletik, jenž se navzájem liší stavbou těla. Pro tyto tři somatické typy následně stanovil typy temperamentu: schizotimní, cyklotimní a viskózní. Tato typologie je však pro svou zjednodušenost a zanedbání vlivu prostředí psychology často kritizována. Jedním z kritiků byl i americký psycholog Sheldon, který ale na základě výzkumů a statistik, došel nakonec ke stejnému poznání jako Kretschmer, pouze se změnou v terminologii: ektomorfnímu typu náleží cerebrotónní povaha, endomorfnímu typu pak viscerotónní a mezomorfní typ se vyznačuje somatotónní povahou.

Druhou skupinou typologií jsou typologie psychologické, které provádí třídění na základě duševních vlastností.

C. G. Jung do této skupiny typologií vnáší aspekt postojů, vztahů k vnějšímu světu nebo k sobě a temperamentové typy redukuje pouze na introverta a extroverta. Později byla jeho koncepce doplněna o škálu neuroticismu, tedy o póly lability a stability H. J. Eysenckem. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 132–140).

#### **1.1.4 VÝKONOVÉ VLASTNOSTI**

Výkonové vlastnosti se dají přesně kvantifikovat, a protože na základě výsledků může dojít ke srovnávání jedinců mezi sebou, fungují jako kritérium posouzení kvality

osobnosti. Stavebním prvkem výkonových vlastností jsou dispozice (vlohy), které jsou vrozené a chápeme je jako plastickou potencialitu, díky níž se vlivem vnějšího stimulu vytvářejí schopnosti. Jedná se o anatomicko-fyziologické zvláštnosti člověka (např. tělesný vzrůst, dokonalost smyslových orgánů, stavba a činnost nervové soustavy), na jejichž základě dochází k usnadnění osvojení si schopnosti nebo dovednosti.

Můžeme je pak odstupňovat následovně: nadání (nadprůměrné, pozoruhodné výkony) talent (vynikající výkony) a genialita (tvorba vrcholných děl s historickým významem, ovlivňující vědecký, kulturní pokrok, trvale obohacující lidstvo).

Za schopnosti považujeme předpoklady pro úspěšnou realizaci konkrétní činnosti jedince. Rozdíly ve schopnostech se něco naučit nezpůsobují jen vnější podmínky, ale příčinou bývá i dosažení tzv. osobního platu, u něhož je výše geneticky podmíněna. Pokud má jedinec vrozené osobnosti plato nízké, dosahuje při vynaložení veškerého úsilí v porovnání s ostatními pouze průměrných, nebo dokonce podprůměrných výkonů.

Podrobněji schopnosti vymezujeme jako základní, všeobecné a relativně trvalé vlastnosti osobnosti člověka, projevující se v kvantitativních a kvalitativních charakteristikách výkonu. Za schopného označujeme toho, kdo danou činnost vykoná kvalitně a zároveň přiměřeně rychle a snadno, s malým úsilím. Na tom, jaký podáme výkon, se podílí ale mimo schopností také vůle, charakter, motivace, hodnotová konfigurace, citový stav, stupeň koncentrace a kvalita aktuálního psychického stavu. Nejčastěji rozlišujeme schopnosti obecné a specifické. K obecným schopnostem řadíme vlastnosti jako např. moudrost a soudnost, souhrnně je nazýváme všeobecnou inteligencí. Naproti tomu specifické jsou takové schopnosti, které nám umožňují úspěšně vykonávat speciální druhy lidské činnosti např. hudební, matematické, herecké, jazykové apod. Propracovanější dělení schopností rozpracoval R. B. Cattell a J. P. Guilford. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 141–144).

Při hodnocení výkonu se často setkáváme s pojmem inteligence, o jehož objasnění se pokusilo velké množství psychologů, až nakonec někteří z nich mluví o vyprázdnění významu tohoto pojmu. V široké veřejnosti totiž dochází k množení významů tohoto slova a k jeho nefunkčnímu používání pro značení stavů a jevů. V psychologii se nejčastěji inteligence uvádí jako obecná rozumová schopnost, která je závislá na kvalitě poznávacích procesů, zejména na úrovni myšlení.

Hart, Hartlová (2002, s. 233) uvádějí definici W. Sterna z r. 1912: „Intelligence je schopnost učit se ze zkušenosti, přizpůsobit se, řešit nové problémy, používat symboly, myslet, usuzovat, hodnotit a orientovat se v nových situacích na základě určování podstatných souvislostí a vztahů.“

Holeček, Miňhová a Pruner (2007, s. 145) doplňují charakteristiku inteligence ještě o pružné, rychlé a správné, logické myšlení, chápání vztahů, pohotové a přesné vyjadřování, bohatou slovní zásobu, schopnost zobecňování, učení a řešení nových problémů, ostré, nezkršené, objektivní vnímání, dobrou logickou, ale i o mechanickou paměť, plošnou a prostorovou představivost, divergentní myšlení a o tvořivost.

Nejvíce akceptované dělení inteligence pochází od R. B. Cattella, který v rámci dvoufaktorového pojetí rozlišuje inteligenci fluidní a krystalickou. První z typů je nezávislá na učení, vzdělávání, na kultuře a zkušenosti, je tedy vrozená (biologická). Určuje ji nadání zpracovávat vnímané vztahy, kde je žádoucí plynulost (odtud název fluidní, z lat. fluere). Vlivem vývoje se výrazněji nemění, je relativně stálou osobnostní charakteristikou jedince. Uplatňujeme ji při řešení úloh vyžadujících adaptaci na nové situace. Naproti tomu krystalická inteligence vychází z kognitivních procesů při učení, vyrůstá na základě vědomostí a schopností jich využívat. K její změně dochází při zvyšující se úrovni vzdělávání a při stimulaci z prostředí během sociogeneze. (Holeček, Miňhová, Pruner, 2007, s. 145–146).

Tato koncepce složek osobnosti je v odborných psychologických publikacích nejčastěji zastoupena, ale nacházíme i odlišné dělení. Hartl a Hartlová (2009, s. 308) uvádí, že každý projev osobnosti má tři složky:

1. schopnostní, zkušenostní či dovednostní – tj. jak dobrý je výkon,
2. dynamickou – zahrnující motivaci, zájmy a charakter (proč dělá to, co dělá),
3. temperamentovou – jakým způsobem činnost provádí, jak ji prožívá.

„Vlastnosti osobnosti jsou obvykle děleny na charakter, schopnosti, temperament a zájmy:

- a) charakterové vlastnosti vyjadřují vztah k jiným lidem, věcem, práci a sobě samému;
- b) schopnosti určují úroveň, na jaké člověk dokáže urč. činnosti vykonávat;

- c) temperament ovlivňuje dynamiku, především v citové oblasti;
- d) zájmy vyjadřují oblast činností, kt. člověka mimořádně přitahují. (Hartl, Hartlová, 2009, s. 380).

S další koncepcí přichází i Čáp a Mareš (2007, s. 145–167), kteří vydělují ze složek osobnosti motivaci, u které se zabývají jednotlivými motivy, jež ztotožňují s potřebami. Dalším subsystémem osobnosti jsou podle nich schopnosti a tvořivost. Poslední složka nazvaná rysy osobnosti v sobě zahrnuje temperament i charakter.

Dílčí elementy osobnosti jsou shodné s koncepcí Holečka, Miňhové a Prunera (2007), jen je některým věnováno různé množství pozornosti a jsou odlišně seskupovány do nadřazených kategorií.

## 2 OSOBNOST UČITELE

Osobnost učitele je možné analyzovat podle běžné struktury osobnosti. Na učitele se lze tedy dívat z pohledu motivace, z pohledu charakterově-volních, seberegulačních, dynamických a výkonových vlastností. Větší pozornost je pak kladena na ty, které jsou žádoucí pro vykonávání pedagogické profese.

Každý z nás má jistě představu o tom, kdo je učitel, a i když je o této osobě napsáno velké množství publikací, z nichž některé mají výraz učitel přímo v názvu, téměř v žádné autoři neudávají konkrétní definici.

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 326) v Pedagogickém slovníku vysvětlují pojem učitel jako: „Obecně osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání.“

Označení pedagogický pracovník je někdy nesprávně užíváno jako synonymum pro učitele. Učitel sice skutečně pedagogickým pracovníkem je, ale mimo něj do této skupiny patří ještě vychovatelé, mistři odborné výchovy, vedoucí pracovišť odborných a jiných učilišť a středisek praktického vyučování, instruktoři tělesné výchovy a trenéři sportovních škol a tříd. Učitelé vysokých škol jsou pak zařazeni do kategorie akademický pracovník. (Průcha, 2002, s. 18).

Při zkoumání osobnosti učitele máme k dispozici dva přístupy. Normativní určuje, jaký má učitel být, aby byl ve své profesi úspěšný. Pomocí dedukce se stanovuje ideální vzor učitele, k němuž by se měl učitel pokusit co nejvíce přiblížit. Analytický přístup naproti tomu používá indukci a zjišťuje, jaká je reálná situace, tedy jaké mají učitelé reálné vlastnosti. (Dyrtová, Krhutová, 2009, s. 15). V této diplomové práci využíváme spíše normativního přístupu, protože naším cílem je zjistit, jaké ideální vlastnosti by měl učitel mít, ale při rozhovorech v praktické části se zároveň dozvídáme, jaké vlastnosti učitelé skutečně mají.

„Pro osobnost učitele jsou významné tyto komponenty, které je možné odhalit u učitelů v akčním prostředí (škola, výchovně-vzdělávací proces):

- psychická odolnost (rezistence vůči dezintegrujícím vlivům, vzhled do podstaty a povahy problémových situací (odpovídající inteligenční úroveň, kreativita, operativní myšlení),

- adaptabilita a adjustabilita (schopnost alternativního řešení situací, psychická flexibilita),
- schopnost osvojovat si nové poznatky, učit se, schopnost účinně regulovat své vnitřní a vnější aktivity (s ohledem na aktuální situační kontexty),
- sociální empatie a komunikativnost. (Mikšík, 2007 in Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15).

„Povolání učitele je navíc náročné také proto, že na rozdíl od jiných povolání učitel působí celou svojí osobností. Často se stává pro své žáky celoživotním vzorem třeba tím, že se pak věnují oboru, pro nějž je učitel získal. Nebo bývá příkladem (kladným, ale i záporným), který napodobují nejen v jeho pozorovatelném chování, ale také v jeho způsobu života, přebírají jeho životní postoje, hodnoty, názory apod.“ (Holeček, 2014, s. 13).

Učitel svými vlastnostmi ovlivňuje pedagogické situace, které zároveň kladou na jeho vlastnosti různé nároky. Tétož efektu lze dosáhnout pomocí odlišných vlastností, lze tedy absenci některých kompenzovat jinými. Osobnost učitele ovlivňuje kvalitu vztahu se žáky, jejich motivaci a celkový výkon profese, která je náročná na rychlost, adekvátnost jeho reakcí a rozhodování, na jeho samostatnost, verbální pohotovost, pružnost a tvořivost, v řízení pedagogických situací, na stabilitu, odolnost a sílu osobnosti a na jeho energii. (Langová a kol., 1992, s. 17).

Učitelská profese je posláním, angažovaností ve prospěch dětí a mládeže, jenž vyžaduje ponoření do problematiky z hlediska poznávání žáků, ale i rozvoje takového pedagogického působení, které bude žáky oslovovat a rozvíjet. Učitel by měl mít také dostatek času na vlastní kultivaci osobnosti, na své zájmy a vztahy s druhými lidmi, aby byl schopen do hodin vnést i širší přesah z vlastního pohledu na svět a ze svých zkušeností. (Langová a kol., 1992, s. 17–18).

## 2.1 STRUKTURA OSOBNOSTI UČITELE

Tato kapitola vychází především z pojetí Holečka (2014, s. 13), který popisuje osobnost učitele pomocí pěti oblastí:

- motivace k učitelskému povolání;

- charakterově-volní vlastnosti;
- seberegulační vlastnosti;
- dynamické vlastnosti, temperament;
- výkonové vlastnosti, speciální schopnosti a dovednosti učitele.

### 2.1.1 MOTIVACE K UČITELSKÉMU POVOLÁNÍ

Jedním z činitelů motivace k učitelské profesi je i uspokojování vyšších psychických potřeb: potřeba poznání a předávání tohoto poznání žákům, touha pomoci (vést a řídit, rozvíjet osobnost žáků a uvádět je do světa dospělých), potřeba seberealizace (uspokojení této potřeby závisí na uznání a ocenění ze strany vedení školy), potřeba ocenění dobré práce učitele (odměna je vedle potřeby nejsilnějším motivačním činitelem), potřeba sebeúcty (zvyšují ji úspěch ve vykonané práci a kladné hodnocení vnějšími pozorovateli). (Holeček, 2014, s. 15–16).

P. Říčan (2010) uvádí ještě potřeby specifické, které se pojí s rolí učitele:

- potřeba sebeprosazení (neměla by se realizovat na úkor ostatních)
- potřeba bezpečí (narušení strachem z vedení škol, narůstající demotivací a agresí žáků či obavou ze ztráty zaměstnání v důsledku zrušení školy)
- potřeba společnosti (učitel by měl mít vhodnou míru potřeby pečovat o druhé, aby se nestalo, že zastává funkce rodiny). (Holeček, 2014, s. 17).

Každý učitel by pak měl znát princip pásma optimální motivace, ze kterého vyplývá, že největšího výkonu dosahujeme při střední síle motivace. To dokládá i tzv. Yerkes–Dodsonův zákon. (Holeček, 2014, s. 17–18).

Ve 40. letech 20. století vymezil Ch. Caselmann na základě motivace k učitelskému povolání dva základní typy učitelů podle toho, zda se více soustřeďují (zaměřují) na výchovu nebo na vzdělávání (Čáp, Mareš, 2007, s. 264–265):

Logotrop: „Učitel zaměřený na svůj obor, na obsah svého předmětu. Takový učitel pečuje o své sbírky, s nadšením si připravuje prezentace, práci na interaktivní tabuli, rád vede nejrůznější kroužky, nelituje času ani námahy, aby získal žáky pro svůj předmět.“ (Holeček, 2014, s. 14).

Paidotrop: „Bývá charakterizován jako učitel orientovaný místo na svůj předmět spíše na žáky, na jejich prožívané emoce, postoje, problémy, zájmy apod. Učitelé tohoto typu vyučují většinou na 1. stupni základních škol. Pokud se vyskytuje vyhraněný paidotrop na vyšším stupni škol, může postrádat větší zanícení pro svůj obor, které se projevuje nesrozumitelným výkladem, lhostejností, malým zájmem o učební látku. Tento nezájem o předmět žáci brzy vycítí a bohužel také napodobují.“ (Holeček, 2014, s. 14).

Holeček (2014, s. 14–15) odkazuje na Langovou (1992), která u logotropa i paidotropa rozlišuje ještě dva podtypy.

Logotropa může charakterizovat jako spíše:

1. „filozoficky orientovaného, který žáky seznamuje s nejrůznějšími filosofickými směry a který jim pomáhá nalézt smysl života;
2. vědecky orientovaného, zaměřeného na poznatky exaktních věd, který ovlivňuje životní rozhodování (volby povolání) nejvíce žáků, pokud je na výši i po stránce metodické (což bohužel u „vědců“ obvykle nebývá). Jeho nadšení pro obor je velmi nakažlivé, a proto se často stává pro žáky životním vzorem (podle známého rčení: „zapálit může jen ten, kdo sám také hoří“). Bohužel tento typ učitele může zároveň nejvíce ubližovat žákům svou přílišnou zaslepeností pro svůj předmět, pro kterou není schopen (ani ochoten) vnímat obvyklé problémy dětí, respektovat jejich zájmy, potřeby apod.“ (Holeček, 2014, s. 14).

Paidotropa rozdělujeme na:

1. „individuálně psychologicky orientovaného, který se vyznačuje velmi citlivým, chápavým přístupem k jednotlivým žákům, snaží se je dobře poznat, pochopit a získat jejich důvěru;
2. sociálně-psychologicky orientovaného, zaměřeného na žáky jako na určitou sociální skupinu, zajímá se o problémy dětí a mládeže určitého věku, přemýšlí, jak rozvíjet jejich myšlení, paměť, ale také vůli, zájmy, motivaci (a nejen vědomosti).“ (Holeček, 2014, s. 14).

Většinou u učitele nacházíme převládající typ motivace k učitelskému povolání, kdy může mít charakteristiky i z druhého typu. Vyhraněný logotrop nebo paidotrop je spíše výjimkou. (Holeček, 2014, s. 15).



### 2.1.2 CHARAKTEROVĚ-VOLNÍ VLASTNOSTI UČITELE

Vlastnosti charakteru učitele považují žáci za nejdůležitější. Můžeme je popsat pomocí těchto skupin vztahů:

#### VZTAH K SOBĚ

Předpokladem k vybudování vztahu k sobě je sebepoznání. Na základě objektivního sebehodnocení a zdravého sebevědomí, pak můžeme hodnotit a formovat vlastnosti žáků. Učitel by měl vyžadovat ty kladné vlastnosti, které jako častý vzor sám má. Dále je nezbytné, aby jeho náročnost vzhledem k žákům vyrůstala z náročnosti na vlastní osobu. S tím souvisí také přiměřená sebedůvěra a nepodceňování nebo naopak nepřeceňování žáků. Každý učitel, který se chce stát úspěšných řídicím pracovníkem, musí věřit ve své schopnosti i didaktické dovednosti, aby se mohl seberealizovat. Souhrnně procesy sebepoznání, sebehodnocení a seberealizaci označujeme pojmem sebepojetí. Při tom obvykle rozlišujeme subjektivní, zrcadlové, reálné a ideální já. (Holeček, 2014, s. 19).

#### VZTAH K DRUHÝM

Pro učitele vztah k druhým zahrnuje především vztah k dětem, ke kolegům, k řediteli, rodičům atd. Hlavními předpoklady kladného vztahu k druhým je vzájemné pochopení, upřímné a čestné jednání, přátelskost a vřelost. Zároveň je úkolem učitele vycítit očekávání, snahy a potřeby žáků. Holeček (2014, s. 21) pak hovoří o zajímavé souvislosti: pedagogická praxe ukazuje, že učitelé, kteří se vyznačují silným, kladným citovým vztahem k žákům, mají nižší úroveň sebevědomí, spíše se podceňují. Tento vzájemný vztah (korelace) je nejvyšší u učitelů 1. stupně ZŠ.

Určitá vřelost a kladný vztah k žákům by měly být podle Holečka (2014) samozřejmě zachovány ovšem doprovázeny také určitým stupněm dominance. Ten vychází ze zdravého sebevědomí, odborných a metodických kvalit učitele, jeho projevem je pohotové rozhodování a řešení výchovných i vzdělávacích problémů, schopnost samostatně vést, řídit a kontrolovat. Takový učitel se pak často stává osobním vzorem žáků v nejlepším možném smyslu pro potřeby soudobé společnosti. „Dominance učitele musí být přiměřená (byť nadprůměrná), tj. aby učitel dokázal zároveň vytvářet přátelskou atmosféru, v níž žáci se zájmem spolupracují, bez obav sdělují své názory, nápady, ale i prožívané pocity či kritické připomínky. Příliš vysoká dominance učitele a jeho silná kontrola žáků totiž skutečně působí nepříznivě na jejich vývoj. Může být brzdou pro rozvoj jejich samostatnosti a tvořivosti.“ (Holeček, 2014, s. 22).

V současné době je tato rovnováha mezi kladným vztahem k žákům a určitou dominancí v odborné literatuře vyjádřena tzv. laskavou náročností učitele. Kdy se učitel chová k žákům s úctou a jeho jednání obsahuje pohlazení, ale i potrestání. Měl by se zaměřit na to, aby kritizoval nedostatek vědomostí a odsuzoval nevhodné chování, ale nezraňoval při tom celou osobnost žáka. Musí přesně vědět, co rozvíjet a co potlačit, a ne mít pocit, že podle učitele nestojí za nic. (Holeček, 2014, s. 22).

#### VZTAH K PRÁCI

Zde je zapotřebí jako v každém povolání zodpovědný a svědomitý přístup. Navíc kvalita práce učitelů se odráží na úrovni vzdělání národa a na jeho budoucnosti. Toto povolání je tedy velmi náročné, vyčerpávající, přesto má většina učitelů svou práci ráda. Jako přednost vnímají tvůrčí charakter práce a trvalou spolupráci s mladou generací. (Holeček, 2014, s. 22).

#### VZTAH K HODNOTÁM

Každý z nás tedy i učitel má nějaký vztah k materiálním a duchovním hodnotám. Významné z této oblasti jsou pro žáky postoje jako smysl pro spravedlnost, vztah k přírodě, názor na smysl života a způsob jeho prožívání. Součástí výchovné činnosti učitele je vybavit žáky rozlišováním dobra a zla (svědomím), touhou po lásce či potřebou hledat smysl svého života. Jde také o to, aby se žáci naučili být svobodní do té míry, kdy neomezují svobodu druhého. (Holeček, 2014, s. 23).

Holeček (2014, s. 23) cituje myšlenky Z. Heluse, který upozorňuje na krizi společnosti vědění, kterou již dlouhá léta ve školách budujeme. Škola nám podle něj slouží jen jako „výťah k osobnímu úspěchu“ a žáci jsou vzděláváni, jen když je to ekonomicky výhodné. Edukace se omezuje na předávání vědomostí a trénování dovedností. V důsledku toho tolerujeme amorální chování, podvádění se stává základem pro korupci až po tunelování ve velkém. Prestiž si tak získá ten, který dokáže díky chytrému podvodu stoupat na společenském žebříčku a zažívá tak úspěch. Helus tedy apeluje na učitele, aby se více zaměřili na rozvoj osobnosti žáků v oblasti etické a duchovní.

#### VOLNÍ VLASTNOSTI

Podle Holečka (2014, s. 23) jsou tyto vlastnosti také velice důležité a žáci oceňují zejména sebeovládání, trpělivost, rozhodnost, důslednost, vytrvalost, houževnatost apod.

### 2.1.3 SEBEREGULAČNÍ VLASTNOSTI UČITELE

Předpokladem všech dalších seberegulačních vlastností je sebeuvědomování, díky kterému jedinec vnímá své postavení na světě, v čase, uvědomuje si svůj věk apod.

Dále hovoříme o sebepoznávání, které má pro učitele význam především ten, že úspěšný se stává tehdy, když je spokojený se svým tělem, vzhledem a nachází ve své profesi silnou seberealizaci.

Sebehodnocení se v krajních pólech vyskytuje jako podceňování a přeceňování. Učitelé s nízkým sebevědomím mají sice velmi kladný vztah k dětem, ale obvykle si neudrží kázeň. Naproti tomu ti s vysokým sebevědomím si svou silnou dominancí vytváří negativní atmosféru plnou napětí. Na místě je tedy zdravé sebevědomí a sebekritika, která je nástrojem seberegulace. Na spokojenosti učitele se podílí také víra v úspěch a jeho kladný osobnostní rozvoj, jenž se formuje z reakcí, očekávání a jednání žáků, kolegů, rodičů či nadřízených. (Holeček, 2014, s. 24–25).

„Adekvátní sebepojetí je jedním z důležitých aspektů duševní rovnováhy člověka, vzhledem k tomu, že učitelská profese klade zvýšené nároky na psychickou stabilitu osobnosti učitele, na její odolnost, považujeme dobře zformované sebepojetí za jeden z předpokladů autority a úspěšného působení učitele. Učitelé, kteří mají malou odolnost a nízké sebepojetí, toto nezvládnou, obvykle v této profesi končí, i když mají třeba velice dobré odborné znalosti, dovednosti a jiné ušlechtilé osobnostní vlastnosti.“ (Holeček, 2014, 25).

### 2.1.4 DYNAMICKÉ VLASTNOSTI, TEMPERAMENT UČITELE

#### ZÁKLADNÍ TYPOLOGIE UČITELOVY OSOBNOSTI

Smyslem typologie učitelů je deskripce a schematizování profesní stránky osobnosti učitele za účelem jejího ovlivňování. Osobnost učitele nemusí být typologicky vyhrazena, naopak velmi často může odpovídat charakteristice několika typů najednou. Jednotlivé kategorie z typologií také nezahrnují všechny vlastnosti osobnosti, ale pouze ty dominantní. (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 18).

Dytrtová a Krhutová (2009, s. 18) odkazují na Beneše (2003), Porubskou a Durdiaka (2005), kteří přináší shodný popis dominantních vlastností, které jsou charakteristické pro profesně úspěšnou osobnost učitele. Tento soubor dominantních vlastností je reprezentován

flexibilitou, extroverzí, suverenitou, schopností inovace, samostatností, iniciativou, odolností vůči stresu, organizačními schopnostmi, osobním nadšením a radostí z práce, spolehlivostí, empatií, citlivostí, smyslem pro realitu, dodržováním etických standardů, schopností sebereflexe a posouzením vlastní práce a příjemným zevnějškem.

K těmto vlastnostem autorky dodávají ještě pohled Dvořáčka (2005). Ten mezi předpoklady pro zdárný výkon profese učitele řadí vyrovnanost, emocionální zralost, smysl pro spravedlnost, mravní vyspělost, inteligenci, tvořivost, trpělivost, samostatnost, verbální předpoklady a pozitivní motivaci. (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 18).

#### *KLASICKÁ TYPOLOGIE*

Učitel cholerik je velice pracovitý, aktivní, ze všech typů nejvýkonnější. Flegmatik zase nejtrpělivější a nejvytrvalejší, což jsou vlastnosti nutné k úspěchu v učitelské profesi. Vyhraněný sangvinik má ale z psychologického hlediska mnoho záporných vlastností např. velká lehkomyšlnost, nevytrvalost, povrchnost a nedůslednost, což nemohou být vlastnosti úspěšného učitele. Namísto vyhraněných typů se ale setkáváme spíše s typem převládajícím. V učitelské profesi je velmi důležité zvládnutí emocí, zvláště pak těch negativních, protože těm se ve škole učitel nevyhne. Nejlepší předpoklady k tomu má flegmatik, u kterého city vznikají pomalu a jsou slabé na rozdíl od cholerika. (Holeček, 2014, s. 26–27).

„Obecně ale nelze jednoznačně říci, který typ temperamentu klasické typologie je pro výkon učitelského povolání nejvýhodnější. V různých pedagogických situacích jsou totiž výhodou různé typy. Pro zvládnutí nekázně žáků má vhodnější dispozice trpělivý flegmatik, pro organizování projektových dnů zase cholerik (pro svou aktivitu, pracovitost), funkci třídního učitele obvykle nejlépe zvládá oblíbený sangvinik. S jistotou lze samozřejmě tvrdit, že ideální učitel by měl mít kladné vlastnosti sangvinika, cholerika i flegmatika a neměl by být převládajícím typem temperamentu melancholika. Žáci by totiž mohli využívat jeho zvýšené ohleduplnosti, shovívavosti, ale také jeho plachosti, nepraktičnosti či uzavřenosti.“ (Holeček, 2014, s. 28).

#### *JUNGOVA TYPOLOGIE*

Co se týče extravertů a introvertů poukazuje Holeček (2014, s. 29) na fakt, že dříve se na pedagogických fakultách učil temperament extraverta jako vhodnější typ pro výkon učitelského povolání. Bylo tomu tak proto, že extraverta charakterizujeme jeho dynamismem, tj. snadností v navazování mezilidských kontaktů a zároveň schopností vytvářet uvolněnou atmosféru v nejrůznějších pedagogických situacích. Zároveň se

setkáváme se skutečností narůstající extraverze lidstva obecně. Stinnou stránkou je však nedostatek obsahové hloubky, propracovanosti a samostatnosti poznávání, protože právě tyto vlastnosti se od učitele při jeho přípravě a vzdělávání vyžadují. Po tomto přehodnocení se zdá být nejvhodnější jedinec, který odpovídá středu na pomyslné ose extraverze a introverze.

#### *EYSENCKOVA TYPOLOGIE*

Eysenck dodává k předchozí Jungově typologii osobnostní dimenzi neuroticismu, podle které rozlišujeme labilitu a stabilitu psychiky. Tato typologie se tak stává jedinou, u které můžeme přesně říct, že vhodný je pouze jeden typ a tím je v tomto případě co nejvíce stabilní jedinec. Je to dáno množstvím stresorů, které na učitele ve školním prostředí působí. Stabilní jedinec může některé stresory vnímat jako příjemně vzrušující pocit mírné nejistoty, jako výzvu, dokonce mohou zvyšovat jeho odolnost a mnohdy i mobilizovat k vyššímu výkonu. (Holeček, 2014, s. 29).

#### *TIPOLOGIE I. P. PAVLOVA*

I. P. Pavlov se zaměřil na vlastnosti nervových procesů vzruchu a útlumu. Ideálně by měl učitel vzhledem k náročnosti svého povolání být typem silným, vyrovnaným a pohyblivým. To znamená, že by měl být schopen reagovat správně i na silné podněty (emoce, zážitky), tedy aby byl vzruch a útlum v rovnováze a oba tyto procesy se dokázaly rychle střídát. Což mu umožňuje adekvátně reagovat v pedagogických situacích. (Holeček, 2014, s. 30).

#### DALŠÍ TYPOLOGIE UČITELOVI OSOBNOSTI

U Dyrtrtové a Krhutové (2009, s. 19) se setkáváme s názorem, že tradiční typologie např. Caselmana či Lewina jsou dnes už překonány, protože se v současnosti změnila učitelská role. Zároveň autorky uvádějí soudobé typologie J. Vašutové a J. Prokopa, kteří rozlišují učitele tradicionalisty a chameleony, podle toho, jaký mají postoj ke školské reformě.

#### *TIPOLOGIE G. D. FENSTERMACHERA*

Tato typologie posuzuje vyučovací styl, na jehož základě vyděluje tři typy učitelů, přičemž všechny jsou chápány pozitivně:

1. učitel manažer – efektivita, povzbuzování žáků k učení, systematická organizace a korektní zpětná vazba

2. učitel facilitátor – zaměřenost na žáka, na jeho potřeby a zájmy, individualizace výuky a učení
3. učitel pragmatik – zaměřenost na cíle a dosažení znalostí s jejich aplikací. (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 19).

#### *TYPLOGIE E. LUKA*

E. Luka kategorizuje jednotlivé typy podle pedagogické činnosti učitele. První kritérium je jednání učitele, kdy rozlišujeme bezprostřední typ, který reaguje okamžitě bez promýšlení možných následků a reflexivní typ, který reaguje na základě uvážlivosti a rozvažování. Druhým kritériem je u Luka míra tvořivosti, přičemž rozlišujeme mezi učitelem reproduktivního typu a učitelem typu produktivního, jenž informace samostatně a tvořivě zpracovává, přetváří. (Langová, 1992, s. 23).

Kombinací základních typů vznikají čtyři kategorie:

1. „typ bezprostředně reproduktivní – jedná v nových situacích bez přemýšlení, ale instinktivně správně a pohotově, rozhodnutí zdůvodňuje až dodatečně, poskytuje žákům vědomosti, ale nevede je k samostatné tvůrčí práci, oblíben je spíše u mladších žáků, u těch starších postrádá respekt
2. typ bezprostředně produktivní – pohotový, ale jistější ve svém rozhodování díky osvojení pedagogické teorie, živé a obsáhlé vědomosti, ve výchovně vzdělávacím procesu je úspěšný
3. typ reflexivně reproduktivní – neumí tvořivě využít svých vědomostí, neplodné úvahy bez cíle, nesamostatný a nejistý v nových situacích, práce pedagoga mu činí obtíže a ve svých pedagogických rozhodnutích se často mýlí
4. typ reflexivně produktivní – neadekvátně reaguje, protože nerozumí svým žákům, nerespektuje jejich zvláštnosti a potřeby, na základě svých vědomostí se snaží dojít k výchovně vzdělávacím cílům.“ (Langová, 1992, s.23).

I tato typologie je však schématická a psychologicky hlubší typologii učitelů nalezneme u Ch. Caselmana, která je orientovaná na vztah učitele k žákovi (viz motivace k učitelskému povolání).

### 2.1.5 VÝKONOVÉ VLASTNOSTI UČITELE

Pedagogickou kompetenci učitele kromě rysů jeho osobnosti výrazně ovlivňují také jeho schopnosti. Zejména ty pedagogické, jež se utvářejí na základě vrozených dispozic. K důležitým výkonovým vlastnostem učitele řadíme i jeho profesní znalosti, které v pedagogických situacích propojuje s pedagogickými dovednostmi. Předpokladem k výkonu tohoto povolání je také určitá úroveň inteligence.

Langová (1992, s. 22) s odkazem na V. Ščerbakova řadí mezi pedagogické schopnosti didaktické, konstruktivní, percepční, expresivní, komunikativní, organizační a také schopnost sebereflexe.

Holeček (2014, s. 30–36) hovoří nejprve obecně o inteligenci učitele a poukazuje na to, že vysoký inteligenční kvocient nezaručuje úspěch v učitelském povolání. Inteligenční testy totiž měří abstraktní a konvergentní myšlení, kdežto učitel při své práci využívá zejména praktické, konkrétní a divergentní myšlení. Dále připomíná význam emoční inteligence, jejíž rozvinutost je jednou z hlavních schopností úspěšného učitele. Didaktické schopnosti rozděluje na rozdíl od Langové (1992, s. 22) na pedagogické a psychologické. Z pedagogických zdůrazňuje technickou stránku výuky, přičemž se zaměřuje na problematiku dnešního trendu – interaktivní výuku a upozorňuje na to, že úspěšný učitel musí umět efektivně využívat internet na interaktivní tabuli, musí dokázat vytvořit působivé digitální učební materiály (tzv. DUMy) pro své prezentace výuky (na interaktivní tabuli či dataprojektorech). „Nesmí to ale přehánět, současné děti jsou internetem dostatečně nasyceny ze svých tabletů. Navíc se začínají objevovat úvahy (zatím někdy vědecky nepodložené) o škodlivosti této techniky. Například při power-pointových prezentacích se žákům promítají obvykle skutečně jen hesla, která se mají žáci naučit. Toto zjednodušení pak opravdu může brzdit rozvoj jejich myšlení, chápání textu apod.“ (Holeček, 2014, s. 31).

Díky psychodidaktickým schopnostem může učitel respektovat psychologické zákonitosti učení a dosaženou úroveň žáka nejen v oblasti poznávání, ale také například aktuálně prožívané emoce či stupeň jeho motivace. (Holeček, 2014, s. 32).

Důležitou specifickou schopností, která se silně podílí na úspěšnosti učitele je pedagogický takt. Tímto pojmem označujeme správné, citlivé a pohotové vedení žáků, které přispívá k optimálnímu rozvoji jejich osobnosti. Pedagogický takt je podmíněn empatií, pohotovým rozhodováním, správným reagováním, smyslem pro spravedlnost, zájmem

o žáky, porozuměním, respektem, smyslem pro humor a pedagogickým optimismem. (Holeček, 2014, s. 34).

Stejně jako Langová (1992, s. 22) doplňuje Holeček (2014, s. 34–35) k uvedeným speciálním schopnostem učitele jeho srozumitelné vyjadřování a schopnost sebereflexe. Některé vhodné didaktické dovednosti by se podle něj měly časem proměnit v návyky, aby se vedle učiva dostali do centra pozornosti především žáci a jejich činnosti, způsoby reagování, uvažování, pozornost, zájem, prožívané city atd.

Výkonovými vlastnostmi se dále zabývaly i autorky Dytrtová a Krhutová (2009, s. 44), které se zaměřují na znalosti a pedagogické dovednosti. Dle jejich názoru by měl mít učitel znalosti pedagogické, psychologické, znalosti obecné didaktiky a kurikula, měl by znát sociokulturní kontext a školský systém. Zajisté musí znát své žáky a sám sebe, své dispozice, hodnoty, silné a slabé stránky osobnosti. Na základě těchto znalostí si pak učitel osvojuje dovednosti, které se týkají plánování a přípravy vyučovací jednotky, organizace a realizace vyučování, diagnózy a hodnocení výkonu žáků, ale i vlastní osobnosti.

Jednou z pedagogických dovedností je utváření příznivé pracovní atmosféry, tedy klimatu třídy. Učitelé jsou do jisté míry při interakci se žáky ovlivňováni normami a konvencemi, ale přesto dochází k individualitě prostřednictvím utváření klimatu ve třídě. Jsou učitelé, kteří jsou přísní a častěji kárají, než chválí a naopak, jiný učitel je za každé situace veselý a rád žertuje, ale má problémy s udržením kázně a naplněním vzdělávacích cílů. (Průcha, 2002, s. 52). „Každý učitel tak vytváří v interakci se žáky ve třídě specifické edukační klima (psychosociální a komunikační). Edukační klima je tak především výtvozem učitele, i když samozřejmě v součinnosti se žáky. Dalo by se říci, že pro kvalitu konkrétního učitele je jedním z nejdůležitějších ukazatelů to, jaké klima v jeho třídách existuje.“ (Průcha, 2002, s. 52).

Pedagogické dovednosti jsou cílené činnosti učitele, které jsou nástrojem k řešení pedagogických situací a utvářejí profesní identitu učitele. Za počátek jejich utváření můžeme považovat okamžik rozhodnutí stát se učitelem a formují se buď na základě dědičných dispozic nebo díky kladnému vztahu k učitelskému povolání či vlivem pozitivního vztahu k dětem. Vznikají od prvních zkušeností z náslechu a následně z vlastních pedagogických pokusů, aniž bychom si je uvědomovali, proto je tak důležitá sebereflexe a sebehodnocení, díky nimž si pedagogické dovednosti uvědomujeme a můžeme pracovat na jejich vytváření a rozvoji. (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 45).



Holeček (2014, s. 31) považuje za schopného učitele toho, kdo má předpoklady pracovat kvalitně, zároveň rychle a snadno si osvojí a následně uplatňuje poznatky a dovednosti potřebné pro své povolání. Vedle kladného vztahu k dětem je pro úspěch učitele rozhodující určitý stupeň nadání, talentu k tomuto povolání, který se odráží v didaktických dovednostech, pedagogickém taktu a v kvalitě dalších speciálních schopností učitele. Na základě vrozených vloh pak učitel vlastní činností a výcvikem vytváří a rozvíjí potřebné schopnosti.

Učitel, který utváří bezkonfliktní, pozitivní a pro vývoj žáků stimulující pedagogické situace by měl podle Langové (1992, s. 20–21) mít následující rysy osobnosti:

1. „Vřelost – předpokládající schopnost reflexe potřeb a očekávání žáků. Projevuje se milým, laskavým, přátelským a žáky podporujícím chováním, které vytváří podmínky pro uvolněné, kooperativní vztahy s žáky a žáků mezi sebou a tím i vyšší motivaci k učení.“ Tento rys ovlivňuje spíše žáky s afiliativní motivací, méně pak ty se sebezprosazující.
2. „Integrita osobnosti – projevuje se v emocionální stabilitě učitele, jeho sebedůvěře a sebeocení a v racionálním přístupu k pedagogickým situacím.“
3. „Emocionální stabilita – Učitel s převažujícím pozitivním laděním svých emocí, s přiměřenou intenzitou citů a jejich vzrušivostí, s pocitem psychické pohody, vytváří pro vývoj žáků příznivější ladění školních situací. Sebedůvěra – Významnou vlastností učitele je i adekvátnost jeho sebeocení. Sebedůvěra učitele spojená s přiměřenou ctižádostí, čínorodostí, pocitem síly, energie a optimismu. Racionální, řešící přístup k pedagogickým situacím je daleko příznivější pro bezkonfliktní vývoj pedagogických situací, než přistupuje-li učitel k vzniklým situacím emocionálně a nerealisticky.“
4. „Dynamismus osobnosti – vysoká dynamika průběhu pedagogických situací bohatých na stále se vyvíjející a měnící se interakce mezi učitelem a žáky předpokládá i značný dynamismus jeho osobnosti. Předností je schopnost rychle se adaptovat na situace, tj. schopnost rychle postihnout změny v situaci a pružně se jim přizpůsobit.“
5. „Dominance – předpokladem úspěšnosti každého řídicího pracovníka tedy i učitele, je přiměřený stupeň dominance. Podíl přiměřené dominance učitele v interakci s žáky se jeví jako pozitivní prvek efektivity jeho pedagogického

působení především na základní škole. Zde mají žáci vyšší potřebu být vedeni, mít učitelem jasně zformulované požadavky na svou práci a chování ve třídě a způsob hodnocení. Vysoká dominance učitele a jeho silná kontrola žáků působí nepříznivě na jejich vývoj, protože je brzdou jejich samostatnosti a tvořivosti.“

## 2.2 VÝKON UČITELSKÉ ROLE

Požadavky na učitele jsou se změnou společnosti stále vyšší, už nestačí, aby byl pedagog výborným znalcem svého oboru, dokonce i pokud je zdatným didaktikem, nemusí to pro vykonávání profese stačit. Zvyšují se časové nároky, složitost i různorodost činností, společnost očekává nové vzdělávací strategie a bezesporu mnoho sil musí učitelé věnovat rozvoji neformální autority, protože na tu formální se v dnešním světě nemohou spoléhat. Učitel se stává průvodcem v obrovském množství informací, které si žáci mohou velmi snadno vyhledat, jeho úkolem je naučit žáky informace používat a naučit je myslet v souvislostech. Zároveň nabývají stále většího významu znalosti a dovednosti z oblasti psychologie, speciální pedagogiky, poradenství atd.

„Díky moderním didaktickým technikám, které rychle pronikají do výuky, se také proměňuje funkce učitele ve výuce. Základní role učitele se nemění, pouze se objevují činnosti, které některé z rolí učitele zeslabují nebo naopak zesilují.“ (Holeček, 2014, s. 31).

„Zeslabí se:

- přenášení informací a přímé zprostředkování vědomostí žákům;
- opakování, prohlubování a kontrola žákovských vědomostí a dovedností;
- nudné a rutinní práce spojené s vyučováním.

Zesílí se:

- plánování a příprava vyučovacího procesu;
- analýza učiva a příprava učebního materiálu;
- individuální práce se žáky;
- diagnostikování žákovských výkonů a poradenská služba;
- operace s technickým zařízením a jeho funkce.“ (Holeček, 2014, s. 32).

## 2.3 PROFESNÍ ČINNOSTI UČITELE

Pracovním prostředím je pro učitele škola, v níž dochází k interakci se žáky, s kolegy, s vedením školy a také s rodiči žáků. Náplní práce každého pedagoga je výchova a vzdělávání. Ve vzdělávání jde především o to, aby učitel inicioval a podporoval učení žáků, které je prostředkem pro rozvoj jejich osobnosti v rovině kognitivní, sociálně afektivní a senzomotorické. Mnohdy se pracovní činnost učitele z pohledu veřejnosti zužuje jen na samotné vyučování, ale zapomíná se na to, že výuka ve třídě, je součástí procesu, který zahrnuje také několik hodin každodenních příprav a hodnocení. Další neodmyslitelnou součástí působení učitele na žáky je výchova. Podíl výchovné složky ve výuce během posledních let stále více narůstá a tím, že tvoří základnu pro vzdělávání, musí jí učitelé věnovat stále více pozornosti. Tam, kde jsou výchovné problémy a s nimi spojená nekázeň a nerespektování autority učitele, těžko můžeme didakticky uspokojovat potřeby na vyšší úrovni jako je vzdělávání.

Kromě již zmíněných základních elementů práce učitele, spočívá jeho úloha také v konzultační činnosti. Žákům je k dispozici buď o přestávkách, v konzultačních hodinách anebo při třídnických hodinách. Rodičům poskytuje rady a informace nejčastěji prostřednictvím třídních schůzek. Podílí se také na projektování školních vzdělávacích programů, na administrativní činnosti, na organizaci chodu školy mimo vyučovací hodiny (dozor o přestávkách, suplování, porady, soutěže, akademie, výlety atd.) a neměli bychom opomenout to, že v rámci zkvalitnění svého profesního výkonu se učitel celoživotně vzdělává. (Vašutová, 2007, s. 23–25).

Holeček (2014, s. 13) odkazuje na Čápa (2001), který uvádí, že od učitele se požaduje, aby:

- vychovával, tj. formoval osobnost žáků, spoluutvářel jejich charakter, vůli, postoje, hodnoty, zájmy, seberegulační vlastnosti a temperament. K tomu je zapotřebí, aby sám učitel znal velmi dobře psychiku žáka a uměl používat pedagogicko-psychologické poznatky.
- vyučoval, vzdělával, tj. utvářel klíčové kompetence, řídil osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Což vyžaduje jednak znalost svého oboru, ale především umět znalosti transformovat a vysvětlit.

## 2.4 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE

V poslední době se experti z celého světa zaměřují na kvalitu učitele a jeho výkonu. Je zde snaha definovat profesi učitele, nastavit kritéria jejich kvality, stanovit kvalifikační požadavky, koncipovat nejen přípravné, ale i další vzdělávání a zlepšit společenskou prestiž a sní i finanční ohodnocení. K tomu je zapotřebí stanovit tzv. profesní standard, tedy normativní podobu profesních kompetencí. Kompetence je vymežována jako soubor profesních dispozic a dovedností nutných k vykonávání učitelského povolání. Zahrnuje jak obsahovou složku (znalosti a dovednosti), tak i kompetence komunikativní, řídicí, diagnostické atd., na které je v současnosti kladen důraz. K postupnému formování kompetencí dochází v procesu profesionalizace, který zahrnuje: teoretickou a praktickou přípravu, zkušenosti ze školní praxe, vliv profesního prostředí, reflexi vzdělávací reality (přizpůsobení se změnám a požadavkům), sebereflexi, vlastní příspěvky pro zkvalitnění výchovy a vzdělávání. (Vašutová, 2007, s. 28–34).

### PROFESNÍ STANDARD

„Profesní standard lze považovat za normu, která stanovuje standardní kvality učitele požadované pro výkon učitelské profese.“ (Vašutová, 2002, s. 34). Je vyjádřen prostřednictvím kompetencí, které se ale mohou dále specifikovat nebo se utváří kompetence nadstandardní. V posledních letech se objevilo několik pokusů o formulaci standardu učitelů. Zatímco Vašutová (2007, s. 34–37) uvádí profesní standard, který je tvořen sedmi oblastmi kompetencí. Dnes je předpokladem třístupňový model, zahrnující následující oblasti a kompetence:

#### 1. *Učitel v kontextu svého já*

„Učitel disponuje osobnostními předpoklady a v potřebné míře též odbornými a pedagogickými kvalitami nezbytnými pro úspěšné zvládnutí učitelské profese.

Reflektuje své pedagogické působení, je zodpovědný za svůj profesní rozvoj v oblasti oborově předmětové, pedagogicko-psychologické a manažerské.“ (Bannert, 2013).

Očekávané kompetence:

„Splňuje nároky, které učitelské povolání vyžaduje. Je osobním vzorem svým žákům jako člověk i jako odborník. Plánuje svůj osobní profesní rozvoj se zřetelem k potřebám školy a svým profesním zájmům a rozvíjí své obecné a odborné kompetence ve vztahu

k praxi v oboru. Ve své práci využívá principy reflexivní praxe. Ovládá základní techniky vědecké práce.“ (Bannert, 2013).

### 2. *Učitel v kontextu třídy*

„Učitel systematicky plánuje svou práci se třídou, zohledňuje vzdělávací a výchovné cíle i individuální možnosti a potřeby žáků. Promyšleně používá výukové strategie, které umožňují každému žákovi v rozsahu jeho individuálních možností porozumět učivu, osvojit si žádoucí kompetence a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení. Učitel hodnotí tak, aby žák získal dostatek informací pro své další učení. Vede žáky k odpovědnosti za výsledky svého vzdělávání a výchovy.“ (Bannert, 2013).

Očekávané kompetence:

„Směřuje k výukovým cílům – očekávané výstupy, učivo i kompetenční rozvoj žáků. Využívá metody a formy výuky s důrazem na aktivní učení žáků. Zohledňuje potřeby a možnosti žáků. Hodnocení žákovy práce provádí dle jasných kritérií a vztahuje je k cílům učení a indiv. možnostem žáků. Rozvíjí u žáků dovednosti potřebné k hodnocení vlastní práce i práce ostatních. Vede je k odpovědnosti za průběh a výsledky vlastního učení. Ovlivňuje prostředí pro učení ve třídě a klima třídy.“ (Bannert, 2013).

### 3. *Učitel v kontextu školy*

„Učitel je aktivním členem školního společenství. Spolupodílí se na rozvoji školy a zkvalitňování vzdělávání a výchovy v ní. Přispívá k vytváření pozitivního klimatu a image školy. Je si vědom toho, že je nositelem kultury školy. Vnímá spolupráci s rodiči žáků jako jednu ze základních podmínek pro výsledky učení žáků. Aktivně vyhledává příležitosti pro spolupráci s rodiči, odborníky a dalšími partnery školy s cílem zvýšení kvality učení a výchovy žáků.“ (Bannert, 2013).

Očekávané kompetence:

„Přispívá k vytváření pozitivního sociálního klimatu školy, založeného na vzájemném respektu, sdílení společných profesních hodnot a spolupráci. Dodržuje pravidla profesní etiky. Poskytuje rodičům vhodným způsobem všechny potřebné informace o procesu i výsledcích žákova učení a výchovy. Komunikuje s partnery školy a účelně s nimi spolupracuje.“ (Bannert, 2013).

### 3 ÚSPĚŠNÝ UČITEL

Holeček (2014, s. 87) uvádí: „úspěšný učitel je ten, na kterého rádi vzpomínají žáci v dobrém i po několika letech. Váží si ho nejen jako odborníka, který je něčemu naučil, a zároveň také jako člověka, který je k něčemu vychoval.“

Výzkumy ukázaly, že to nemusí být učitel, který byl oblíbený u všech žáků, stačí, aby pro svůj obor nadchnul několik z nich a ostatním jej nezprotivil. (Holeček, 2014, s. 87).

Úspěšný učitel by měl být zdravý, netrpět profesionální deformací nebo syndromem vyhoření. Jeho práce ho má naplňovat, bavit a tento postoj k předmětu má přenášet na žáky. Kladný vztah k dětem je základní podmínkou. Je však náročný v oblasti vzdělávání a přísný a důsledný ve výchově, čemuž říkáme laskavá náročnost. K utvářející se osobnosti žáka přistupuje s úctou a pomocí kritiky nevhodného chování přispívá k jejímu formování. Nikdy však nezesměšňuje nebo neironizuje celou osobnost. Dále je pro úspěšného učitele charakteristický racionální přístup, emocionální stabilita a zdravé sebevědomí. To, jestli bude učitel dobrým pedagogem, ovlivňuje také školní klima, vlastnosti žáků a různá kombinace vlastností a schopností učitele. Někde je úspěšný učitel vykazující přísnost a jistou míru dominance, jinde se těší oblibě benevolentní a mírný odborník. Nemůžeme proto s jistotou říci, že pokud bude mít jedinec určité vlastnosti, stane se automaticky úspěšným učitelem. (Holeček, 2014, s. 87).

#### 3.1 PODMÍNKY ÚSPĚŠNOSTI UČITELE

Podle Holečka (2014, s. 88) musí učitel pro svůj úspěch splňovat následující čtyři podmínky:

1. mít vědomosti (musí vědět ze své odbornosti, ale i z pedagogiky či psychologie);
2. mít dovednosti a vlastnosti (umět)
3. mít zájem (chtít);
4. mít možnost (moci).

Učitel musí vědět co, jak a proč učit. Základním předpokladem jsou dostatečné znalosti z oboru a jisté nadšení pro vybraná témata. Žáci totiž nastavují učiteli pomyslné zrcadlo a velmi rychle se ukáže, co učitel sám dobře ovládá a co rád učí. Dalším krokem je znalosti umět transformovat a předat vhodným způsobem žákům, což je záležitost ovládnutí

metodiky, didaktiky a tvořivosti učitele. Otázka proč je učitel sice často opomíjená, ale je velmi důležitá a nápomocná, protože kdo ví proč, ví také obvykle jak.

K tomu, aby vykonával dobře svou práci, musí mít rozvinuté určité vlastnosti jako je: plánování a příprava, realizace výuky, řízení výuky, vytváření příznivého klimatu ve třídě, zvládání kázně, hodnocení prospěchu, reflexe vlastní práce a její evaluace. Podrobněji se těmto vlastnostem věnují předchozí kapitoly této práce.

Úspěšný učitel je typický svým pozitivním způsobem myšlení. Jeho víra ve schopnosti žáka a pozitivní očekávání je prokazatelným nástrojem k akceleraci vývoje. K tomu, aby byl učitel úspěšný, musí mít kromě znalostí, dovedností, vlastností a zájmu také příležitost a podmínky, kde bude moct uplatnit své předpoklady k práci. Podmínkami máme na mysli dobré zákony (a jejich prováděcí vyhlášky), učebnice a ostatní pomůcky, vhodné prostory, přiměřené počty žáků ve třídě (pokud možno hodných, dobře motivovaných), bezkonfliktní rodiče, peníze, nikým a ničím nerušený čas na práci, bezproblémový a spokojený vlastní soukromý (rodinný) život a dobré mezilidské vztahy ve sborovně.

Mimo to je jako důležitá podmínka uváděn rozumný a schopný ředitel, který by vytvářel příjemnou pracovní i přátelskou atmosféru a jenž by zároveň dokázal motivovat své podřízené k plnému nasazení. (Holeček, 2014, s. 88–93).

### 3.2 OSOBNOST ÚSPĚŠNÉHO UČITELE

Jednou z předních vlastností úspěšného učitele je bezesporu udržení kázně ve třídě. Což se odvíjí z toho, zda žáci učitele vnímají jako autoritu – silnou osobnost. Pokud tomu tak je, nemá učitel zpravidla problém si kázeň udržet. Mezi autoritou a kázní existuje tedy vztah přímé úměry. Autorita se mimo jiné podílí i na utváření třídního klimatu a na atmosféře pedagogických situací. Není však vždy otázkou moci, odborných či didaktických kvalit, ale stále více je v současnosti žáky respektována autorita vyplývající z osobního kouzla, emocionální inteligence a charismatu. (Holeček, 2014, s. 93–94).

Při jmenování faktorů podílejících se na úspěšnosti učitele bychom neměli opomenout i jeho věk, pohlaví, tělesný vzhled, odborné pedagogicko-psychologické, sociologické, filozofické a všeobecně kulturní znalosti, profesionální dovednosti, životní a pedagogickou orientaci a také aktuální psychický i fyzický stav. Neboť na žáky působí všechny jmenované faktory současně.

K dosažení vzdělávacího cíle nebo k vyřešení pedagogické situace může každý učitel dojít jinou cestou za použití odlišných vlastností a schopností, kterými disponuje nebo za využití různých postupů. Mnohdy tak učitelé s odlišnou osobností dosahují stejného výchovného či vzdělávacího efektu, protože každý z nich může kompenzovat chybějící vlastnost jinou neméně účinnou. Důležité je, aby učitel zůstal sám sebou, nesnažil se příliš apelovat na umělé používání vlastností a dovedností, ale využil svých originálních možností, které jsou pro něho přirozené. Takový učitel, byť má nějaké chyby, je ve svém počínání daleko úspěšnější než učitel, který se za každou cenu snaží být dokonalý. Jednak ho to stojí množství sil a žáci jeho „falešnou roli“ dříve nebo později poznají a přestanou ji respektovat. (Holeček, 2014, s. 94).

Holeček (2014, s. 96) dále odkazuje na Langovou a její kolektiv, který na základě několikaletých výzkumů ukazuje, že k bezkonfliktnímu, pozitivnímu vývoji žáků stimuluji ladění pedagogických situací přispívají rysy osobnosti jako je vřelost, emocionální stabilita, sebedůvěra, racionální přístup, dynamika osobnosti a přiměřený stupeň dominance. Pozitivnější ladění pedagogických situací zajišťuje také tolerantnější a velkorysejší klasifikace, kdy jsou žáci motivováni úkolem a méně známkou. Učitel, který je labilní, pasivní, s nižší důvěrou je přísnější v klasifikaci a oslabuje tím možnost úspěchu žáků.

Žáci mají vůči učitelům nějaká očekávání a nějak své učitele hodnotí. V tomto směru Langová (1992, s. 18) podotýká, že je pro ně klíčové to, jak se k nim učitel chová a jak podporuje a rozvíjí atmosféru pedagogických situací. Jejich názor na ideálního učitele se vlivem věku, zkušeností s výchovně vzdělávacím procesem a v souvislosti s vývojem osobnosti mění. Dle výzkumů, jenž Langová prováděla obsazuje jedno z předních míst požadavků spravedlnost učitele a přátelský postoj. Vyšší stupně škol pak přicházejí s nárokem na důslednost učitelova chování. U hodnocení fyzických vlastností se vykytují rozdíly mezi žáky a žákyněmi, kdy věk, oblékání, chůze, vyjadřovací schopnosti, komunikativní dovednosti, přístupnost a stav učitele jsou středem zájmu především u dívek.

„F. W. Warburton dospěl na základě svých výzkumů k závěru, že pro účinnost pedagogického působení učitele mají význam především tři dimenze jeho osobnosti: inteligence, stabilita a schopnost vytvářet dobré lidské vztahy. Úspěšní učitelé se vyznačovali vyšší úrovní v charakteristikách: objektivita, ochota, přátelskost, citlivost pro interpersonální kontext a kooperace.“ (Langová a kol., 1992, s. 19).



## 4 PŘEDCHOZÍ VÝZKUMY

Fontana (2003, s. 364) ve své knize odkazuje na výzkum Ryanse (1960), který byl uskutečněn v USA. Jeho základem byla Posuzovací stupnice vlastností učitele, která nám přinesla následující zjištění. Úspěšný učitel je vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený. Zároveň Ryans mluví o tom, že důležitost těchto kvalit znatelně klesá s věkem žáků a ti starší jsou tedy tolerantnější k méně úspěšnému učiteli.

Hrubá (2010) nás prostřednictvím článku na Metodickém portále RVP seznamuje s výsledky výzkumu STEM/MARK pro MŠMT z roku 2009.

„Žáci považují ve škole za nejdůležitější spravedlivý přístup učitelů k žákům (95 %), přátelskou atmosféru a vlídné prostředí (93) a odborně připravené učitele (92), vybavení moderní technikou a pomůckami (91), příjemné a hezké prostředí a přitažlivý, zajímavý způsob výuky (90), školu, kde by působili lidsky kvalitní učitelé – osobnosti (87) a přístup učitelů a ředitele k žákům a rodičům by byl partnerský (80). Téměř tři čtvrtiny žáků by uvítaly kázeň ve třídě a kvalitní stravování (74) a schopnost učitelů věnovat se každému žákovi (72). Ideální učitel má podle většiny žáků hluboké znalosti ve svém předmětu, umí dobře vysvětlit látku, má smysl pro humor, je veselý a zábavný, objektivní, spravedlivý a nikomu nenadržuje, používá metody výuky, které žáky vtáhnou, zaujmou, je přátelský a snaží se každému žákovi pomoci k úspěchu. Přísnost a náročnost si třetina žáků s oblíbeným pedagogem nespojuje.“ (Hrubá, 2010).

Psychologický výzkum vztahů žáků k učiteli prováděl také Ďurič a kol. v roce 1967. Autoři uvádějí, že postupem věku vzrůstá u jednotlivých žáků šířka postřehu učitelových vlastností, a to jak kladných, tak záporných. Při výzkumech se soustředili na žáky od 4. třídy základní školy až po absolventy střední školy. Vlastnosti, které žáci uváděli pak rozdělili do tří skupin. Mezi pedagogické vlastnosti řadí ty, které se projevují a uplatňují při výchově a ve vztahu k žákovi. Patří sem starostlivost o žáky, pedagogický takt, výchovné činnosti a třídnictví. Do skupiny didaktických vlastností řadí ty, které se projevují a uplatňují při vyučování: vysvětlování nového učiva, zkoušení, známkování, učitelova náročnost, dosahování vyučovacích výsledků, ovládnutí vyučovaného předmětu a pomoc slabším žákům. Osobnostními vlastnostmi jsou ty, které vypovídají o charakteru, vůli, citu, temperamentu a pracovních návycích, a to jak ve škole, tak mimo školu. Žáci 4. a 5. ročníku základní školy pokládají za dobrého učitele toho, který utváří ve škole příjemné a radostné prostředí, naplněné správnou mírou povinností, je přiměřeně přísný, ale dobrý, má žáky rád

a potkává se s nimi i mimo vyučování, je spravedlivý, ke všem se chová stejně, žáky nebije a nekřičí na ně, umí dobře, zajímavě a srozumitelně vysvětlit novou látku, známkuje spravedlivě a ne příliš přísně, jde mu o to, aby žáky co nejvíce naučil, je veselý, milý, rád žertuje, je klidný a trpělivý. Podle žáků středního věku je dobrý učitel především ten, který umí zajímavě a srozumitelně vysvětlit látku, je spravedlivý a náležitě přísný. Dokáže žáky pochopit a rozumí jim, je optimistický, umí se se žáky zasmát a zažertovat, chová se k nim mile, otevřeně a upřímně, vzbuzuje v nich pocit důvěry, chová se ke všem stejně a má celkově dobrý vztah s mládeží, umí žákům pomoci a poradit, popřípadě objasnit těžší učivo a umí si nenásilnými prostředky udržet disciplínu ve třídě. Podle žáků staršího školního věku má dobrý učitel přátelský přístup k žákům, ale je přísný a umí dobře vysvětlit učební látku. (Ďurič a kol., 1977, s. 559–570).

Holeček (1997) zkonstruoval dotazník Hodnocení učitele žákem, který se zaměřil na žáky 1. ročníku gymnázia a žáky středních škol. Odlišné od ostatních výzkumů je především to, že chtěl od žáků, aby si vzpomněli na učitele, kterého si nejvíce (případně nejméně) váží. Mohl se tak úspěšným učitelem stát i ten, který nebyl v určité době u žáků příliš oblíbený, ale díky němu se něco naučili, nebo se pro ně stal vzorem skrze své chování. Výzkumného šetření se v letech 1989–1996 zúčastnilo 426 studentů středních škol. Holeček opět ve svém výzkumu vychází ze tří oblastí. Prvním hlediskem jsou osobnostní vlastnosti učitele, kam řadíme položky sledující charakter, temperament, vůli, smysl pro spravedlnost apod. Dále posuzujeme didaktické schopnosti a dovednosti učitele, a to především metodickou a odbornou připravenost, úroveň používaných metod a forem výuky, učitelovu schopnost výkladu, jeho zájem o obor, motivaci k práci apod. Úspěšnost učitele je taktéž závislá na pedagogicko-psychologické charakteristice, na které se podílí pedagogický takt, sociálně-psychologické dovednosti, vztah k žákům, systém hodnocení apod. Většinou se tak shoduje s dělením Ďuriče a kol., které ještě rozšiřuje.

Z osobnostních vlastností úspěšného učitele vybrali žáci tyto: vždy dobře upravený, chová se přátelsky, je vždy spravedlivý a nepoužívá žádná vulgární slova. Z didaktických schopností pak přední místa zaujímají tyto vlastnosti: jasný, srozumitelný a přesvědčivý výklad, dokáže nás hodně naučit a vykládá tak, že si můžeme bez obtíží dělat poznámky. Váží si učitele, který má ve třídě dobrou kázeň, klid a pořádek. Z pedagogicko-psychologických charakteristik pak kladně hodnotí učitele, který má radost z úspěchu žáků, oslovuje žáky křestním jménem, udělá si na ně vždy čas, nikoho nezesměšňuje, nedělá

podrazy, při hodinách se často usmívá a vytváří příjemnou atmosféru. Na základě výsledků byly sestaveny normy úspěšného učitele. (Holeček, 1997, s. 198–200).

Dále tato práce čerpá i z výzkumů, které byly provedeny v rámci diplomových či bakalářských prací a staly se jednak inspirací, ale i podnětem ke zpracování těch vlastností, kterým se autorky nevěnovaly. Zároveň můžeme provést srovnání výsledků našeho výzkumu s výzkumy předchozími.

Kovaříková (2012) ve své diplomové práci předkládá výzkum týkající se obrazu ideálního učitele. Pro sběr dat zvolila techniku analýzy žákovských prací ve čtvrtém ročníku nižšího stupně gymnázia. Žáci měli postupně zaujmout stanovisko k existenci ideálního učitele, k jeho stáří, pohlaví a vzhledu, dále k osobnostním vlastnostem a pedagogickým dovednostem a popisovali také jaký vztah by měl učitel se žáky mít. Ze slohových prací 27 respondentů zjistila následující údaje. Velká část z nich se s ideálním učitelem nikdy nesetkala a jsou přesvědčeni o tom, že ideální učitel neexistuje. Co se týče stáří, pohlaví a vzhledu většina žáků by chtěla, aby je vyučovali mladí a pohlední učitelé, přičemž nepovažují za důležité, zda se jedná o muže, nebo o ženu. Více než třetina žáků si představují ideálního učitele jako veselého, vtipného, se smyslem pro humor, který nezkaží žádnou legraci. Ve slohových pracích se pak lišil názor na přísnost, kdy jedni přísnost oceňovali a druzí ji hodnotili negativně. Za důležité považují, aby učitel nikomu nenadržoval a byl spravedlivý, nejen při hodnocení. V několika úvahách se studenti věnují autoritě učitele, přičemž jsou si vědomi rozdílu mezi formální a přirozenou formou autority. Říkají, že přirozená autorita je velmi důležitá, protože může učiteli usnadnit vzdělávání i výchovu žáků. Význam žáci přikládají i vlastnostem jako je: aktivní nasazení, zaujetí, pozitivní ladění, nestrojenost, přirozenost a charisma. Z pedagogických dovedností předpokládají žáci u ideálního učitele schopnost srozumitelně předat vědomosti, chtějí, aby učitel uměl ozvláštnit výuku a vytvářel pozitivní a podnětné prostředí. Přáli by si také méně domácích úkolů a minimum zkoušení, zejména toho ústního. Oceňují učitele, který má k žákům osobní vztah, je chápavý, můžou se mu svěřit se svými problémy a on jim v takovém případě nabídne pomoc. Dalším významným a často zmiňovaným aspektem ve vztahu učitele k žákům byla i tolerance, ohleduplnost a vzájemná úcta.

Mrázková (2015) vytvořila bakalářskou práci na téma Představa studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli, jejíž součástí je i průzkumné šetření. Ke zjištění představy využila metodu dotazníku, který vyplnilo 120 žáků. Při sestavování souboru vybraných vlastností a kompetencí vycházela ze tří oblastí dle koncepce Holečka (1997). První dimenzi

tvorily osobnostní vlastnosti, druhou didaktické schopnosti a dovednosti a třetí pak pedagogicko-psychologické charakteristiky. Tato koncepce se objevuje i ve výzkumu této diplomové práce a může nám tedy sloužit pro porovnání. Autorka na rozdíl od nás zkoumala jen jednu věkovou kategorii a srovnává tak mezi sebou pouze hodnocení dívek a chlapců. U osobnostních vlastností se výsledky chlapců a dívek shodují. Žáci považují za nejdůležitější spravedlnost, dále pak trpělivost a rozhodnost. Z didaktických schopností a dovedností obsadily u dívek první tři příčky schopnost vysvětlit učivo, zaujmout studenty při výuce a udržet kázeň ve třídě. Chlapci preferují více než udržení kázně odbornost v předmětu, který učitel vyučuje. Srovnáme-li pedagogicko-psychologickou charakteristiku z pohledu dívek a chlapců liší se jejich volba třetí nejdůležitější vlastnosti. Dívky vybíraly důvěryhodnost, zatímco chlapci schopnost probudit zájem o vyučovaný předmět.

Tománková (2008) se opět zabývá tematikou ideálního učitele prostřednictvím dotazníku. Výzkumný vzorek tvořilo 40 žáků druhého stupně základní školy. Vzhledem k tomu, že dotazník obsahoval větší množství otázek týkajících se jednotlivých vlastností, nechceme výsledky nijak zjednodušovat, aby nedošlo ke zkreslení a citujeme tedy shrnutí autorky:

„Mělo by se jednat spíše o mladou ženu než muže, štíhlé středně vysoké postavy, která se obléká podle poslední módy a většinou volí sportovní styl oblékání. Po třídě se pohybuje sebejistě a uvolněně. Je usměvavá a optimistická. Mluví pomalu, ale energicky, silným hlasem. Nemá žádné vady výslovnosti. Měla by mít vysokoškolské vzdělání, nadprůměrnou inteligenci i nadprůměrné znalosti z předmětu, který vyučuje. Také její tvůrčí myšlení by mělo být nadprůměrné. Naopak smysl pro pořádek, odpovědnost a sebevědomí by měla mít průměrné. Důležitý je přísný, ale kamarádský přístup k žákům, jejich objektivní hodnocení, schopnost poradit a pomoci. Žáci si cení učitelčina smyslu pro humor, rozhodnosti, cílevědomosti. Jsou rádi chváleni a povzbuzováni. Rádi s učitelkou diskutují. Velice ocení, když v hodinách panuje klid, pořádek a když jsou nezbední žáci uklidněni. Velmi důležitá je pro ně dochvilnost pedagožky. Nestrpí, aby někteří žáci ve třídě byli učitelkou přehlíženi, popřípadě ponižováni.“

Palečková (2013) použila ve své diplomové práci dotazník sestavený Holečkem (1997) Hodnocení učitele žákem, který zkoumá osobnost učitele ze tří oblastí: osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky. Obraz o učiteli dohromady utvořilo 151 žáků střední školy. Z toho 72 žáků hodnotilo úspěšného učitele a 79 žáků neúspěšného učitele. Úkolem pro žáky bylo vybavit si a popsat pomocí

předem daných tvrzení učitele, kterého si nejvíce nebo nejméně váží. Uvedeme vždy první tři vlastnosti z každé oblasti. Z osobnostních vlastností si žáci nejvíce váží učitele, který: je vždy spravedlivý při hodnocení našich výkonů, s přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný a chová se k nám přátelsky. Z didaktických schopností obsadil první příčky učitel, který: vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přehledně, dokáže žáky ze svého předmětu hodně naučit, neučí nudně a má smysl pro humor. V pedagogicko-psychologických charakteristikách uspěl učitel, který: většinu z žáků oslovuje křestním jménem, si udělá na žáky vždy čas, když ho požádají o radu a vytváří při hodinách příjemnou atmosféru. Autorka zároveň porovnávala výsledky svého výzkumu s výzkumem prováděným Holečkem, které od sebe dělí dvacet let. Změna se projevila v nárocích na přísnost a autoritu učitele, kdy dnes žáci podle Palečkové preferují učitele méně přísného a méně autoritativního. Žáci se v současné době chtějí mnohem více podílet na výuce, a ne být pouhými příjemci informací.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 CÍLE VÝZKUMU

Hlavním cílem praktické části je zjistit názory žáků na vlastnosti ideálního učitele, a to jak kvantitativní, tak kvalitativní metodou. Dotazníkové šetření a rozhovor se uskutečnily na školách v Jihočeském kraji. Přínosem výzkumu je především jeho zaměření na názor žáků. Vlastnosti úspěšného nebo ideálního učitele jsou sice popsány v několika publikacích, ale vždy z pohledu odborníků, ojediněle se setkáme s poznatky, které jsou založené na tom, jaké vlastnosti preferují u učitele sami žáci.

Položili jsme si následující základní výzkumnou otázku:

- Jaký by měl být ideální učitel z pohledu žáků různých věkových kategorií?

Tuto otázku pak ještě upřesňují otázky dílčí:

- Které vlastnosti jsou nejčastěji uváděny jako důležité a žádoucí?
- Které vlastnosti žáci naopak vnímají jako méně důležité?
- Které vlastnosti jsou naopak žáky uváděna jako nežádoucí?
- V čem se liší pohled žáků 7.ročníku základní školy a 2.ročníku střední školy na ideálního učitele?

Zároveň nás zajímalo, zda se žáci během své školní docházky s ideálním učitelem setkali a zda to bylo v minulosti, nebo se s takovým učitelem setkávají právě teď. Také se dozvíme, zda to byl ojedinělý případ, nebo je více učitelů, kteří jsou na konkrétní škole považováni za ideální.

## 6 PŘÍPRAVA A REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumu předcházela pilotáž, při které došlo k seznámení s prostředím, s učiteli, částečně se žáky, s předchozími výzkumy a s odbornými publikacemi na toto téma. Následovalo představení výzkumu ředitelům školy. Bylo jim sděleno, že získaná data budou použita jako součást diplomové práce, ale poslouží také k seberozvoji autorky s ohledem na budoucí povolání. Navíc tyto výsledky mohou být přínosem i pro učitele, kteří ve zkoumaných třídách učí.

Na střední škole jsme o této problematice diskutovali při hodinách psychologie a sami žáci uváděli možnost, se k této otázce vyjádřit, jako velmi důležitou. Mají prý totiž pocit, že se na jejich názor nikdo z učitelů nezeptá, protože se obávají negativní zpětné vazby. Žáci si proto dali za cíl prostřednictvím dotazníku sdělit učitelům, že se chtějí učit, ale tak aby učitel respektoval jejich tempo, znalosti a uměl vyučovací hodinu udělat zajímavou, pestrou a podnětnou.

Na základní škole byla žákům po představení výzkumu položena otázka: Myslíte si, že je to důležité, aby učitelé věděli, jací by podle Vás měli být? Na to většina odpověděla ano a několik žáků se ptalo, zda si z jejich odpovědí vezmeme příklad a budeme tak učit. Což ukazuje, že pokud žáci vidí konkrétní smysl, proč dotazník vyplňují, jsou motivovaní a vyplní jej pravdivě, bez vynechaných míst, nebo bez vpisování nevhodných vzkazů.

Při výběru školy, na které byl proveden výzkum hrála roli dostupnost, kontakty a také předpoklad, že nebude problém zde výzkum uskutečnit. Na obou školách jsme nejprve kontaktovali vedení a seznámili je jak s dotazníkem, tak i s rozhovorem.

Základní škola byla zvolena v místě bydliště a autorka této práce ji jako žákyně několikrát reprezentovala při školních olympiádách. Přesto se nejednalo o příliš vřelé přijetí. Stanovisko ředitele bylo takové, že výzkum škola umožňuje jen bývalým žákům a nesmí to nijak omezovat výuku učitele, protože kvůli vyplňování různých dotazníků se už skoro vůbec neučí. K předání instrukcí byla ředitelem určena velká přestávka, což bohužel nebylo možné organizačně zvládnout, neboť žáci o velké přestávce nebyli ve třídě přítomni. K předání tedy došlo až na začátku hodiny a s upozorněním ředitele, aby vše proběhlo rychle a učitel mohl pokračovat ve své výuce. Nepřipadalo tedy v úvahu, aby žáci dotazníky vyplnili při hodině. Jejich odpovědi jsme si mohli kvůli školní akademii a ředitelskému volnu vybrat až po týdnu. To mělo bezesporu vliv na to, že 8 dotazníků žáci neodevzdali.

Jediný učitel pak ve své třídě dotazníky s dětmi při vyučování vyplnil, vybral a odnesl k řediteli. Ve zbylých případech jsem si je vybrali od žáků během velké přestávky.

Vedle kvantitativní metody dotazníku byl zařazen pro hlubší pochopení názorů ještě doplňující rozhovor. Žáci měli prostor k tomu, aby některé své odpovědi mohli lépe vysvětlit a vyjádřit se podrobněji než v dotazníku. Tak jsme získali i konkrétnější představu očima žáků o učitelích. Rozhovor jsme ale nemohli uskutečnit ve škole, tudíž jsme díky kontaktům mladšího sourozence pozvali tři žáky sedmého ročníku domů, aby mohl být rozhovor vůbec proveden. Jednalo se o žáky stejné školy, a tak byl rozhovor skutečně prohlubující metodou a potvrdil některé odpovědi z dotazníku.

Spolupráce se střední školou byla umožněna díky vykonávání souvislé pedagogické praxe. Ředitel střední zdravotnické školy po prostudování dotazníku a otázek k rozhovoru řekl svůj názor, který byl poněkud překvapivý, ale zároveň motivační k provedení výzkumu. Podle něj bychom měli pohled na ideálního učitele zkoumat až ve čtvrtém ročníku střední školy a nejlépe na vysoké škole, protože až tam dokáží studenti objektivně posoudit, jaký by učitel měl být, kdežto na střední škole ví prý jen to, že se nechtějí učit. Cílem tedy mimo jiné bylo ukázat řediteli výsledky jeho žáků a seznámit ho s tím, že žáci druhého ročníku už umí vyjádřit svůj názor na ideálního učitele a mají odlišné požadavky, než se domnívá. Provedení výzkumu bylo na střední škole díky spolupráci s vyučující psychologie mnohem snazší. Polovinu dotazníků z celkového počtu (tedy jedna třída 2. ročníku) mohli žáci vyplnit při vyučovací hodině psychologie, jejíž část učitelka k této činnosti věnovala. Tím byl zajištěn i dostatek času k udělení instrukcí a k přiblížení jednotlivých vlastností. Vyplňování se obešlo bez problémů, jediná žákyně pak potřebovala vysvětlit, co to znamená, když si učitel umí udržet kázeň. Po vyplnění měli žáci prostor na náměty, které vlastnosti jim v dotazníku chyběly, ke kterým by se chtěli ještě vyjádřit, případně mohli říct svůj návrh na změnu. Několik žákyň se přihlásilo s připomínkou, že by se ještě mohla objevit otázka na vzhled učitele. Neboť byla taková otázka součástí rozhovoru, byly tyto žákyně vybrány k jeho realizaci. Druhou polovinu dotazníků vyučující psychologie předala k vyplnění do třídy své kolegyně, kterou jsme seznámili s instrukcemi. Rozhovor se uskutečnil po týdnu od vyplňování dotazníku v konzultační místnosti, kdy byly tři žákyně uvolněny na jednu vyučovací hodinu z výuky psychologie.



## 7 METODIKA VÝZKUMU

Výzkum se uskutečnil v březnu 2017, kdy bylo odpovězeno na výzkumné otázky prostřednictvím dotazníku a rozhovoru. Základem se stal deskriptivní výzkumný problém, který popisuje stav vlastností úspěšného (ideálního) učitele, tak jak je vnímají žáci 7. ročníku základní školy a žáci 2. ročníku střední školy.

Při sestavování dotazníku a rozhovoru jsme vycházeli z rozdělení, které využívají autoři výzkumů na toto téma, abychom mohli porovnat výsledky. Jedná se o tři oblasti, které se pojí s osobností učitele a zahrnují: osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky. Z této koncepce vychází při svých výzkumech jednak Ďurič a kol. (1977), ale i dotazník Holečka (1997) s názvem Hodnocení učitele žákem.

### DOTAZNÍK

Jedná se o dotazník vlastní konstrukce (viz přílohová strana č. I – VI), jehož otázky byly vybrány podle znalostí získaných z odborných publikací a inspiračním zdrojem byl především Holečkův dotazník Hodnocení učitele žákem. Došlo k jeho modifikaci, k přidání, a naopak vynechání některých vlastností. Na rozdíl od Holečka nebylo použito tvrzení, ale název či popis vlastnosti učitele. U Holečka je navíc předmětem zkoumání i neúspěšný učitel. Vedle škálovaných otázek jsme přidali šest uzavřených a dvě otevřené. V celém dotazníku jsou zastoupeny ty prvky, u kterých zjistíme odpověď výběrem z možností. Tyto důležité prvky jsou zastoupeny proporcionálně. Další z nich zkoumá rozhovor.

V dotazníku se objevují otázky otevřené (1 a 9), uzavřené (2,3,4,5,6 a 7) a otázka č. 8 obsahuje 30 škálovaných položek. Celkem je dotazník sestaven z 37 otázek.

Co se týče výstavby dotazníku, v jeho úvodu se žák seznámí s autorem, účelem a je obeznámen s tím, že se jedná o zcela anonymní dotazníkové šetření, takže se učitelé nedozví odpovědi jednotlivých žáků. To přispělo k pravdivějším odpovědím a žáci se nemuseli bát vyjádřit i k nežádoucím vlastnostem učitelů.

Vlastní dotazník by se dal rozdělit na tři části. První tři otázky jsou zcela obecné, respondenti v nich uvádějí svůj věk, pohlaví a stupeň vzdělání.

Prostřednictvím druhé části (otázky č. 4,5,6,7 a 9) jsme získali odpovědi na dílčí výzkumné otázky: Setkali jste se v průběhu své školní docházky s někým, koho považujete za ideálního učitele? Je některý učitel na Vaší škole podle Vás ideální? Zakroužkujte jeden

výčet vlastností, který nejvíce odpovídá ideálnímu učiteli. Jaká metoda by podle Vás měla ve vyučovacích hodinách převažovat? Uveďte vlastnost, která je pro Vás nepřijatelná.

Závěr dotazníku tvoří soubor 30 vlastností (viz tabulka č. 1), u kterých se má žák rozhodnout, zda jsou pro něho u učitele důležité, či nikoliv. Vlastnosti vycházejí z poznatků teoretické části, kde práce pojednává o osobnosti učitele. Je zřejmé, že se jedná pouze o výběr, a to především kvůli náročnosti na vyplňování dotazníku. Ke každé vlastnosti náleží intervalová čtyřstupňová škála, která je opatřena slovním popisem. Zcela záměrně byla vynechána možnost nevím, nebo nemůžu se rozhodnout, protože hrozilo, že by tak žáci často odpovídali a nedostali bychom konkrétní výsledky.

Na základní škole byla předložena upravená varianta dotazníku, kdy jsme žákům jednotlivé pojmy, označující vlastnosti učitele, podrobněji vysvětlili (viz přílohová strana č. I – III).

Tabulka 1 - Vybrané vlastnosti učitele

	<i>Osobnostní vlastnosti</i>	<i>Didaktické schopnosti a dovednosti</i>	<i>Pedagogicko-psychologické charakteristiky</i>
1	sebevědomý	tvořivý	utváří pozitivní atmosféru ve třídě
2	přiměřeně náročný	používá interaktivní tabuli nebo prezentace	vyžaduje od žáků zpětnou vazbu
3	zodpovědný	používá při výuce internet	využívá pochvaly více než tresty
4	trpělivý	má dobré organizační schopnosti	zajímá se o zájmy žáků
5	klidný, dokáže se ovládat	umí pracovat se svým hlasem	chová se k žákům s úctou
6	umí přiznat chybu	umí si udržet pozornost	ochotný poradit pomocí
7	aktivní	při hodině střídá činnosti	raduje se z úspěchů žáků
8	optimistický	učivo jasně a srozumitelně vysvětluje	probouzí zájem o předmět
9	spravedlivý	umí si udržet kázeň	žáky nezesměšňuje
10	přísný	vyučuje s nadšením	chová se ke všem žákům podobně

## ROZHOVOR

Kvalitativní metodu rozhovoru jsme zvolili proto, abychom lépe a hlouběji porozuměli zkoumanému jevu, tedy představě o ideálním učiteli. Žáci mohli sami jmenovat a vyzdvihnout některé vlastnosti, aniž by byli ovlivněni nabízenými možnostmi. Mohli také uvádět různé souvislosti a příčiny. Zároveň rozhovor dával možnost vyjádřit se i k dalším aspektům učitelovy osobnosti. Odpovědi byly zaznamenány po domluvě s vedením školy pouze písemně.

Základem polostrukturovaného rozhovoru bylo celkem 8 otevřených a polouzavřených otázek. Přičemž první a šestá otázka měly zároveň kontrolní funkci, protože se pomocí jiné formulace dotazovaly na stejný jev jako dotazník. Další otázky byly pokládány v reakci na odpovědi žáků.

1. Vyberte si nějakého oblíbeného učitele a řekněte mi, proč je pro Vás právě on tím oblíbeným?
2. Co Vám na ostatních učitelích vadí?
3. Jste raději, když Vás učí žena nebo muž a proč?
4. Je ideální mladší nebo starší učitel? Jaké mají obě možnosti výhody a nevýhody?
5. Je pro Vás důležité, jak se učitel obléká a jak vypadá? Ovlivňuje to Váš přístup k výuce?
6. Jak by měla vypadat vyučovací hodina ideálního učitele?
7. Jak často a jakým způsobem by měl učitel prověřovat vědomosti? (písemné, ústní zkoušení)
8. Jak by měl učitel hodnotit? (známkou, slovně, kombinace známky s komentářem)

## VÝZKUMNÝ SOUBOR

Při volbě výzkumného souboru jsme vzhledem k povaze práce provedli stratifikovaný výběr podle věkového hlediska žáků. Na otázky v dotazníku odpovídali žáci tří tříd 7. ročníku Základní školy v Trhových Svinech a žáci dvou tříd 2. ročníku Střední zdravotnické školy v Českých Budějovicích. Tedy celkem 100 žáků ze dvou škol v Jihočeském kraji.

Žáci 7. třídy základní školy se právě nacházejí v období pubescence, která je charakterizována jako nejkritičtější a nejdynamičtější období v lidském životě. Probíhá zde

řada biologických i psychických změn. Počátek je dán změnami v pohlavních funkcích a za konec tohoto období považujeme plnou pohlavní zralost. Dochází zde však k mnoha interindividuálním a intersexuálním odlišnostem. U pubescenta se objevuje nový způsob myšlení (formálně logické), který se projevuje v kritickém posuzování a hodnocení světa i sebe sama. Setkáme se zde s hyperkritičností a pubertálním radikalismem (snaha mnohé změnit, odpor proti kompromisům). Hormonální změny jsou odpovědné za emoční labilitu, konflikty a afekty, proto používáme označení období druhého vzdoru. (Hříchová, Miňhová, Novotná, 2004, s. 52–55).

„Pro pubescenta je charakteristický důraz na uvažování o mnoha různých možnostech. Pubescent uvažuje, jak jinak by situace mohla vypadat, v čem by se mohla změnit. Zde je důvod jeho zvýšené kritičnosti (i sebekritičnosti) a impuls k hledání lepší varianty, než je ta současná. Je to také důvod k tlaku na jiné lidi, aby se i oni chovali a uvažovali jinak.“ (Vágnerová, 2000, s. 217).

„Pro dospívající je důležitá sebeúcta, která bývá v tomto období labilní a zranitelná. Pubescent odmítá podřízenou roli, je k dospělým netolerantní. Větší nápor nejasného a nesrozumitelného učiva je odmítán, protože posiluje osobní nejistotu. Kritika učitele je zcela přirozeným projevem nových kompetencí pubescenta, který už neakceptuje pouhou formální autoritu. Nadřazená role učitele přestává být tabuizována. Starší žák přijímá jen to, co mu imponuje a čeho si váží. Pokud učitele akceptuje, děje se tak na základě jeho vlastností a chování, a nikoliv proto, že je jeho autorita potvrzena institucionálně. Smysl role učitele je z pohledu pubescenta dán především jeho vztahem k výuce. Za podstatnou složku učitelovi profesní kompetence považují schopnost vysvětlit látku (to znamená usnadnit orientaci a snížit nejistotu, která by byla dána nakupením nesrozumitelného učiva). Pubescent trvá na rigidním dodržování pravidel a na spravedlnosti. Pubescenti oceňují učitele, který nezdůrazňuje svou nadřazenost a autoritu. To znamená, že jsou rádi, když je učitel bere alespoň do určité míry jako rovnocenné bytosti. Dalším důležitým znakem učitelova chování, které by uspokojovalo potřebu jistoty pubescentů je jeho stabilita. (Vágnerová, 2000, s. 225–237).

Žáci 2. ročníku střední školy reprezentují adolescenci. Zde na rozdíl od pubescence dochází ke stabilizaci fyzického a psychického vývoje. V adolescentním období se završuje rozvoj identity dospívajícího.

„Pro adolescenta je např. snazší požadavky prezentované školou pasivně akceptovat, než se snažit hledat jejich smysl. Student, který se snaží polemizovat s učiteli, bývá pod větším tlakem. Kritičnost adolescentů i jejich menší ochota ke kompromisům a konformitě není dána jen vývojovými změnami, ale bývá i sociálně podmíněna. Role studenta nebo učně nepředstavuje takové postavení, které by vyžadovalo zvláště vysokou konformitu. Dokud si jedinec nezíská významnější sociální roli, je do určité míry divákem, který může poukazovat na negativní stránky společnosti (resp. školy). Vztah ke škole lze interpretovat jako transformovaný vztah k celé společnosti.“ (Vágnerová, 2000, s. 253–297).

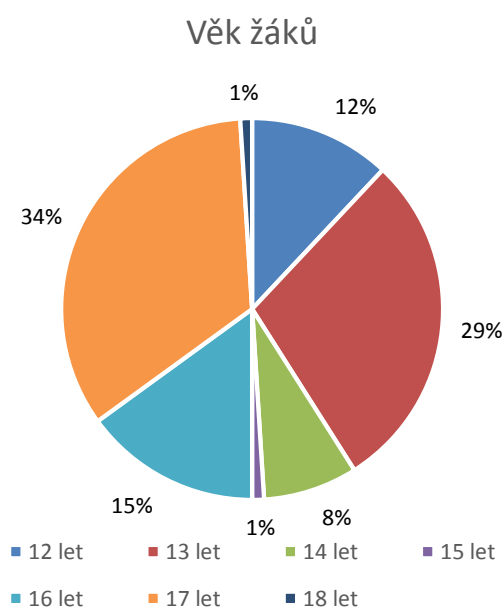
## 8 ANALÝZA VÝSLEDKŮ

Při analýze výsledků bylo použito programu Word a Excel. Odpovědi na jednotlivé otázky byly zpracovány do přehledných grafů (koláčové, sloupcové) a tabulek. Většina z nich je zakomponována přímo do textu, pouze rozsáhlé tabulky, vztahující se k 8. otázce (jednotlivé odpovědi žáků) z dotazníku, jsou součástí příloh této práce (přílohová strana č. VII – VIII). Ze statistických metod bylo využito aritmetického průměru a směrodatné odchylky, které byly vypočteny zvlášť pro skupinu žáků základní školy a zvlášť pro skupinu žáků střední školy. Každá vlastnost je vyhodnocena jednak vzhledem k celkovému umístění, ale je posouzena i ze tří zkoumaných oblastí (osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky), kdy tabulkou reflektujeme pořadí.

### 8.1 DOTAZNÍK

#### OTÁZKA Č. 1: VĚK ŽÁKŮ

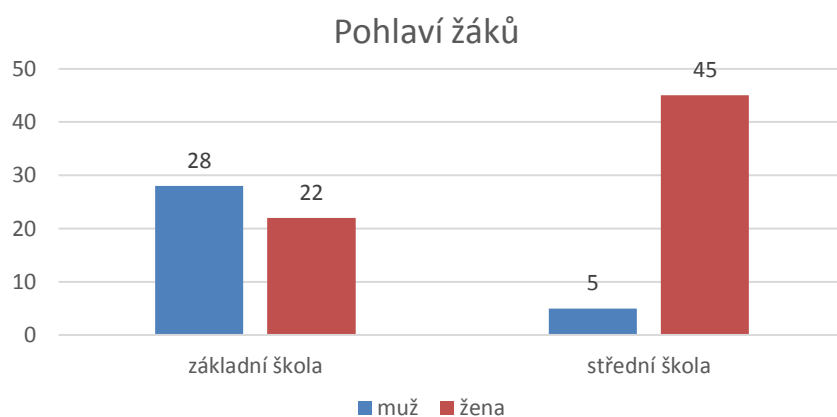
První položka dotazníku nám zobrazuje, že dotazník vyplnili žáci ve věku od 12 do 18 let. Nejpočetněji byla zastoupena věková kategorie 13 a 17 let.



Graf 1 - Věk žáků

*OTÁZKA Č. 2: POHLAVÍ ŽÁKŮ*

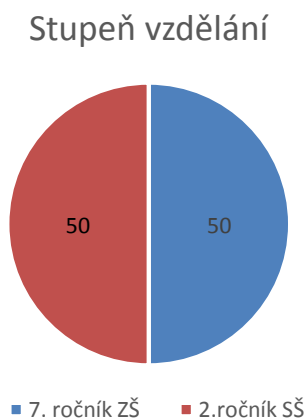
Dle analýzy druhé otázky na dotazník odpovídalo 22 žáků a 28 žáků ze základní školy a 45 žáků a 5 žáků ze střední školy. Početní převaha žáků na střední škole je dána zaměřením – střední zdravotnická škola.



Graf 2 - Pohlaví žáků

*OTÁZKA Č. 3: DOSAŽENÝ STUPEŇ VZDĚLÁNÍ*

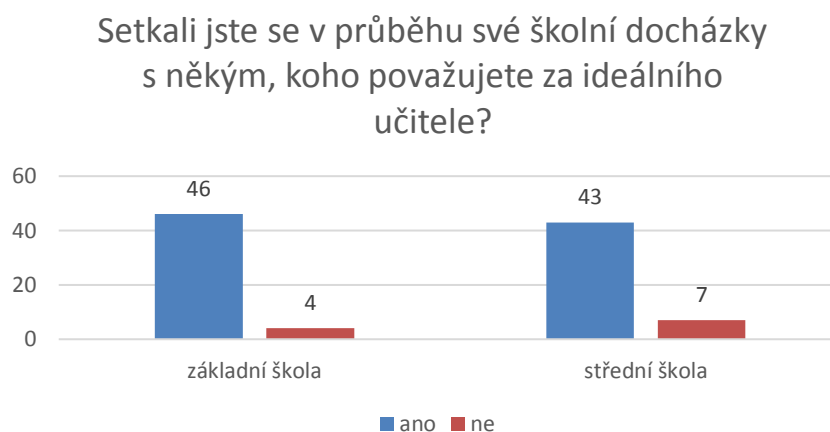
Tato otázka je zařazená jako kontrolní a doplňuje hledisko věku. Předem na ní byla známa odpověď, protože bylo vybráno 50 žáků základní a 50 žáků střední školy. Sloužila i k přehledu návratnosti dotazníků z konkrétního stupně školy.



Graf 3 - Stupeň vzdělání

*OTÁZKA Č. 4: SETKALI JSTE SE V PRŮBĚHU SVÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY S NĚKÝM, KOHO POVAŽUJETE ZA IDEÁLNÍHO UČITELE?*

Graf č. 4 znázorňuje, že 92 % žáků základní školy se už během své školní docházky setkala s ideálním učitelem. Velmi podobné výsledky jsme získali na střední škole, kde se s ideálním učitelem setkalo 86 % žáků. Došli jsme tedy k opačnému výsledku než Kovaříková (2012), která ze slohových prací zjistila, že velká část respondentů se s ideálním učitelem nikdy nesetkala.

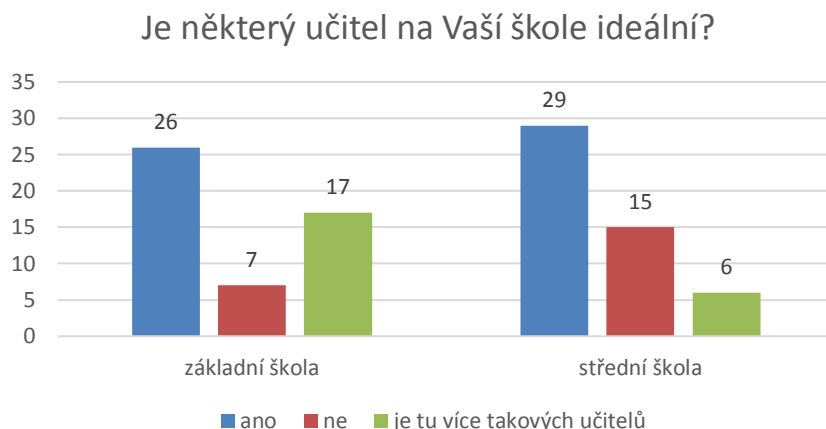


Graf 4 - Setkání s ideálním učitelem

*OTÁZKA Č. 5: JE NĚKTERÝ UČITEL NA VAŠÍ ŠKOLE IDEÁLNÍ?*

Pomocí této otázky jsme dostali informace, zda se s ideálním učitelem setkali na základní nebo na střední škole a zda je to jediný učitel, nebo je takových ideálních učitelů na škole víc. Na základní škole má aktuálně ideálního učitele 26 žáků, 7 žáků se s ideálním učitelem nikdy nesetkalo, ale pozitivní je, že 17 jich hodnotí více učitelů na škole jako ideální. Na střední škole se s ideálním učitelem setkává 29 žáků. Pouze 15 respondentů nepovažuje nikoho z učitelů střední školy za ideálního, ale 9 z nich se s takovým učitelem setkalo na základní škole. Dle 6 žáků střední školy je na jejich škole více ideálních učitelů.



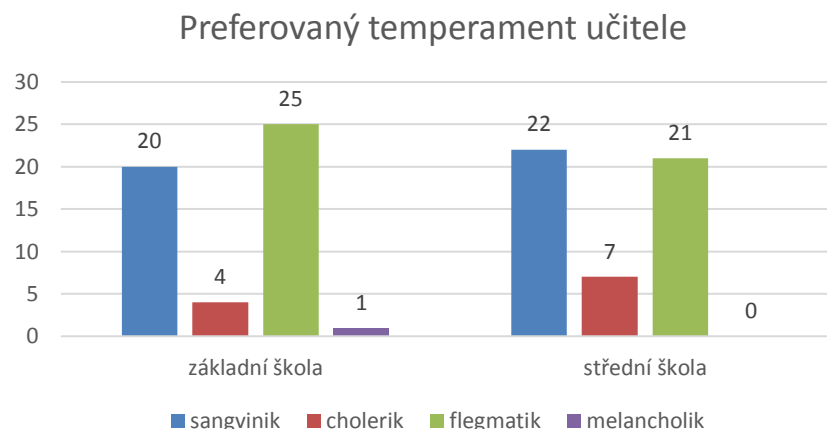


Graf 5 - Ideální učitel na Vaší škole

*OTÁZKA Č. 6: ZAKROUŽKUJTE JEDEN VÝČET VLASTNOSTÍ, KTERÝ NEJVÍCE ODPOVÍDÁ IDEÁLNÍMU UČITELI.*

Graf č. 6 vyhodnocuje, který typ temperamentu žáci u učitele preferují. Záměrně jsme jim nepoložili otázku v podobě: Jaký typ temperamentu u učitele preferujete? ale místo toho jsme uvedli výčet vlastností, který jednotlivé temperamentové typy vystihuje. Předěšili jsme tak zkresleným výsledkům, protože žáci mají mnohdy o jednotlivých typech špatnou představu a jistě by se většina z nich kvůli tomu rozhodla jinak. Respondenti z druhého ročníku střední školy ve 22 případech zvolili sangvinika, v 21 případech flegmatika a v 7 případech cholerika. Melancholika neuvedl nikdo z nich. V sedmém ročníku základní školy chce nejvíce žáků flegmatika (25), velká část také sangvinika (20), pouze 4 žáci cholerika a jediný žák uvedl, že ideální učitel by měl mít vlastnosti melancholika.

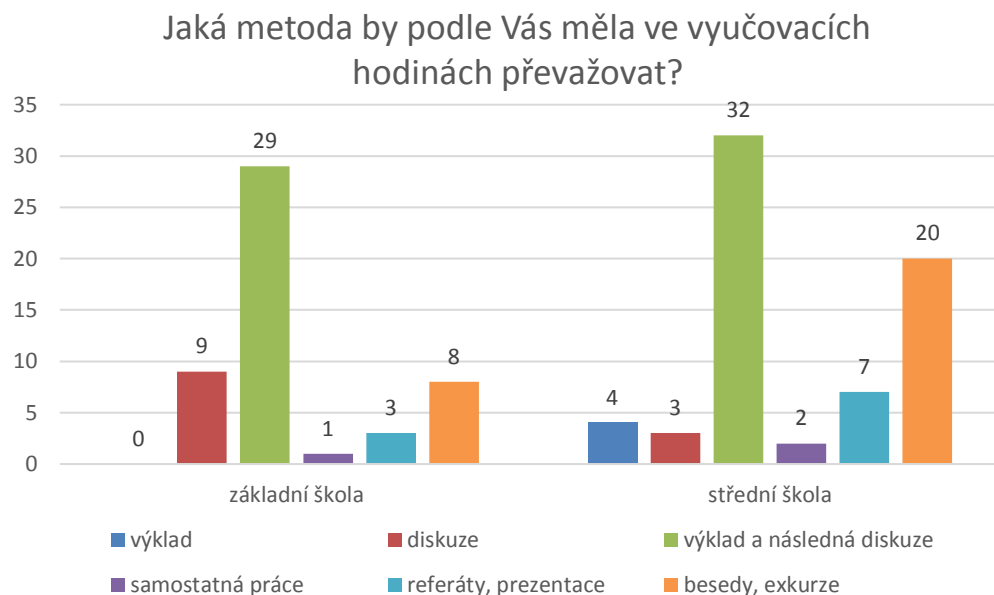
Porovnáme-li odpovědi na tuto otázku s předešlými výzkumy, zjistíme, že i v nich žáci u učitele preferovali vlastnosti, které odpovídají sangvinikovi a flegmatikovi.



Graf 6 - Preferovaný temperament učitele

*OTÁZKA Č. 7: JAKÁ METODA BY PODLE VÁS MĚLA VE VYUČOVACÍCH HODINÁCH PŘEVAŽOVAT?*

Graf č. 7 zobrazuje, kterým vyučovacím metodám dávají žáci při hodině přednost a jsou náplní větší části vyučování. Přičemž bylo možné, aby zvolili více možností. Na základní škole nejčastěji vybrali výklad s následnou diskuzí, kdy se tato možnost objevila u 29 žáků. Oproti střední škole se poněkud překvapivě nízko umístily besedy a exkurze, které by chtělo ve vyučování jen 8 žáků základní školy. Naproti tomu by více z nich (9) chtělo vést při hodinách s učitelem diskuzi. Nejvíce zastoupenou variantou na střední škole byl výklad s následnou diskuzí, objevila se v 32 odpovědích. Hojně byly zastoupeny také besedy a exkurze, celkem ve 20 případech. Překvapivě převahu referátů a prezentací by v hodinách chtělo jen 7 žáků střední školy. Nejméně žádoucí jsou pak hodiny, při kterých převažuje pouze výklad učitele, nebo pouze samostatná práce žáků. Tyto výsledky se potvrdily i při rozhovoru.



Graf 7 - Převažující metoda vyučování

*OTÁZKA Č. 8: PRO KAŽDOU VLASTNOST, UVEDENOU V NÁSLEDUJÍCÍ TABULCE, ZAKROUŽKUJTE JEDNU Z MOŽNOSTÍ PODLE TOHO, JAK MOC JI POVAŽUJETE U UČITELE/UČITELKY ZA DŮLEŽITOU, NEBO NAOPAK NEDŮLEŽITOU*

Tabulka 2 - Výsledky osobnostních vlastností – základní škola

<i><b>Výsledky osobnostních vlastností – základní škola</b></i>			
<i><b>číslo otázky</b></i>	<i><b>vlastnost</b></i>	<i><b>aritmetický průměr</b></i>	<i><b>směrodatná odchylka</b></i>
9.	spravedlivý	1,4	0,78
4.	trpělivý	1,44	0,64
6.	umí přiznat chybu	1,46	0,73
3.	zodpovědný	1,48	0,64
5.	klidný, dokáže se ovládat	1,5	0,67

7.	aktivní	1,68	0,7
1.	sebevědomý	1,78	0,6
8.	optimistický	2	0,79
2.	přiměřeně náročný	2,02	0,65
10.	přísný	2,44	0,95

Tabulka 3 - Výsledky osobnostních vlastností – střední škola

<i>Výsledky osobnostních vlastností – střední škola</i>			
<i>číslo otázky</i>	<b>vlastnost</b>	<b>aritmetický průměr</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
9.	spravedlivý	1,14	0,49
4.	trpělivý	1,24	0,47
6.	umí přiznat chybu	1,34	0,55
5.	klidný, dokáže se ovládat	1,48	0,67
3.	zodpovědný	1,52	0,6
7.	aktivní	1,78	0,64
8.	optimistický	1,8	0,82
1.	sebevědomý	2,02	0,73
2.	přiměřeně náročný	2,12	0,79
10.	přísný	2,86	0,85

## **A. Osobnostní vlastnosti**

### **1. sebevědomý**

Aritmetický průměr (1,78) a směrodatná odchylka (0,6) ukazují na to, že žáci základní školy považují sebevědomí učitele za důležité a v porovnání s odpověďmi žáků střední školy se tato vlastnost umístila o příčku výš na pomyslné stupnici důležitosti osobnostních vlastností učitele. Žáci střední školy považují tuto vlastnost po vypočtení aritmetického průměru jako důležitou (AP=2,02), i když se jejich odpovědi na tuto otázku poměrně liší (SO=0,73). Celkově se sebevědomí učitele umístilo na 11. místě v pohledu žáků základní školy a na 21. místě v pohledu žáků střední školy. To je poněkud překvapivý výsledek. Možná si žáci neuvědomují, co všechno může sebevědomí učitele ovlivnit, nebo se setkávají spíše s vysokým sebevědomím, a proto mu nepřikládají takovou důležitost.

### **2. přiměřeně náročný**

Přestože je přiměřená náročnost hodnocena jako důležitá, jedná se o druhou z nejméně důležitých osobnostních vlastností jak u žáků základní, tak střední školy. Na základní škole dosáhla aritmetického průměru 2,02 a směrodatné odchylky 0,65. Na střední škole byla tato vlastnost hodnocena průměrně jako důležitá (AP=2,12), ale odpovědi žáků se příliš neshodovaly (SO=0,79). Podobné hodnocení se projevuje i v celkovém přehledu, kdy na základní škole přiměřená náročnost učitele obsadila 19. místo a na střední škole pak 22. místo.

### **3. zodpovědný**

Z odpovědí žáků základní školy (AP= 1,48) vyplývá přibližná shoda s názorem žáků střední školy (AP= 1,52). Tato vlastnost je dle žáků tedy jednou z nejdůležitějších osobnostních vlastností učitele. Na rozdíl od odpovědí žáků základní školy (SO= 0,64) se v této otázce žáci střední školy shodovali o něco více (SO=0,6). V obou případech zodpovědnost patří mezi první desítku nejdůležitějších vlastností. Fontana (2003) v odkazu na Ryanse řadí odpovědnost učitele mezi ty vlastnosti, které podporují jeho úspěšnost.

### **4. trpělivý**

Porovnáme-li umístění této vlastnosti očima žáků základní a střední školy, můžeme zde najít naprostou shodu jak v umístění mezi osobnostními vlastnostmi, tak v souhrnu všech vlastností. Žáci základní školy vidí však tuto vlastnost o něco méně důležitou (AP = 1,44) a také se o něco více rozchází jejich názor (SO = 0,64). Podle aritmetického průměru (1,24)

v odpovědích žáků střední školy se trpělivost umístila celkově jako čtvrtá nejdůležitější vlastnost a jako druhá nejdůležitější vlastnost osobnostní. Směrodatná odchylka (0,47) svědčí o tom, že při hodnocení osobnostních vlastností se žáci nejvíce shodli právě u trpělivosti. Trpělivosti učitele si váží i respondenti výzkumu, který představila Mrázková (2015).

#### **5. klidný, dokáže se ovládat**

Aby byl učitel klidný a dokázal se ovládat považují žáci základní i střední školy jako velmi důležité až důležité. Aritmetický průměr dosahuje u ZŠ 1,5 a u SŠ 1,48 se směrodatnou odchylkou 0,67 v obou stupních školy. Jediná odlišnost je v celkovém pořadí, kdy středoškoláci tuto vlastnost hodnotí o jedno místo níž na stupnici důležitosti.

#### **6. umí přiznat chybu**

Celkově pátá (ZŠ) a šestá (SŠ) nejdůležitější vlastnost a třetí nejdůležitější z osobnostních vlastností je podle žáků základní a střední školy schopnost učitele přiznat chybu. Aritmetický průměr má hodnotu 1,46 (ZŠ) a 1,34 (SŠ) se směrodatnou odchylkou 0,73 (ZŠ) a 0,55 (SŠ).

#### **7. aktivní**

Žáci podle odpovědí na obou stupních školy oceňují více učitele aktivního. Na stupnici osobnostních vlastností aktivitě učitele náleží sedmé místo, ale značně se liší zařazení v celkovém žebříčku, kdy u základní školy dosahuje na osmé místo ( $AP = 1,68$ ) ovšem u středoškoláků až na místo sedmnácté ( $AP=1,78$ ). Směrodatná odchylka má hodnotu 0,7 (ZŠ) a 0,64 (SŠ). Aktivita učitele se ukázala být důležitá také pro žáky z výzkumu Kovaříkové (2012).

#### **8. optimistický**

Poměrně překvapivě byl optimismus učitele hodnocen jako druhá nejméně důležitá vlastnost z osobnostní oblasti, a to jak na ZŠ ( $AP = 2$ ), tak i na SŠ ( $AP=1,8$ ). Ale názor žáků se zde v obou případech celkem výrazně lišil, protože směrodatná odchylka v odpovědích žáků základní školy je 0,79 a žáků střední školy 0,82. Naopak Tománková (2008) optimismus učitele na základě odpovědí žáků základní školy vyzdvihuje a pozitivní ladění vyžadují i žáci nižšího stupně gymnázia ve svých slohových pracích, které analyzovala Kovaříková (2012).

### 9. *spravedlivý*

Právě spravedlnost učitele obsadila první příčku osobnostních vlastností a celkově se pak umístila jako druhá (ZŠ) a třetí (SŠ) nejdůležitější. Zatímco žáci střední školy ji hodnotili jednoznačně za velmi důležitou (AP = 1,14), u žáků základní školy je aritmetický průměr nižší (1,4). A odlišují se výrazně také směrodatné odchylky ZŠ (0,78) a SŠ (0,49). Prvenství spravedlnosti nebylo nijak překvapivé, naopak, téměř všechny výzkumy ji řadí mezi přední vlastnosti ideálního učitele, takže došlo k potvrzení již dlouho známého faktu.

### 10. *přísný*

Tato vlastnost je zařazena na základě zpětné vazby od žáků, protože při pilotáži a rozhovoru se žáky jsme se setkali s názorem, že učitel by měl být přísný, aby si udržel kázeň. Nejprve jsme chtěli tuto vlastnost formulovat jako přiměřeně přísný, ale rozhodli jsme se pro dvě vlastnosti, které spolu souvisejí: přiměřeně náročný (otázka č. 2) a přísný (otázka č.10). Zatímco přiměřenou náročnost žáci střední školy hodnotili aritmetickým průměrem 2,12, tak přísnost učitele byla hodnocena celkově jako nejméně důležitá vlastnost (AP= 2,86). U žáků základní školy tak velký rozdíl v hodnocení této dvojice nenajdeme, protože přiměřená náročnost má aritmetický průměr 2,02 a přísnost 2,44. Sice zde byla vysoká směrodatná odchylka jak na ZŠ (0,95), tak na SŠ (0,85) ale výsledek ukazuje na to, že přísnost učitele žáci hodnotí spíše negativně.

Tabulka 4 -Výsledky didaktických schopností a dovedností – základní škola

<i>Výsledky didaktických schopností a dovedností – základní škola</i>			
<i>číslo otázky</i>	<b>vlastnost</b>	<b>aritmetický průměr</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
18.	učivo jasně a srozumitelně vysvětluje	1,42	0,7
19.	umí si udržet kázeň	1,76	0,77
16.	umí si udržet pozornost	1,78	0,73
17	při hodině střídá činnosti	1,8	0,75

20.	vyučuje s nadšením	1,86	0,83
14.	má dobré organizační schopnosti	1,94	0,58
12.	používá interaktivní tabuli nebo prezentace	2,02	0,91
13. + 15.	používá při výuce internet + umí pracovat se svým hlasem	2,04	0,91 + 0,77
11.	tvořivý	2,08	0,73

Tabulka 5 - Výsledky didaktických schopností a dovedností – střední škola

<i>Výsledky didaktických schopností a dovedností – střední škola</i>			
<i>číslo otázky</i>	<b>vlastnost</b>	<b>aritmetický průměr</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
18.	učivo jasně a srozumitelně vysvětluje	1,06	0,24
16.	umí si udržet pozornost	1,28	0,63
20.	vyučuje s nadšením	1,54	0,64
17	při hodině střídá činnosti	1,68	0,58
19.	umí si udržet kázeň	1,7	0,75
14.	má dobré organizační schopnosti	1,74	0,69
15.	umí pracovat se svým hlasem	1,86	0,96
11.	tvořivý	1,98	0,73
12.	používá interaktivní tabuli nebo prezentace	2,4	0,92
13.	používá při výuce internet	2,64	0,95



## **B. Didaktické schopnosti a dovednosti**

### ***11. tvořivý***

Tvořivost je v poslední době jednou z nejméně žádaných vlastností nejen pedagogů, ale u učitele má tato vlastnost specifické postavení. Dle aritmetického průměru můžeme sice říct, že jí žáci základní školy ( $AP = 2,08$ ) i střední školy ( $AP = 1,98$ ) považují za důležitou, ale aritmetický průměr není oproti ostatním vlastnostem nijak vysoký. Vyskytuje se zde však i poměrně vysoká směrodatná odchylka ( $0,73$ ), která je shodná u obou stupňů školy. V didaktických schopnostech a dovednostech jí v žebříčku základní školy náleží poslední místo u střední školy pak osmé místo a celkově ji najdeme mezi hierarchií vlastností na předposledním a dvacátém místě. Nadprůměrné tvůrčí myšlení by měl učitel mít podle výzkumu, který prováděla Tománková (2008).

### ***12. používá interaktivní tabuli nebo prezentace***

Interaktivní tabule jsou dnes součástí mnoha školních tříd a používání prezentací se stává běžnou doplňkovou metodou. Jak ale žáci hodnotí učitele, který nepoužívá tuto moderní techniku? Je důležité, aby učitel vytvářel digitální učební materiály? Jako důležité to vnímají žáci základní školy ( $AP = 2,02$ ), ale setkáme se zde s vysokou směrodatnou odchylkou ( $0,91$ ). Podle žáků střední školy to však v průměru není příliš důležitá dovednost ( $AP=2,4$ ), ovšem ne všichni se na tomto hodnocení shodnou ( $SO=0,92$ ). Část žáků tedy používání moderní techniky vidí jako něco, co přidává učiteli na úspěšnosti, část žáků ale kladně hodnotí učitele, který se bez interaktivní tabule a prezentací obejde. Celkově je to jedna z nejméně důležitých vlastností. Přitom dle výzkumu STEM/MARK pro MŠMT Hrubá (2010) uvádí, že 91 % žáků považuje za důležité vybavení moderní technikou a pomůckami.

### ***13. používá při výuce internet***

Internet se stává místem, kde žáci nejčastěji vyhledávají informace a „nebýt na internetu“ pro ně znamená neexistovat. Mohlo by se tak zdát, že i učitel, který místo odkazu na knihy nebo učebnice používá internet, bude pro žáky více ideální. Na základní škole sice získalo používání internetu status důležité ( $AP = 2,04$ ), ale s vysokou směrodatnou odchylkou ( $0,91$ ) a z didaktických schopností či dovedností se řadí na předposlední místo. Očekávaný trend se nepotvrdil ani u žáků střední školy, kdy byla tato vlastnost hodnocena poněkud překvapivě jako nejméně důležitá ( $AP = 2,64$ ) z didaktických schopností, přičemž jí náleží druhá nejvyšší směrodatná odchylka. V celkovém umístění jí náleží druhá příčka v nejméně důležitých vlastnostech.

#### ***14. má dobré organizační schopnosti***

Tuto vlastnost žáci základní i střední školy hodnotili pozitivně s aritmetickým průměrem 1,94 a 1,74, což odpovídá stupni důležitosti. Směrodatná odchylka nebyla ani u základní (0,58) ani u střední školy (0,69) příliš vysoká. V celkovém umístění se nachází vždy až ve druhé polovině důležitých vlastností.

#### ***15. umí pracovat se svým hlasem***

Zda umí učitel pracovat se svým hlasem se pro žáky ukázalo důležité, a to jak na základní (AP=2,04), tak na střední škole (AP = 1,86) ovšem co se týče střední školy, tady se jejich odpovědi lišily vůbec nejvíce ze všech vlastností (SO=0,96). U základní školy nebyla směrodatná odchylka tak výrazná (0,77). Ani v jednom případě tuto schopnost nepovažují za obzvlášť důležitou, ale větší váhu jí dávají žáci střední školy. Aspekt práce s hlasem sledovala ve svém výzkumu i Tománková (2008), která zjistila, že žáci preferují učitele, který mluví pomalu, ale energicky, silným hlasem.

#### ***16. umí si udržet pozornost***

Umět si udržet pozornost je jedna z vlastností, které si žáci střední školy na učiteli velmi cení (AP=1,28) a nebyl ani nikterak velký rozdíl v jejich odpovědích (SO=0,63). Na základní škole přisuzují této vlastnosti menší důležitost (AP=1,78) s větší směrodatnou odchylkou (0,73). V rámci didaktických schopností a dovedností je to podle žáků střední školy druhá nejvýše hodnocená vlastnost, ale ani na základní škole neztratila se třetím místem svůj vysoký status důležitosti. Do první desítky v celkovém pořadí se však dostala jen v odpovědích středoškoláků.

#### ***17. při hodině střídá činnosti***

Střídání činností řadí žáci obou stupňů školy k důležitým vlastnostem učitele, přičemž za více důležité jej považují žáci střední školy (AP=1,68) oproti žákům základní školy (AP=1,8) a jejich názory se celkem shodují (SO=0,75) a (SO=0,58). Jak se ukázalo, žáci nechtějí učitele, který od začátku dokonce jen vykládá látku, nebo zadá na celou hodinu žákům samostatnou práci. Střídání činností je tedy důležité, možná ale ještě více žáci hodnotí, zda dokáže učitel používanou metodou zaujmout, ozvláštnit výuku, anebo jestli učí nudně. To dokládají všechny předchozí výzkumy.

### **18. učivo jasně a srozumitelně vysvětluje**

Tato vlastnost se podle odpovědí žáků obou stupňů školy stala jednoznačně nejdůležitější vlastností v didaktických schopnostech a dovednostech. V celkovém souhrnu vlastností jí na základě výsledků střední školy náleží první místo (AP=1,06) a třetí místo (AP=1,42) dle žáků základní školy. Pro učitele je schopnost učivo jasně a srozumitelně vysvětlit velmi důležitá a žáci se na tomto hodnocení shodli v téměř všech dotaznících (SO=0,24) zadávaných na střední škole, jinak tomu bylo ale na základní škole, kde je směrodatná odchylka výrazně vyšší (0,7). Schopnost vysvětlit učivo je dle všech předchozích výzkumů neodmyslitelnou vlastností ideálního učitele.

### **19. umí si udržet kázeň**

Umění si udržet kázeň odpovídá podle žáků základní školy druhé nejdůležitější didaktické schopnosti a dovednosti (AP=1,76). Jedná se o desátou nejdůležitější vlastnost, i když s poměrně vysokou směrodatnou odchylkou (0,77) Podle odpovědí žáků střední školy na tuto otázku by si měl ideální učitel umět udržet kázeň a tuto dovednost považují ve výsledku sice za důležitou (AP=1,7), ne ale všichni žáci (SO=0,75). Udržení kázně připisují důležitost i respondenti z výzkumu Mrázkové (2015) a Tománkové (2008).

### **20. vyučuje s nadšením**

I tato položka se jeví žákům střední školy mezi pólem velmi důležitá a důležitá (AP=1,54) se směrodatnou odchylkou 0,64. Blíže k pólu důležitá ji řadí žáci základní školy (1,86) ale s vysokou směrodatnou odchylkou (0,83). V rámci didaktických schopností a dovedností se umístila jako třetí nejdůležitější pro žáky střední školy a jako pátá pro žáky základní školy. Nadšení je jedním ze specifik úspěšného učitele i podle Ryanse, na jehož výzkum odkazuje Fontana (2003).

Tabulka 6 - Výsledky pedagogicko-psychologických charakteristik – základní škola

<i>Výsledky pedagogicko-psychologických charakteristik – základní škola</i>			
<i>číslo otázky</i>	<b>vlastnost</b>	<b>aritmetický průměr</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
26.	je ochotný poradit, pomoci	1,3	0,68
21.	utváří pozitivní atmosféru ve třídě	1,46	0,78
29.	žáky nezesměšňuje	1,48	0,78
25. + 28.	chová se k žákům s úctou + probouzí zájem o vyučovaný předmět	1,72	0,73 + 0,75
30.	chová se ke všem žákům podobně	1,82	0,87
27.	raduje se z úspěchů žáků	1,84	0,74
24.	zajímá se o zájmy žáků	1,86	0,86
22.	vyžaduje od žáků zpětnou vazbu	1,88	0,87
23.	využívá pochvaly více než tresty	2	0,82

Tabulka 7 - Výsledky pedagogicko-psychologických charakteristik – střední škola

<i>Výsledky pedagogicko-psychologických charakteristik – střední škola</i>			
<i>číslo otázky</i>	<b>vlastnost</b>	<b>aritmetický průměr</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
26.	je ochotný poradit, pomoci	1,12	0,38
29.	žáky nezesměšňuje	1,32	0,54
30.	chová se ke všem žákům podobně	1,46	0,57
25.	chová se k žákům s úctou	1,5	0,64
28.	probouzí zájem o předmět	1,58	0,63
21.	utváří pozitivní atmosféru ve třídě	1,6	0,56
23.	využívá pochvaly více než tresty	1,98	0,79
27.	raduje se z úspěchů žáků	2,02	0,9
24.	zajímá se o zájmy žáků	2,16	0,92
22.	vyžaduje od žáků zpětnou vazbu	2,26	0,63

### C. Pedagogicko-psychologické charakteristiky

#### *21. utváří pozitivní atmosféru ve třídě*

Aritmetický průměr 1,46 (ZŠ) a 1,6 (SŠ) poukazuje na důležitost této vlastnosti a můžeme tedy říct, že aby byl učitel v očích žáků hodnocen jako ideální, mělo by být utváření pozitivní atmosféry ve třídě jednou z jeho charakteristik. Zejména pak na základní škole, kde je to druhá nejdůležitější pedagogicko-psychologická charakteristika. Ovšem zaznamenáme zde opět o něco vyšší směrodatnou odchylku (0,78). Zatímco poměrně nízká hodnota směrodatné odchylky u žáků střední školy (0,56) nám říká, že jako důležitou vidí tuto vlastnost většina žáků. V celkovém pořadí vlastností je to podle žáků základní školy

pátá nejdůležitější vlastnost. Učitele, který je ideální popisovali žáci v předchozích výzkumech STEM/MARK (Hrubá,2010) a Palečkové (2013) právě tím, že vytváří příjemnou, přátelskou atmosféru.

### **22. vyžaduje od žáků zpětnou vazbu**

Překvapivého výsledku dosáhla tato otázka (AP=2,26), (SO=0,63), protože žáci střední školy si stěžovali na to, že učitelům nezáleží na zpětné vazbě od žáků, nebo se jí dokonce vyhýbají. Při diskusi mluvili o tom, že je pro ně důležité, aby učitel věděl, co si jako žáci o jeho výuce myslí. Možná to ale ukazuje na absenci zpětné vazby, a tak ji žáci nehodnotí jako příliš důležitou, protože se s ní u učitelů nesetkávají a zvykli si, že to není charakteristická vlastnost učitele. I na základní škole dosahuje tato otázka podobných výsledků (AP=1,88), jen opět se zvýšenou směrodatnou odchylkou 0,87.

### **23. využívá pochvaly více než tresty**

To, jestli učitel používá více pochval, než trestů vnímají žáci jako důležité na základní (AP=2) i na střední škole (AP=1,98), ale jejich odpovědi se v tomto případě spíše rozcházejí (SO=0,82), (SO=0,79). Žáci základní školy tuto vlastnost dokonce řadí na poslední místo v pedagogicko-psychologických charakteristikách. Tento aspekt učitelovy osobnosti má za následek atmosféru ve třídě a způsob motivace žáků. Neboť v případě, že učitel více chválí, než trestá, posiluje jednak pozitivní prostředí a jednak i motivaci orientovanou na potřebu dosažení úspěšného výkonu, nikoliv na potřebu vyhnout se neúspěchu.

### **24. zajímá se o zájmy žáků**

Žáci si podle odpovědí přejí, aby se učitel zajímal nejen o jejich prospěch, ale také o jejich zájmy, není to však výrazně důležitá vlastnost ani na základní (AP=1,86), ani na střední škole (AP=2,16) a také nemůže říct, že by to bylo jednoznačné, protože směrodatná odchylka dosáhla vysoké hodnoty (0,86 ZŠ), (0,92 SŠ).

### **25. chová se k žákům s úctou**

Chování učitele obsahující úctu k žákům je s ohledem na výsledky střední školy vlastnost uprostřed škály velmi důležitá a důležitá (AP=1,5), (SO=0,64). Na základní škole je pak blíže pólu důležitá (AP=1,72), (SO=0,73). V obou případech se jedná o čtvrtou nejdůležitější pedagogicko-psychologickou charakteristiku. Aby se učitel choval s úctou vyžadují i žáci, jejichž názor zkoumala Kovaříková (2012).

### **26. je ochotný poradit, pomoci**

Jak se ukázalo, je právě tohle jedna z nejvíce žádaných a kladně hodnocených vlastností. Z pedagogicko-psychologických charakteristik drží prvenství jak ve výsledcích základní (AP=1,3), tak střední školy (AP=1,12). Celkově vyšla jako první (ZŠ) a druhá (SŠ) nejdůležitější vlastnost. Stejně jako u nejdůležitější vlastnosti podle žáků střední školy (učivo jasně a srozumitelně vysvětluje) je i zde velmi nízká hodnota směrodatné odchylky (0,38), což svědčí o tom, že se názor většiny žáků shoduje. Žáci základní školy se ve svých odpovědích sice lišili (SO=0,68), ale přesto se jedná o jednu z nižších směrodatných odchylek. Tato vlastnost se objevuje jako žádaná u všech dříve provedených výzkumů.

### **27. raduje se z úspěchu žáků**

U této položky se sice jedná v obou případech o důležitou vlastnost (AP=1,84), (AP=2,02), ale žáci střední školy se zde v posouzení dle škály značně rozcházejí (SO=0,9). Na základní škole není směrodatná odchylka tak výrazná (0,74). Ve výsledku si žáci učitele, který se raduje z jejich úspěchů váží, ale upřednostňují jiné vlastnosti.

### **28. probouzí zájem o předmět**

Pokud učitel dokáže žáky nadchnout pro svůj předmět, stoupá tím jeho úspěšnost v očích žáků střední školy, protože je tato vlastnost pro ně důležitá (AP=1,58) ve většině případech (SO=0,63). Menší důležitost této charakteristice připisují žáci základní školy (AP=1,72) se směrodatnou odchylkou 0,75. Jedná se ale o čtvrtou (ZŠ) a pátou (SŠ) nejdůležitější pedagogicko-psychologickou charakteristiku. Učitele, který probouzí zájem o vyučovaný předmět si za ideálního zvolili žáci ve výzkumu Mrázkové (2015).

### **29. žáky nezesměšňuje**

Jak ukazuje průzkum, je velmi důležité, aby žáci nebyli učitelem zesměšňováni. Právě různé formy zesměšňování se objevují jako častá odpověď na poslední otázku dotazníku, která zjišťuje nepřijatelnou, nežádanou vlastnost učitele. A s aritmetickým průměrem 1,32 se taková charakteristika ukazuje jako druhá nejdůležitější v pedagogicko-psychologických charakteristikách a žáci střední školy se zde vcelku shodují (SO=0,54). Vysoce hodnocená je i u žáků základní školy (AP=1,48) se směrodatnou odchylkou (0,78), ale podíváme-li se na jejich příklady nepřijatelných vlastností, dalo by se očekávat, že budou klást na nezesměšňování mnohem větší důraz. Jak se ale ukázalo, je to pro ně až čtvrtá nejdůležitější pedagogicko-psychologická charakteristika a devátá vlastnost v celkovém pořadí.

### **30. chová se ke všem žákům podobně**

Poslední vybranou vlastnost považují žáci střední školy za velmi důležitou až důležitou ( $AP=1,46$ ). Směrodatná odchylka dosahuje hodnoty 0,57. A tato vlastnost je třetí nejdůležitější v rámci pedagogicko-psychologických charakteristik. Pro žáky základní školy je už méně důležitá ( $AP=1,82$ ), i když se jejich názory vcelku liší ( $SO=0,87$ ). Tato otázka souvisí s otázkou č. 9 a zajímavé je, že žáci považují za důležitější, aby byl učitel spravedlivý, než aby se ke všem choval podobně. Nejspíš tak spravedlnost vnímají ve vztahu k hodnocení a neuvědomují si, že spravedlivost se projevuje i v chování. Hrubá (2010) se o této vlastnosti zmiňuje jako o učiteli, který nikomu nenadržuje, stejně tak je tato vlastnost popsána u Kovaříkové (2012).

Pro přehled v celkovém pořadí vlastností podle stupně důležitosti slouží následující tabulky č. 8 a 9. Při jejich bližší analýze narazíme na větší počet shodně hodnocených vlastností, ale přece jen se objevují i patrné odlišnosti ve vnímání žáků podle jejich věku. Žáci základní školy hodnotí jako důležité, pokud si učitel umí udržet kázeň (10. místo), kdežto na střední škole to vnímají jako mnohem méně důležité (16. místo). Za více důležité považují na střední škole udržení pozornosti (5. místo), což na základní škole obsadilo příčku těsně za kázní (11. místo). Zodpovědnost učitele je více preferována na základní (6. místo) než na střední (11. místo) škole. Pro žáky základní školy se ukázalo být také mnohem důležitější, zda učitel utváří pozitivní atmosféru ve třídě (ZŠ - 5. místo, SŠ - 14. místo). Rozdílně se nahlíží na aktivního učitele, kdy by na střední škole měl být podle odpovědí zajisté aktivní (8. místo), kdežto na střední škole to není příliš důležité (18. místo). Diametrálně odlišně vnímají žáci sebevědomí učitele, protože na základní škole je to 11. nejdůležitější vlastnost, ale na střední škole až 22. v celkovém pořadí. Na obou typech škol chtějí mít učitele, který se chová ke všem žákům podobně, důležitější je to pak pro žáky základní školy (8. místo), než pro žáky střední školy (13. místo). Další odlišnosti nalezneme i v položkách: učitel se raduje z úspěchu žáků, zajímá se o jejich zájmy a vyžaduje zpětnou vazbu. Jsou to sice vlastnosti, které oba stupně škol hodnotí oproti předchozím jako méně důležité, ale jejich umístění je vždy výš na základní škole.



Tabulka 8 - Celkové výsledky – základní škola

<i>Celkové výsledky ze všech oblastí – základní škola</i>			
<i>umístění</i>	<b>vlastnost</b>	<i>umístění</i>	<b>vlastnost</b>
1.	je ochotný poradit, pomoci	12.	při hodině střídá činnosti
2.	spravedlivý	13.	chová se ke všem žákům podobně
3.	učivo jasně a srozumitelně vysvětluje	14.	raduje se z úspěchů žáků
4.	trpělivý	15.	vyučuje s nadšením
5.	umí přiznat chybu		zajímá se o zájmy žáků
	utváří pozitivní atmosféru ve třídě	16.	vyžaduje od žáků zpětnou vazbu
6.	zodpovědný	17.	má dobré organizační schopnosti
	žáky nezesměšňuje	18.	optimistický
7.	klidný, dokáže se ovládat		využívá pochvaly více než tresty
8.	aktivní	19.	přiměřeně náročný
9.	chová se k žákům s úctou		používá interaktivní tabuli nebo prezentace
	probouzí zájem o vyučovaný předmět	20.	používá při výuce internet
10.	umí si udržet kázeň		umí pracovat se svým hlasem
11.	sebevědomý	21.	tvořivý
	umí si udržet pozornost	22.	přísný

osobnostní vlastnosti    
  didaktické schopnosti a dovednosti    
  pedagogicko-psychologické charakteristiky

Tabulka 9 - Celkové výsledky – střední škola

<i>Celkové výsledky ze všech oblastí – střední škola</i>			
<i>umístění</i>	<i>vlastnost</i>	<i>umístění</i>	<i>vlastnost</i>
1.	učivo jasně a srozumitelně vysvětluje	16.	umí si udržet kázeň
2.	je ochotný poradit, pomoci	17.	má dobré organizační schopnosti
3.	spravedlivý	18.	aktivní
4.	trpělivý	19.	optimistický
5.	umí si udržet pozornost	20.	umí pracovat se svým hlasem
6.	žáky nezesměšňuje	21.	tvořivý
7.	umí přiznat chybu		využívá pochvaly více než tresty
8.	chová se ke všem žákům podobně	22.	sebevědomý
9.	klidný, dokáže se ovládat		raduje se z úspěchů žáků
10.	chová se k žákům s úctou	23.	přiměřeně náročný
11.	zodpovědný	24.	zajímá se o zájmy žáků
12.	vyučuje s nadšením	25.	vyžaduje od žáků zpětnou vazbu
13.	probouzí zájem o předmět	26.	používá interaktivní tabuli nebo prezentace
14.	utváří pozitivní atmosféru ve třídě	27.	používá při výuce internet
15.	při hodině střídá činnosti	28.	přísný

■ osobnostní vlastnosti    
 ■ didaktické schopnosti a dovednosti    
 ■ pedagogicko-psychologické charakteristiky

## OTÁZKA Č. 9: UVEĎTE VLASTNOST UČITELE, KTERÁ JE PRO VÁS NEPŘIJATELNÁ:

Odpovědi žáků byly zpracovány do následujících tabulek podle četnosti výskytu jednotlivých vlastností. Společnou hojně uváděnou negativní vlastností učitele je zesměšňování. Poněkud překvapivé bylo zjištění, že žáci 7. třídy základní školy jmenovali jako nepřijatelnou vlastnost zkoušení před tabulí. Na rozdíl od žáků střední školy se jim v souvislosti s vlastnostmi učitele a jeho chováním vybavily tělesné tresty. V obou stupních školy pak převažují jako negativní vlastnosti ty, které se projevují ve vztahu učitele k žákům. Minimálně si žáci stěžují na nedostatky, které se týkají vlastního vyučování z didaktické stránky.

Tabulka 10 - Nepřijatelné vlastnosti učitele podle žáků ZŠ

<i>Negativní, nepřijatelné vlastnosti učitelů podle žáků ZŠ</i>				
	<b>vlastnost</b>	<b>četnost výskytu</b>	<b>vlastnost</b>	<b>četnost výskytu</b>
<i>základní škola</i>	zesměšňování	6	shazování žáka (nic neumíš)	1
	zkoušení před tabulí	5	neustálá nespokojenost	1
	přísnost	4	ztrapňování	1
	tělesné tresty	4	urážení	1
	nespravedlnost	3	namyšlenost	1
	agresivita	3	zákeřnost	1
	vulgárnost	3	Když někdo řekne, že tělocvik s námi je očištec.	1
	ponižování	2	nesrozumitelnost	1
	znuděnost	2	zasedlost	1
	nezodpovědnost	1	posmívání	1
	vyžaduje zpětnou vazbu	1	čtení referátů před tabulí	1
	vyvolávání konfliktů	1	šikanování žáků	1
	netrpělivost	1	chladnokrevnost	1

	neumí vysvětlovat	1	nezájem	1
	diktuje přehnaně rychle	1		

Tabulka 11 - Nepřijatelné vlastnosti učitele podle žáků SŠ

<i>Negativní, nepřijatelné vlastnosti učitelů podle žáků SŠ</i>				
	<b>vlastnost</b>	<b>četnost výskytu</b>	<b>vlastnost</b>	<b>četnost výskytu</b>
<i>střední škola</i>	nespravedlivost	7	podceňování	1
	zesměšňování	5	dává test hned následující hodinu, po výkladu nové látky	1
	velká přísnost	5	špatné vyjadřovací schopnosti	1
	arogantnost	4	bez smyslu pro humor	1
	zaujatost	3	hloupost	1
	zlost	3	pesimismus	1
	egoismus	2	netrpělivost	1
	výbušnost	2	urážlivost	1
	nadržování	2	nesrozumitelně vysvětluje látku	1
	povýšenost	2	vulgárnost	1
	negativita	2	neohleduplnost	1
	agrese	2	povrchnost	1
	chaos, zmatenost	1	svádí své chyby na žáky	1
	znechucení	1	zákeřnost	1
	nezodpovědnost	1	namyšlenost	1
	nedokáže zaujmout	1	nepřející úspěch	1

	rozděluje žáky podle oblíbenosti	1	úchylnost	1
	dominantnost	1	nadávání žákům	1

## 8.2 ROZHOVOR

### A. ZÁKLADNÍ ŠKOLA

Na otázky odpovídali tři žáci 7. ročníku základní školy. Jejich odpovědi jsou zaznamenány tak, jak byly řečeny, bez jakýchkoliv úprav, aby byla zachována jejich autenticita a nebylo zkresleno některé sdělení.

*1. OTÁZKA: VYBERTE SI NĚJAKÉHO OBLÍBENÉHO UČITELE A ŘEKNĚTE MI, PROČ JE PRO VÁS PRÁVĚ ON TÍM OBLÍBENÝM?*

**žák A:** Protože má smysl pro humor a dokáže dobře vysvětlit látku. Výklad doplní otázkami a diskuzí se žáky.

**žák B:** Je to učitel na přírodopis, protože to umí dobře vysvětlit a je zábavnej.

**žák C:** Je to učitelka, která má respekt, chová se jako učitelka, a ne jako ti ostatní, co nám jen přijdou odvyprávět co umí. Dokáže si sjednat při hodině pořádek, slyším, co říká. Její hodiny mají systém, není to jen její výklad, ale i práce žáků. Přesně víme, co máme dělat.

*2. OTÁZKA: CO VÁM NA OSTATNÍCH UČITELÍCH VADÍ?*

**žák A:** Asi nejvíc špatné chování, jak se prostě kdo k žákům chová a taky způsob vyučování. To hlavně když dává hodně samostatných prací a chybí výklad. No a taky mi vadí nespravedlivost.

**žák B:** Vadí mi, když to učitel neumí vysvětlit a taky to, že když to nevíme, tak hned řve.

**žák C:** Nemají kázeň, neslyším, co říkají, když žáci vyrušují při hodině. Jen nám řeknou to, co sami umí, je to jen jejich výklad, nezapojují nás.

*3. OTÁZKA: JSTE RADĚJI, KDYŽ VÁS UČÍ ŽENA NEBO MUŽ A PROČ?*

**žák A:** Je mi to spíš jedno. Každá učitelka se dokáže zařídit tak, aby měla autoritu a to samé o učiteli.

**žák B:** Je mi to jedno. Spíš jde o to, jak se chová.

**žák C:** Učitelky jsou lepší, protože se s nimi dá víc mluvit, jsou více komunikativní.

*4. OTÁZKA: JE IDEÁLNÍ MLADŠÍ NEBO STARŠÍ UČITEL, KDO MÁ PŘED KÝM JAKOU VÝHODU A NEVÝHODU?*

**žák A:** Ideální je mladší, protože má smysl pro humor a to komunikování je na lepší úrovni. Zase když se to bere z druhé strany, tak ten starší má více zkušeností.

**žák B:** Ten mladší je určitě lepší, protože k nám má blíž a umí nás pobavit, má smysl pro humor. Starší k nám nemá tak blízko.

**žák C:** Starší učitel je lepší, protože se nebojí. Většinou ty mladý učitelé se bojí, neví, co si můžou dovolit za trest a jak reagovat a tak. I si ty starší umějí udržet kázeň, ale s mladším učitelem se naši kluci ze třídy baví jako s kamarádem.

*5. OTÁZKA: JE PRO VÁS DŮLEŽITÉ, JAK SE UČITEL OBLÉKÁ A JAK VYPADÁ? JAKÝ TO MŮŽE MÍT VLIV NA JEHO VÝUKU?*

**žák A:** Tak to určitě ne. Jako musí bejt slušně oblečeněj, ale jestli nosí značkový nebo ne, to je mi jedno.

**žák B:** Ne to pro mě důležité není. Myslím, že to výuku nijak neovlivňuje.

**žák C:** Ne není, ale nesmí chodit v roztrhaným a špinavým oblečení, ale jinak jako jestli má značkový nebo ne, tak je mi to jedno. Když chodí slušně oblečeněj, tak je to dobrý.

*6. OTÁZKA: JAK BY MĚLA VYPADAT VYUČOVACÍ HODINA IDEÁLNÍHO UČITELE?*

**žák A:** Nejdřív by měl být dobrej výklad, pak komunikaci se žáky, pak prezentace a třeba krátký video, nebo tu prezentaci používat třeba i při tom výkladu. Místo videa, který není ke všemu, co bereme, může být třeba referát, ale aby pořád nemluvil jen ten učitel.

**žák B:** Ideální je to, když učitel vysvětlí, a pak k tomu pustí třeba nějakou prezentaci. Je lepší, když zapojuje do výuky žáky a ne, jen když celou hodinu vykládá on.

**žák C:** Zapišeme si poznámky do sešitu, když nepotřebujeme probrat ještě látku v učebnici. Pak si v učebnici podtrháváme nejdůležitější body z nové látky. A k tomu učitelka dodává ještě další informace. To, co jsme si podtrhali si pak

máme přepsat do sešitu a ona mezitím třeba zkouší, nebo plánuje opravné písemky se žáky. Nepoužívá žádnou moderní techniku.

*7. OTÁZKA: JAK ČASTO A JAKÝM ZPŮSOBEM BY MĚL UČITEL PROVĚŘOVAT VĚDOMOSTI?*

**žák A:** Ústně to bych nechal na něm. A to písemně by mělo být tak jednou nebo dvakrát týdně. Já osobně mám radši to ústní, protože co je napsané, to už nemůžu změnit, ale při ústním si to můžu opravit, nebo vysvětlit jinak, to se mi zdá lepší.

**žák B:** Pro mě je lepší, když je to písemně a třeba každý dvě hodiny. A taky aby to bylo nejdřív z menších kusů látky, a pak z větších, jakože delší test.

**žák C:** Někdy je lepší ústní zkoušení, protože mi učitel může pomoci, může mě navést, ale musím o tom něco vědět. Kdežto u písemky jsem i bez učení dostal trojku, ale to u ústního nejde. A mělo by se zkoušet tak jednou za dva týdny.

*8. OTÁZKA: JAK BY MĚL UČITEL HODNOTIT?*

**žák A:** Učitel by měl říct svůj názor a pak oznámkovat. Většinou ten ústní komentář učitelé používají, že vysvětlují, co tam mám špatně, nebo na co si mám dát příště pozor.

**žák B:** Známkou s vysvětlením. To slovní hodnocení mají u nás na škole jen ti horší žáci (např. s poruchou učení), takže to bych nechtěl.

**žák C:** Pokud je to test a vidím, co jsem v něm měl špatně, tak mi stačí známka, ale pokud nám jenom říká známky a nemáme to před sebou, tak je dobré, když k tomu ještě dodá nějaký komentář (např. V postavách jsi moc nezaválel.).

**IDEÁLNÍ UČITEL OČIMA ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORU**

Příliš nezáleží na tom, zda je ideálním učitelem žena nebo muž. Autoritu si umí zařídit oba, ale s učitelkou se dá podle jednoho ze žáků lépe komunikovat, protože si rády povídají. Opět se zde objevuje názor, že záleží především na chování učitele. Vedle toho, aby uměl učitel dobře vysvětlovat látku, je pro žáky důležité, když má smysl pro humor a je s ním zábava. Cení si také učitele, který má kázeň a jeho hodiny mají řád. Negativně nahlíží na nerovné a výbušné chování k žákům. Špatný způsob vyučování pro ně znamená, že učitel pouze vykládá látku, nebo žákům zadá samostatnou práci na celou hodinu. V takovém případě učitele nemají příliš v oblibě, protože chtějí, aby je učitel zapojoval do výuky. Dva žáci se shodli, že je lepší, pokud učí mladší učitel. Důvodem se zdá být osobní zkušenost,

kdy mladší má podle nich větší smysl pro humor, má k žákům bližší vztah a tím se s ním i lépe komunikuje. Jeden z nich si je vědom větších zkušeností staršího učitele. Třetí žák by za ideálního vybral naopak staršího učitele, protože podle jeho názoru se mladší učitelé bojí a žáci si k nim mnohem více dovolí, protože vycítí, že si nejsou ve své roli jistí a žáci pak nemají k učitelům respekt. Slušné oblečení a upravený vzhled jsou pro úspěšného učitele bezesporu podmiňující, ale značkové oblečení nenahradí absenci některých důležitých vlastností. Ideální hodina zahrnuje výklad učitele, který je doplněný názornou ukázkou, prezentací nebo videem. Žáci jsou do výuky vždy zapojeni. Čas, ve kterém žáci pracují samostatně, učitel využívá ke zkoušení nebo k domluvě se žáky na opravných písemkách. Každému z žáků vyhovuje jiný typ zkoušení – jeden má raději písemné, další pak ústní. Na ústním spatřují výhodu v možné pomoci od učitele, ale nevýhodou je, že oproti testu, kde vybírají z možností, při ústním zkoušení učitel rychle zjistí, zda látku umí nebo měli jen při vyplňování testu štěstí. Liší se i jejich názor na interval mezi prověřováním znalostí. Znáмка je dostatečný způsob hodnocení v případě, že se jedná o písemnou práci s body. V ostatních případech by měl učitel ke známce přidat svůj komentář, aby žák přesně věděl, co se mu nepovedlo a kde udělal chybu. Slovní hodnocení má na základní škole jen takový žák, kterému to ve škole příliš nejde (má např. poruchu učení), a proto se k němu ostatní žáci staví negativně.

## B. STŘEDNÍ ŠKOLA

Tentokrát odpovídaly 3 žákyně 2. ročníku střední školy, abychom měli jak pohled dívek, tak chlapců. Rozhovor byl uskutečněn v podobě skupinové diskuze, při které na sebe žákyně mohly reagovat a vymezit se vůči odpovědi svých spolužaček. Opět se jedná o doslovné vyjádření.

*1. OTÁZKA: VYBERTE SI NĚJAKÉHO OBLÍBENÉHO UČITELE A ŘEKNĚTE MI, PROČ JE PRO VÁS PRÁVĚ ON TÍM OBLÍBENÝM?*

**žák A:** Byla to učitelka na základní škole a byla ideální tím, že měla svoji kázeň, nikdo se nebavil, ale zase se jí nikdo nebál. Taky srozumitelně vysvětlovala. No a hlavně měřila všechny stejným metrem.

**žák B:** Je to učitelka ze ZŠ a je to kvůli jejímu tolerantnímu chování, taky na nás koukala na všechny stejně a měla smysl pro humor. Co řekla, to tak bylo, nedávala tam (do



písemek) žádné záludnosti. Taky nám pouštěla hodně filmy a videa, nebyl to jen výklad, ale zase jako k tématu vždycky. Snažila se nám taky zařídit nějaký exkurze.

**žák C:** Já jsem si vybrala učitelku ze SŠ, která dokáže pochopit žáky. Když máme hodně věcí, tak nám vyhoví. Jdeme za ní, aby nám třeba odložila písemku, protože jsme se na to nestihli naučit, a tak nám to odloží, teda jako ne za měsíc, ale třeba na další hodinu. Na všechny žáky je stejně přísná, není tam povýšenost a je to, co jsme mi, prostě taky člověk, akorát vyučující, jakože se nepovyšuje nebo tak. Pouští nám videa, abychom si to uměli lépe představit a oživila tím výklad. Fajn je, že má smysl pro humor, umí si udělat srandu, ale ví, kdy přestat a my taky. Zavelí a zase se zklidníme.

## 2. OTÁZKA: CO VÁM NA OSTATNÍCH UČITELÍCH VADÍ?

**žák A:** Hlavně povýšenost, nesrozumitelnost látky a taky někdy ten učitel působí zmateně. Taky mi dost vadí, když si někoho ve třídě vybere a do toho šije...no zasednutí. Ale jakože má svoje odpůrce i oblíbence.

**žák B:** Vadilo mi, když byl učitel pasivní, bylo mu všechno jedno, mohli jsme kecat, chodit po třídě a dělat „bordel“ a jemu to bylo úplně jedno. Neměl ani připravené hodiny, prostě to jenom někde nalistoval v učebnici, nebo něco hledal, ale prostě bylo jasné, že to nemá připravený a sám to neumí. Taky si prosazoval svoje žáky, protože jsme byli sportovní třída, takže byli oblíbení ti, kteří měli úspěchy třeba ve fotbale, a tak no...Vadí mi taky, když si prostě učitel jen odvykládá to svoje a to, jestli to pochopíme je mu už jedno. No a blbý je, když se do nás nedokáže vžít, myslí, si že to hned pochopíme, ale to prostě po jedné hodině nejde.

**žák C:** Mně vadí hlavně povýšenost, někoho si vytipují a dávají to najevo před celou třídou. Třeba že se někomu něco nepovede a on řekne: „No to se dalo čekat, že budeš mít pětku.“ nebo taky jako i obráceně, když je někdo chytrý: „No, z toho si vezměte příklad, takhle to má vypadat.“. Kdyby prostě si to řekli v soukromí, nebo po hodině, ale oni to pořád opakují před všema. A přitom podle mě ví, že to musí tomu dotyčným vadit, že ho pak ostatní nemají rádi, nebo nechce chodit do školy že jo...

3. OTÁZKA: *JSTE RADĚJI, KDYŽ VÁS UČÍ ŽENA NEBO MUŽ A PROČ?*

**žák A:** Je to jedno, spíš záleží na přístupu učitele, na tom, jak se chová.

**žák B:** Je to jedno, ale asi učitelka. Když učí učitel muž, tak si můžou některou žákyni vybrat a tu upřednostňovat. No víte, jak to myslím (smích). Takže je asi lepší učitelka.

**žák C:** Je to lepší, když je to učitelka, no i když možná je to jen zvyk. No nějaký hezkej mladej učitel by taky nebyl špatnej.

*DOPLNŮJÍCÍ OTÁZKA: KDO MÁ PODLE VÁS VĚTŠÍ PŘIROZENOU AUTORITU? SOUHLASÍTE S TÍM, ŽE VĚTŠÍ AUTORITU MÁ UČITEL NEŽ UČITELKA?*

**žák A:** Právě mi to přijde, že je to opačně. Žena si dokáže vybudovat větší autoritu, teda co s tím mám tady na škole zkušenost. Jinak moc učitelů nemáme, ale podle toho, co znám, tak muž je víc, že si nechá dost líbit.

S tímto názorem souhlasí i další respondenti.

4. OTÁZKA: *JE IDEÁLNÍ MLADŠÍ NEBO STARŠÍ UČITEL, KDO MÁ PŘED KÝM JAKOU VÝHODU A NEVÝHODU?*

**žák A:** Starší má mnohem více zkušeností, umí to líp vysvětlit, jsou ale takový zapšklý ty starší. Ale zase má tu kázeň a autoritu, kdežto ten mladší má k nám blíž, dokáže se bavit i o jiných věcech než o škole a celkově prostě líp se mi s ním komunikuje.

**žák B:** Já to vidím naopak, když je to mladší učitel, tak se moc snaží, ale kvůli těm zkušenostem, který nemá, to není ono. Někdy více záleží na povaze než na věku.

**žák C:** Starší učitel jen nevyloží látku, ale i zkušenosti, dává více příkladů, další náměty a tak. Ale jsou třeba stejně dobří i mladší učitelé, jen nemají tolik těch zkušeností, proto starší naučí víc praktických věcí. Hodně toho už třeba zažil, takže nám vypráví i co se mu stalo, nebo kde byl a tak...no a tím prostě upoutá tu pozornost a my ho dokážeme víc vnímat.

5. OTÁZKA: *JE PRO VÁS DŮLEŽITÉ, JAK SE UČITEL OBLÉKÁ A JAK VYPADÁ? JAKÝ TO MŮŽE MÍT VLIV NA JEHO VÝUKU?*

**žák A:** Nejdůležitější to není. Jde teda o to, aby byl slušně upravený a „nesmrděl“ nebo prostě aby to nebyl negativní extrém, ale jsou důležitější věci.

**žák B:** Tak určitě to jako žáci hodnotíme, ale spíš si to řekneme před hodinou nebo když přijde do třídy, ale není to pak už rozhodující. Ale pamatuju si na jednoho učitele od nás z gymplu, který chodil v roztrhaném oblečení, moc o sebe nedbal, a ještě z něho byl cítit alkohol. To jsme pak už před hodinou si z toho dělali srandu a ani jsme se na ty hodiny netěšili, protože jsme věděli, že zase přijde on a bude to hrůza. Takže potom, když je to už hodně špatný, tak to může změnit přístup těch žáků k hodinám.

**žák C:** Já bych řekla, že to má i souvislost s kázní, protože pak si z něj žáci dělají srandu a on nemá tu autoritu. A učitel by přece měl chtít vypadat pěkně, aby to neupoutávalo pozornost žáků, jakože abychom se soustředili na výklad, a ne na to, co má na sobě, nebo jestli je zarostlej.

*6. OTÁZKA: JAK BY MĚLA VYPADAT VYUČOVACÍ HODINA IDEÁLNÍHO UČITELE?*

**žák A:** Když už tak teorie, zápisky, ale pak to doplnit více praktickými zkušenostmi, pokusy, videem. My si to pak umíme líp představit. Zajímá nás i zkušenost ze života učitele a další zajímavosti.

**žák B:** No měl by tam být výklad s prezentací, protože když třeba nestíhám, tak se na tu prezentaci podívám a opišu si to z ní. Je dobré, když si učitel umí své žáky srovnat, protože když se ostatní baví a já toho učitele neslyším, tak z té hodiny nic nemám. To jsme měli na základce učitelku, která si neuměla sjednat pořádek a pak jen řekla, že jí to už nebaví, ať si to přečtem v učebnici sami a odešla.

**žák C:** Je blbý, když jsou učitelé, kteří jen diktují poznámky a nás už to nebaví. Lepší je míň teorie a pak ukázka, abychom si to uměli představit. Učitel by měl taky opakovat, přesvědčit se o tom, že jsme to pochopili. Oni to někdy dělají tak, že nám to odvykládají a další hodinu si myslí, že to chápem. V testu je pak mnohem těžší úroveň než při hodině a my máme celá třída pětky. Nebo prostě za úkol nám dá něco těžšího než v hodině, nikdo to nemá správně a ona místo aby to s námi vypočítala a opravila, tak děláme něco jinýho, co je podle ní stejný princip, jenže to prostě musíme nejdřív umět ten jeden princip...no prostě matika no...

*7. OTÁZKA: JAK ČASTO A JAKÝM ZPŮSOBEM BY MĚL UČITEL PROVĚŘOVAT VĚDOMOSTI?*

**žák A:** Mám radši to písemné zkoušení a po menších úsecích. Jakože jedna látka se probere, pak si napíšem a pak třeba zase za 14 dní. Nebo jakože jednotlivá témata a pak souhrn toho celého.

**žák B:** Nevadí mi ani ty ústní, protože se to dá víc okecat. S tím písemným je problém s nepřesným vyjádřením. Nebo třeba já si píšu poznámky ne ve větách, ale v bodech, jen to důležitý prostě. A někdo třeba do té písemky odpoví složitým souvětím, já jen krátce, ale oba řekneme správnou odpověď, jenže učitel mi tam udělá vidličku, že mi tam něco jakože chybí. Tak to mi vadí. Někdo taky zkouší každou hodinu, což prostě se nedá naučit, když máme šest předmětů denně, to bychom nedělali nic jinýho, než se učili.

**žák C:** No to písemný by bylo asi pro všechny nejlepší, protože někomu dělá problém mluvit před třídou a tak...Problém je v tom, že někdo to neohlašuje, že budem psát a je to třeba na několik látek dozadu, takže to prostě dopadne špatně. Taky není fér, když píšeme na něco jinýho, než nám učitel nahlásil. Skvěle to dělá paní učitelka, která prostě zkouší každou hodinu na tu minulou látku a my se mezi sebou ve třídě vždycky domluvíme, kdo se nechá vyvolat a naučíme se to, ale takhle nás to baví opakovat, protože toho není moc a učí se to ve třídě všichni, nejen ten zkoušený.

#### 8. OTÁZKA: JAK BY MĚL UČITEL HODNOTIT?

**žák A:** Objektivně a spravedlivě. Vyhovuje mi, když tam napíše známku, a pak to ještě ústně hodnotí. Taky je fajn, když třeba se mi to úplně nepovede, ale můžu se zeptat, jak to teda mělo být správně. Když od učitele cítím tu snahu, že mu nejde o to nás nachytat, že to nevíme, ale prostě to chce vysvětlit, chce nám poradit, a ne jako někdo: „Tak se to douč!“ Jak se to mám doučit, když tomu nerozumím že jo.

**žák B:** Podle mě je nejlepší, když jsou v testu u každé otázky napsané body, ty se sečtou a nikdo nemůže říct, že někdo má jedničku a má tam toho stejně jako já.

**žák C:** Nelíbí se mi, když učitelé vyberou ve třídě ten nejlepší test a podle toho hodnotí. Ten, kdo toho napíše nejvíc, tak má jedničku a ten, kdo toho napíše míň, tak nemá šanci, i kdyby to měl správně. To u Vás jsme jasně věděli stupnici bodů a prostě jste chápala, že někdo to popisuje delší větou, někdo kratší, ale třeba jste tam dala plus, když to bylo pěkně vysvětlený, ale ne, že to jako někteří učitelé považují za chybu.

#### IDEÁLNÍ UČITEL OČIMA ŽÁKŮ STŘEDNÍ ŠKOLY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORU

Je to učitelka spíše než učitel, i když více záleží na chování než na pohlaví. Důležité je, aby si uměl udržet kázeň, nad nikým se nepovyšoval, ke všem se choval stejně, měl smysl pro humor, ale také znal určité hranice, které žáci musejí respektovat. Odsouzen je pak každý

jeho projev nerovného přístupu k žákům. A to jak v negativním, tak v pozitivním slova smyslu. Učitelka může mít díky svým vlastnostem stejnou, nebo dokonce větší autoritu než učitel. Podle žáků to tedy není otázka pohlaví, ale povahy. Věk je však kritérium, které ovlivňuje úspěšnost učitele vcelku zásadně. Více ideální se zdá být starší učitel, protože má mnohem víc zkušeností a ví, jak jimi obohatit výuku, jak zaujmout. Kdežto mladšího, méně zkušeného učitele si cení pro lepší komunikaci. Za to je podle žáků zodpovědná věková blízkost. Upravený vzhled by měl být samozřejmostí každého učitele a pokud tomu tak není, učitel nějakým negativním způsobem vybočuje z řad svých kolegů, může se stát terčem posměchu, ovlivňuje to přístup žáků k předmětu a v některých případech svým zanedbaným vzhledem učitel strhává pozornost od výuky. Vyučovací hodina ideálního učitele je vždy založená na menším množství teorie s převahou praktické ukázky, nebo je výklad prokládán konkrétními příklady z praxe, z běžného života. Žáci si lépe osvojí učivo, když jej umí popsat vlastními slovy, opakují ho a postupují po menších krocích. Ideální učitel by se měl po hodině přesvědčit, že žáci dosáhli požadované úrovně, než bude pokračovat v těžší látce. Vědomosti žáků může prověřovat jak ústně, tak písemně, protože každému vyhovuje jiný typ zkoušení. Spíš jde o to, aby se jednalo nejprve o menší tematické celky a až následně po jejich zvládnutí byl zařazen test nebo písemná práce na rozsáhlejší část učiva. Ideální učitel by měl dbát na to, aby žáci přesně věděli, z čeho a kdy budou zkoušeni. V hodnocení má být objektivní a spravedlivý. Bohatší vyjádření má pochválit, ale měl by za správné hodnotit i to, které je méně rozsáhlé, pokud sděluje stejný obsah.

## 9 SHRnutí VÝzkUMU

Pozitivním zjištěním je, že většina žáků se s ideálním učitelem v průběhu své školní docházky setkala. Více ideálních učitelů vzdělává a vychovává žáky na základní škole. Žáci při rozhovoru uvedli, že příliš nezáleží na tom, zda se jedná o učitele nebo o učitelku, protože mnohem důležitější je podle nich povaha nikoliv pohlaví. U staršího učitele oceňují jeho zkušenosti, díky kterým dokáže obohatit výuku a zaujmout. Naproti tomu mladší učitel má výhodu v lepší komunikaci se žáky. Vzhled učitele hraje minimální roli v jeho úspěšnosti, ale každý učitel by měl dbát na svou upravenost. Jsou však mnohem důležitější aspekty, než být oblečen podle posledních trendů.

Jak se ukázalo, těmi důležitějšími aspekty máme na mysli vlastnosti osobnosti učitele. Žáci základní i střední školy obecně preferují ty, které odpovídají především sangvinikovi a flegmatikovi. Podíváme-li se na jednotlivé vlastnosti osobnosti učitele podrobněji, zjistíme, že podle dělení na tři oblasti, přispívají k úspěšnosti učitele především osobnostní vlastnosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky, o něco méně pak didaktické schopnosti a dovednosti. V části která analyzuje výsledky výzkumu je zahrnutý podrobný přehled důležitosti vlastností. Shrňme-li však tato data, dojdeme k závěru, že z pěti nejdůležitějších vlastností jsou tři z nich společné pro základní i střední školu. Na základní škole ideálního učitele charakterizují pomocí nejdůležitějších vlastností takto: je ochotný poradit, pomoci, je spravedlivý, učivo jasně a srozumitelně vysvětluje, je trpělivý, umí přiznat chybu a utváří pozitivní atmosféru ve třídě. Na střední škole je charakteristika ideálního učitele následující: učivo jasně a srozumitelně vysvětluje, je ochotný poradit, pomoci, je spravedlivý, trpělivý a umí si udržet pozornost. Vybereme-li méně důležité vlastnosti, které obsadily pět posledních příček v celkovém hodnocení, shodli se žáci na poslední z nich a sice na tom, že by měl být učitel přísný, podobně hodnotí za méně důležité i používání moderní techniky (používá při výuce internet, prezentace a interaktivní tabuli). Dále na základní škole považují za méně důležité, když je učitel přiměřeně náročný, umí pracovat se svým hlasem a když je tvořivý. Na střední škole se na posledních místech v důležitosti umístili ještě: zajímá se o zájmy žáků a vyžaduje od žáků zpětnou vazbu. Shoda se projevila i v posuzování nežádoucích vlastností, kdy žáci uváděli zesměšňování, nespravedlnost a přísnost. Jako nepřijatelné žáci základní školy neuváděli jen vlastnosti, ale i chování učitele: zkoušení před tabulí, tělesné tresty, agresivita a vulgární vyjadřování. Na střední škole negativně hodnotí učitele, pokud je arogantní, zaujatý a zlý. Nejvíce se odpovědi základní a střední školy lišily v názoru na to, zda by měl být učitel sebevědomý

a aktivní. Přičemž sebevědomí a aktivitu upřednostňují mnohem více na základní škole. Dle získaných informací z rozhovorů můžeme spektrum vlastností ideálního učitele doplnit ještě o smysl pro humor. Kromě vlastností výzkum zaměřil svou pozornost také na to, jak by měly vypadat vyučovací hodiny ideálního učitele. Na střední škole by měla v hodinách převažovat metoda výkladu s následnou diskuzí, anebo besedy a exkurze. Na základní škole pak jednoznačně zvolili metodu výkladu s následnou diskuzí. Žáci obou stupňů škol chtějí, aby učitelé při hodinách uplatňovali Komenského zásadu názornosti.

## ZÁVĚR

V předkládané diplomové práci jsem se zabývala osobností učitele, tak jak ji vnímají žáci 7. ročníku základní školy a 2. ročníku střední školy. Zaměřila jsem se především na takové vlastnosti, které se podílejí na úspěšnosti učitele.

Zpracováním této diplomové práce jsem se utvrdila v tom, že každý z nás je jedinečnou neopakující se osobností, naše vlastnosti jsou různé a jsou v nás zastoupeny v odlišné míře a kombinaci. Stejně je to s osobností učitele, kdy se ukazuje, že při prvním pohledu jsou ideální učitelé zcela různí lidé, podíváme-li se pozorněji, zjistíme, že jisté vlastnosti mají však společné. A jedná se právě o ty vlastnosti, které je činní úspěšnými. Po prostudování odborných publikací jsem si udělala jistou představu o tom, jaké vlastnosti bych měla mít, pokud chci být úspěšnou učitelkou. Prošla jsem tak procesem sebehodnocení a sebepojetí, který je nedílnou součástí učitelství, nejen v jeho počátku. Každý učitel by si měl čas od času uvědomit kým je a kým by mohl být. Je-li člověk spokojen sám se sebou, přenáší svou vnitřní rovnováhu i do svého konání a pomáhá mu to zvládat práci v tak náročném prostředí, kterým škola bezesporu je. Teoretická část má podobu syntézy odborných zdrojů, které mi sloužily jako východisko k praktické části. Zjistila jsem, z jakých úhlů pohledu se dá na osobnost učitele nahlížet a pokusila jsem se tyto oblasti zakomponovat do prováděného výzkumu.

Na základě analýzy výsledků dotazníku a rozhovoru jsem dospěla k názoru, že pokud chci být úspěšnou učitelkou na základní či na střední škole, je důležité, abych byla ochotná poradit, pomoci, abych byla spravedlivá a abych dokázala učivo jasně a srozumitelně vysvětlit. Naopak pokud nechci mít pověst špatného učitele, nikdy bych neměla žáky zesměšňovat, chovat se nespravedlivě a neměla bych být příliš přísná. Výzkum přinesl zajímavé zjištění, že na základní škole považují žáci jedné ze sedmých tříd za nepřijatelné, pokud je učitel zkouší před tabulí. Ukazuje to na negativní, stresující ba dokonce ponižující způsob zkoušení před tabulí nejspíš od jediného učitele, protože v ostatních třídách se jistě také najdou žáci, kterým více vyhovuje písemné prověřování znalostí, ale ústní variantu nehodnotí jako nepřijatelnou. Důležitým předpokladem, jak být úspěšným učitelem, je umět látku vhodně transformovat a naučit, ale mnohem víc než didaktických schopností a dovedností si žáci všímají vlastností, které se projevují ve vztahu k žákům. Osobně mě překvapilo, že nepovažují za důležité, aby učitel při výuce používal moderní techniku jako je interaktivní materiály, prezentace a internet. Potvrdily se ale mé zkušenosti z praxe, kdy žáci chtějí takovou hodinu, ve které bude výklad doplněn o příklady z praxe, o názorné



ukázky a o různé malé úkoly s osobním zážitkem. Učitel v dnešní době není osobou, která jen předává svoje vědomosti, stává se průvodcem, který žákům ukáže cestu, jak si informace osvojit, jak je vysvětlit vlastními slovy a jak je uchopit, tak aby jim žáci porozuměli. Dnešní žák chce být zapojen do vyučovací hodiny, chce se podělit o svoje zkušenosti, chce si věci vyzkoušet a chce se ujistit, že látce dobře porozuměl, proto preferují metodu výkladu s diskuzí. V rozhovoru se často objevovalo, že učitel by měl respektovat individuální stupeň vědomostí a dovedností svých žáků. Pokud se chci stát úspěšnou učitelkou, musím se vždy přesvědčit, zda žák už pomyslného stupně ve svém vzdělání dosáhl a teprve potom pokračovat dál. Žáci sami uváděli, že jim nevádí, když jsou jejich znalosti prověřovány častěji, naopak, pokud se postupuje po menších krocích s opakováním, jsou pak schopni lépe si osvojit větší tematický celek. Uvědomila jsem si, že hlavní vlastností, kterou by se daly požadavky žáků shrnout, je respektovat a být respektován.

Pokud bych se měla vyjádřit k odlišnostem, kterých jsem si všimla, jde především o to, že na základní škole vnímají učitele jako někoho, kdo je vede na cestě výchovy a vzdělání, je v čele a ostatní následují jeho cestu. Kdežto na střední škole se učitel dostává spíše do role dohlížejícího a zprostředkovatele. Ukázalo se to například na udržení si kázně a pozornosti. Pro žáky základní školy je důležitější, aby si učitel uměl udržet kázeň (o 6 míst v žebříčku), kdežto na střední škole vidí jako důležitější, pokud si učitel umí udržet pozornost (o 6 míst v žebříčku). Vůbec nejvíc se lišil jejich názor na sebevědomí učitele (o 11 míst v žebříčku), kdy na základní škole jej hodnotí jako důležité, ale na střední škole takový názor nepřevažuje. Obdobně tomu bylo u aktivity učitele, která je považována za důležitou mnohem výrazněji na základní škole (o 10 míst v žebříčku). Žáci základní školy chtějí učitele, který pro ně bude vzorem svým chováním, svou osobností, bude je skrze svou aktivitu, sebevědomí a autoritu motivovat k zájmu o předmět a jak se ukázalo, měl by mimo jiné také utvářet pozitivní atmosféru ve třídě. Úspěšným učitelem na základní škole se podle těchto výsledků stane energický, nadšený učitel, ze kterého bude vyzařovat optimismus a bude si vědom svých kvalit. Kdežto na střední škole nepotřebují už tak vůdčí typ osobnosti, ale spíše někoho, kdo je dokáže zaujmout svým charismatem, svými zkušenostmi, je empatický a nedává najevo svou nadřazenou roli. Takový učitel nevede žáky za ruku, ale svou osobností na ně působí natolik, že jej žáci sami začnou následovat, půjdou po podobné cestě a na učitele se obrátí jen v případě, že se ztratí.

## RESUMÉ

V současné době se stále častěji hovoří o standardu učitele a v návaznosti na to pak o kariérním systému. Jsou tedy jisté tendence stanovit, jaké osobnostní předpoklady a dovednosti by měl učitel mít. Cílem této práce bylo zjistit nikoliv pohled odborníků, ale přímo žáků, kteří jsou učitelovým působením formováni dnes a denně.

Předkládaná diplomová práce na téma Učitel očima žáků různých věkových kategorií je tvořena z teoretické a praktické části. Náplní teoretické části je nejprve psychologická charakteristika osobnosti a následně charakteristika osobnosti učitele. K těmto kapitolám je přistupováno z hlediska stejné struktury jednotlivých vlastností. Oddíl zaměřený na osobnost učitele se zabývá také výkonem učitelské role, profesními činnostmi a kompetencemi. Práce směřuje ke stanovení obrazu úspěšného či ideálního učitele z pohledu žáků. Závěr teoretické části přináší přehled již provedených výzkumů na toto téma.

Praktická část obsahuje kapitoly mapující výzkumné šetření. Postupně se zabývá přípravou, realizací, metodikou a následně pak vyhodnocením výsledků. Ke zjištění odpovědí na výzkumnou otázku (Jaký by měl být ideální učitel z pohledu žáků 7. ročníku ZŠ a 2. ročníku SŠ?) bylo použito dotazníku a rozhovoru. Na základě získaných výsledků jsou sestaveny žebříčky vlastností úspěšného učitele podle jednotlivých oblastí a také podle stupně školy.

**RESUME**

Nowadays it is very common to discuss about the standard of a teacher and in relation to it then about a career system. There are certain tendencies what personality assumptions and skills teacher should have. The goal of this thesis is to find out not the view of professionals but directly pupils who are everyday formed by teacher's influence.

Submitted diploma thesis on Teacher through the eyes of pupils of different age groups is consisted of theoretical and practical part. The theoretical part is in the first instance about psychological characteristics of personality and then about personality characteristics of a teacher. Its approach to these chapters is based on the same structure of particular attributes. The section focused on the teacher's personality also deals with the performance of a teacher's role, professional activities and competencies. The thesis leads up to a specification of successful or ideal teacher through the eyes of pupils. Conclusion of the theoretical part brings the overview of the research which has been already done on this topic.

The practical part consists of the chapters regarding a survey. Gradually it deals with preparation, realization, methodology and then with an evaluation of the results. Questionnaire and interview were used in order to find out the answers on the research question (What should be the ideal teacher through the eyes of pupils of 7<sup>th</sup> year of primary school and 2<sup>nd</sup> year of secondary school). Based on the acquired results there are made the attribute rankings of successful teacher according to the particular areas and also school grade.

**SEZNAM LITERATURY**

1. BLATNÝ, Marek a kol., 2010. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing. 299 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.
2. CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2012. *Úvod do psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada. 287 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4033-1.
3. ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
4. ĎURIČ, Ladislav, ed. a kol., 1977. *Psychológia pre učiteľov*. 2. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 592 s.
5. ĎURIČ, Ladislav, GRÁC, Ján a ŠTEFANOVIČ, Jozef, 1988. *Pedagogická psychológia*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 353 s.
6. DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie, 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada. 121 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2863-6.
7. FONTANA, David, 2003. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Překlad Karel Balcar. Vyd. 2. Praha: Portál. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.
8. GAVORA, Peter, 2008. *Úvod do pedagogického výskumu*. Vyd. 4. Bratislava: Vydavateľstvo UK. 269 s. ISBN 978-80-223-2391-8.
9. HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena, 2009. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

10. HOLEČEK, Václav, 2014. *Psychologie v učitelství praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada. 223 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3704-1.
11. HOLEČEK, Václav, 1997. *Některé aspekty ovlivňující úspěšnost učitele*. In: *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu třetího tisíciletí: sborník referátů z V. konference České asociace pedagogického výzkumu konané ve dnech 30. června a 1. července 1997 v Plzni*. Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta. s.54-64. ISBN 80-7043-216-0.
12. HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana a PRUNNER, Pavel, 2007. *Psychologie pro právníky*. 2., rozš. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. 351 s. Právnícké učebnice. ISBN 978-80-7380-065-9.
13. HRABAL, Vladimír a PAVELKOVÁ, Isabella, 2010. *Jaký jsem učitel*. Vyd. 1. Praha: Portál. 239 s. ISBN 978-80-7367-755-8.
14. HŘÍCHOVÁ, Miloslava, MIŇHOVÁ, Jana a NOVOTNÁ, Lenka, 2000. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta. 82 s. ISBN 80-7082-626-6.
15. KOHOUTEK, Rudolf a kol., 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM. 184 s. ISBN 80-85867-94-X.
16. KOSÍKOVÁ, Věra, 2011. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2433-1.
17. KRYKORKOVÁ, Hana a kol., 2010. *Učitel v současné škole*. Vyd. 1. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze. 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4.
18. KYRIACOU, Chris, 2008. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Překlad Dominik Dvořák a Milan Koldinský. Vyd. 3. Praha: Portál. 155 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-434-2.

- 
19. LANGOVÁ, Marta, 1992. *Učitel v pedagogických situacích: kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 96 s. ISBN 80-7066-613-7.
20. MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
21. NAKONEČNÝ, Milan, 2009. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia. 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.
22. PODLAHOVÁ, Libuše, 2004. *První kroky učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton. 223 s. První pomoc pro pedagogy; 1. ISBN 80-7254-474-8.
23. PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál. 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
24. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2009. *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
25. ŘÍČAN, Pavel, 2007. *Psychologie osobnosti: [obor v pohybu]*. Vyd. 5., rozš., V Grada Publishing 1. Praha: Grada. 196 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1174-4.
26. SMÉKAL, Vladimír, 2012. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Třetí opravené vydání. Brno: Barrister & Principal. 523 stran. ISBN 978-80-87029-62-6.
27. SPILKOVÁ, Vladimíra et al., 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. 271 s. ISBN 80-7315-081-6.

28. VÁGNEROVÁ, Marie, 2010. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. 467 s. ISBN 978-80-246-1832-6.
29. VÁGNEROVÁ, Marie, 2010. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. 356 s. ISBN 978-80-246-0841-9.
30. VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
31. VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2007. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. 76 s. ISBN 978-80-7290-325-2.
32. VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. 190 s. ISBN 80-7315-082-4.

**INTERNETOVÉ ZDROJE**

1. BANNERT, Petr, 2013. *Kariérní systém učitele*. In: ICOLLE.cz [online]. 17.9.2013 [cit. 10.3.2017]. Dostupné z: <http://icolle.mendelu.cz/icolle2013.php>.
2. ČÁPOVÁ, Hana, 2014. Respekt: Jak se liší anglická škola od české? In: EDUin.cz [online]. 5.9.2014 [cit. 11.3.2017]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/respekt-jak-se-lisi-anglicka-skola-od-ceske/comment-page-1/>.
3. HRUBÁ, Jana, 2010. *Jak by měla vypadat ideální škola a učitel*. In: RVP.cz [online]. 3.2.2010 [cit. 10.3.2017]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/7707/jak-by-mela-vypadat-idealni-skola-a-ucitel.html/>.
4. HRUBÁ, Jana, 2009. *Co se dnes očekává od učitelů*. In: RVP.cz [online]. 14.9.2009 [cit. 10.3.2017]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/3307/CO-SE-DNES-OCEKAVA-OD-UCITELU.html/>.
5. KOHOUTEK, Rudolf, 2009. Osobnost učitele. In: Psychologie v teorii a praxi.cz [online]. 4.11.2009 [cit. 10.3.2017]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>
6. ORLANDO, Maria, 2013. *Nine Characteristics of a Great Teacher*. In: Faculty Focus.com [online]. 14.1.2016 [cit. 11.3.2017]. Dostupné z: <http://www.facultyfocus.com/articles/philosophy-of-teaching/nine-characteristics-of-a-great-teacher/>.
7. *What makes a great teacher?* In: Great school.org [online]. 8.6.2016 [cit. 11.3.2017]. Dostupné z: <http://www.greatschools.org/gk/articles/what-makes-a-great-teacher/>.



8. *Top 10 Qualities of a Great Teacher*. In: Teaching.org [online]. 2012 [cit. 11.3.2017]. Dostupné z: <http://teaching.org/resources/top-10-qualities-of-a-great-teacher>.
  
9. GOŠOVÁ, Věra, 2011. Kompetence učitele. In: RVP.cz [online]. 11.4.2011 [cit. 10.3.2017]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%c3%bd\\_lexikon/K/Kompetence\\_%c4%8ditele?highlight=vlastnosti+u%C4%8Ditele](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%c3%bd_lexikon/K/Kompetence_%c4%8ditele?highlight=vlastnosti+u%C4%8Ditele)

**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ**

Obrázek 1 - A.H. Maslow hierarchie potřeb .....	14
Tabulka 1 - Vybrané vlastnosti učitele .....	50
Tabulka 2 - Výsledky osobnostních vlastností – základní škola.....	59
Tabulka 3 - Výsledky osobnostních vlastností – střední škola.....	60
Tabulka 4 - Výsledky didaktických schopností a dovedností – základní škola .....	63
Tabulka 5 - Výsledky didaktických schopností a dovedností – střední škola.....	64
Tabulka 6 - Výsledky pedagogicko-psychologických charakteristik – základní škola.....	68
Tabulka 7 - Výsledky pedagogicko-psychologických charakteristik – střední škola .....	69
Tabulka 8 - Celkové výsledky – základní škola .....	73
Tabulka 9 - Celkové výsledky – střední škola.....	74
Tabulka 10 - Nepřijatelné vlastnosti učitele podle žáků ZŠ .....	75
Tabulka 11 - Nepřijatelné vlastnosti učitele podle žáků SŠ .....	76
Graf 1 - Věk žáků .....	54
Graf 2 - Pohlaví žáků.....	55
Graf 3 - Stupeň vzdělání .....	55
Graf 4 - Setkání s ideálním učitelem .....	56
Graf 5 - Ideální učitel na Vaší škole .....	57
Graf 6 - Preferovaný temperament učitele .....	58
Graf 7 - Převažující metoda vyučování .....	59

**PŘÍLOHY****Dotazník ideální učitel SŠ**

Vážení žáci,

jsem studentkou Pedagogické fakulty ZČU v Plzni a tímto bych Vás ráda požádala o spolupráci při vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce na téma Učitel očima žáků různých věkových kategorií. Dotazník je zcela anonymní. Výsledky budou využity výhradně v rámci diplomové práce.

Předem děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.

1) Věk:

2) Pohlaví:

- a) žena
- b) muž

3) Navštěvuji:

- a) základní školu, 7. ročník
- b) střední školu, 2. ročník

4) Setkali jste se v průběhu své školní docházky s někým, koho považujete za ideálního učitele?

- a) ano
- b) ne

5) Je některý učitel na Vaší škole podle Vás ideální?

- a) ano
- b) ne
- c) je tu více takových učitelů

6) Zakroužkujte jeden výčet vlastností, který nejvíce odpovídá ideálnímu učiteli:

- a) přátelský, aktivní, optimistický, výřečný
- b) průbojný, zásadový, tvořivý, velmi aktivní
- c) trpělivý, klidný, zodpovědný, spravedlivý
- d) velmi citlivý, ohleduplný, svědomitý, pečlivý

7) Jaká metoda by podle Vás měla ve vyučovacích hodinách převažovat:

- a) výklad učitele
- b) diskuze učitele se žáky
- c) výklad učitele a následná diskuze se žáky
- d) samostatná práce žáků
- e) referáty, prezentace
- f) besedy nebo exkurze

8) Pro každou vlastnost, uvedenou v následující tabulce, zakroužkujte jednu z možností podle toho, jak moc ji považujete u učitele/učitelky za důležitou nebo naopak nedůležitou:

*Je pro mě velmi důležité, aby byl učitel sebevědomý, proto zakroužkují číslo 1.*

velmi důležité	důležité	nedůležité	velmi nedůležité
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

1.	<b>sebevědomý</b>	1	2	3	4
2.	<b>přiměřeně náročný</b>	1	2	3	4
3.	<b>zodpovědný</b>	1	2	3	4
4.	<b>trpělivý</b>	1	2	3	4
5.	<b>klidný, dokáže se ovládat</b>	1	2	3	4
6.	<b>umí přiznat chybu</b>	1	2	3	4
7.	<b>aktivní</b>	1	2	3	4
8.	<b>optimistický</b>	1	2	3	4
9.	<b>spravedlivý</b>	1	2	3	4
10.	<b>přísný</b>	1	2	3	4

11.	<b>tvořivý</b>	1	2	3	4
12.	<b>používá interaktivní tabuli nebo prezentace</b>	1	2	3	4
13.	<b>používá při výuce internet</b>	1	2	3	4
14.	<b>má dobré organizační schopnosti</b>	1	2	3	4
15.	<b>umí pracovat se svým hlasem</b>	1	2	3	4
16.	<b>umí si udržet pozornost</b>	1	2	3	4
17.	<b>při hodině střídá činnosti</b>	1	2	3	4
18.	<b>učivo jasně a srozumitelně vysvětluje</b>	1	2	3	4
19.	<b>umí si udržet kázeň</b>	1	2	3	4
20.	<b>vyučuje s nadšením</b>	1	2	3	4
21.	<b>utváří pozitivní atmosféru ve třídě</b>	1	2	3	4
22.	<b>vyžaduje od žáků zpětnou vazbu</b>	1	2	3	4
23.	<b>využívá pochvaly více než tresty</b>	1	2	3	4
24.	<b>zajímá se o zájmy žáků</b>	1	2	3	4
25.	<b>chová se k žákům s úctou</b>	1	2	3	4
26.	<b>je ochotný poradit, pomoci</b>	1	2	3	4
27.	<b>raduje se z úspěchů žáků</b>	1	2	3	4
28.	<b>probouzí zájem o předmět</b>	1	2	3	4
29.	<b>žáky nezesměšňuje</b>	1	2	3	4
30.	<b>chová se ke všem žákům podobně</b>	1	2	3	4

9) Uved'te vlastnost učitele, která je pro Vás nepřijatelná:

.....

## Dotazník ideální učitel ZŠ

Vážení žáci,

jsem studentkou Pedagogické fakulty ZČU v Plzni a tímto bych Vás ráda požádala o spolupráci při vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce na téma Učitel očima žáků různých věkových kategorií. Dotazník je zcela anonymní. Výsledky budou využity výhradně v rámci diplomové práce.

Předem děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.

1) Věk:

2) Pohlaví:

- c) žena
- d) muž

3) Navštěvuji:

- c) základní školu, 7. ročník
- d) střední školu, 2. ročník

4) Setkali jste se v průběhu své školní docházky s někým, koho považujete za ideálního učitele?

- c) ano
- d) ne

5) Je některý učitel na Vaší škole podle Vás ideální?

- d) ano
- e) ne
- f) je tu více takových učitelů

6) Zakroužkujte jeden výčet vlastností, který nejvíce odpovídá ideálnímu učiteli:

- e) přátelský, aktivní, optimistický, výřečný
- f) průbojný, zásadový, tvořivý, velmi aktivní
- g) trpělivý, klidný, zodpovědný, spravedlivý
- h) velmi citlivý, ohleduplný, svědomitý, pečlivý

7) Jaká metoda by podle Vás měla ve vyučovacích hodinách převažovat:

- g) výklad učitele
- h) diskuze učitele se žáky (rozhovor na určité téma, rozbor tématu z různých stránek)
- i) výklad učitele a následná diskuze se žáky (žáci se mohou k tématu také vyjádřit)
- j) samostatná práce žáků
- k) referáty, prezentace
- l) besedy nebo exkurze

8) Pro každou vlastnost, uvedenou v následující tabulce, zakroužkujte jednu z možností podle toho, jak moc ji považujete u učitele/učitelky za důležitou, nebo naopak nedůležitou:

*Je pro mě velmi důležité, aby byl učitel sebevědomý, proto zakroužkuji číslo 1.*

velmi důležité	důležité	nedůležité	velmi nedůležité
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

1.	<b>sebevědomý (věří ve své vědomosti a schopnosti)</b>	1	2	3	4
2.	<b>přiměřeně náročný (není příliš přísný ani příliš shovívavý)</b>	1	2	3	4
3.	<b>zodpovědný (nese odpovědnost za svoje chování, umí dodržet slovo)</b>	1	2	3	4
4.	<b>trpělivý</b>	1	2	3	4
5.	<b>klidný, dokáže se ovládat</b>	1	2	3	4
6.	<b>umí přiznat chybu</b>	1	2	3	4
7.	<b>aktivní</b>	1	2	3	4
8.	<b>optimistický (vidí věci z té lepší stránky)</b>	1	2	3	4
9.	<b>spravedlivý</b>	1	2	3	4
10.	<b>přísný</b>	1	2	3	4

11.	<b>tvořivý (upravuje nebo vytváří nové materiály, aktivity pro výuku)</b>	1	2	3	4
12.	<b>používá interaktivní tabuli nebo prezentace</b>	1	2	3	4
13.	<b>používá při výuce internet</b>	1	2	3	4
14.	<b>má dobré organizační schopnosti</b>	1	2	3	4
15.	<b>umí pracovat se svým hlasem</b>	1	2	3	4
16.	<b>umí si udržet pozornost</b>	1	2	3	4
17.	<b>při hodině střídá činnosti (výklad a práci žáků)</b>	1	2	3	4
18.	<b>učivo jasně a srozumitelně vysvětluje</b>	1	2	3	4
19.	<b>umí si udržet kázeň (žáci jsou při hodině potichu a plní úkoly učitele)</b>	1	2	3	4
20.	<b>vyučuje s nadšením (má velmi rád své povolání)</b>	1	2	3	4
21.	<b>utváří pozitivní atmosféru ve třídě (je přátelský, nevyvolává konflikty, nebo strach)</b>	1	2	3	4
22.	<b>vyžaduje od žáků zpětnou vazbu (zajímá ho názor žáků na jeho výuku)</b>	1	2	3	4
23.	<b>využívá pochvaly více než tresty</b>	1	2	3	4
24.	<b>zajímá se o zájmy žáků</b>	1	2	3	4
25.	<b>chová se k žákům s úctou</b>	1	2	3	4
26.	<b>je ochotný poradit, pomoci</b>	1	2	3	4
27.	<b>raduje se z úspěchů žáků</b>	1	2	3	4
28.	<b>probouzí zájem o vyučovaný předmět</b>	1	2	3	4
29.	<b>žáky nezesměšňuje</b>	1	2	3	4
30.	<b>chová se ke všem žákům podobně</b>	1	2	3	4

9) Uvedte vlastnost učitele, která je pro Vás nepřijatelná:

.....





Číslo otázky	Jednotlivé odpovědi žáků ŠŠ																														Průměr	Směrodatná odchylna
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
1	2	2	2	1	3	1	2	2	2	2	1	3	2	1	2	2	2	1	3	2	1	2	2	2	3	3	4	2	1	2,02	0,734574707	
2	1	1	3	1	2	3	2	3	1	2	2	2	1	1	1	3	2	2	3	3	3	4	1	2	3	1	1	3	2	2,12	0,790948797	
3	2	2	1	1	2	1	1	1	2	3	2	1	1	2	1	1	2	1	2	3	3	1	2	2	1	2	2	1	1	1,52	0,607947366	
4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1,24	0,471593045	
5	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	3	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	2	1,48	0,670522185	
6	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1,34	0,551724569	
7	1	1	3	2	1	2	2	1	2	2	1	2	3	1	2	2	2	1	1	2	1	4	2	2	1	2	2	2	2	1,78	0,641560597	
8	1	1	2	1	1	3	1	3	2	2	2	2	3	2	1	3	1	4	1	1	3	1	2	1	1	1	1	3	2	1,8	0,824621125	
9	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	1,14	0,490306027	
10	4	4	2	4	2	3	4	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	1	3	4	4	3	3	2	4	4	3	2	2,86	0,848763807		
11	1	1	3	1	2	2	1	3	1	2	3	1	1	2	4	2	1	1	2	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	1,98	0,734574707	
12	2	2	3	4	3	3	1	2	1	3	4	3	2	3	2	3	2	1	3	4	2	2	1	3	2	1	1	1	2	2,4	0,916515139	
13	3	3	2	3	4	3	3	1	3	4	3	2	4	3	4	2	3	3	4	3	2	1	3	2	1	1	1	3	2	2,64	0,954148835	
14	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	3	1	1,74	0,687313611	
15	1	1	1	1	1	3	2	3	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	3	4	1	2	4	1	2	1	1	1	2	1,86	0,959374796	
16	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1,28	0,633719181	
17	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2	2	3	2	1	2	1	1	3	2	1	2	1,68	0,581033562		
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,06	0,237486842		
19	4	2	1	2	1	3	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	3	1	2	1	1	2	2	1	1,7	0,754983444	
20	2	1	1	3	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	3	2	1	1	2	2	1	3	1	2	1	1	1	1	2	1,54	0,639061812	
21	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	3	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1,6	0,565685425	
22	3	2	2	2	1	2	3	1	2	3	3	2	1	1	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2,26	0,626418391	
23	1	1	2	3	1	3	2	3	3	2	1	1	1	3	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	1,98	0,787146746	
24	2	1	3	2	1	3	3	4	3	2	1	2	2	4	3	2	2	4	1	2	3	1	1	2	1	2	3	2	2	2,16	0,924337601	
25	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	3	2	1	1	2	4	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1,5	0,640312424	
26	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,12	0,381575681	
27	1	1	3	2	3	4	2	3	2	3	2	1	3	1	2	4	1	2	3	3	2	2	1	3	1	1	1	2	2,02	0,905317624		
28	2	1	1	1	3	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1,58	0,635295207	
29	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1,32	0,545527268	
30	1	1	2	1	1	2	1	2	1	3	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1,46	0,573061951	