

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra psychologie

**VLASTNOSTI
ÚSPĚŠNÉHO UČITELE**

Diplomová práce

Jana Palečková

Učitelství pro SŠ: anglický jazyk-psychologie (2011-2013)

Vedoucí práce: PhDr. Václav Holeček, Ph.D.

Plzeň, červen 2013

Prohlašuji, že jsem předloženou závěrečnou práci vypracoval(a) samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Plzni dne 30. června 2013

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala všem učitelům katedry psychologie, kteří mi během studia předávali nejenom cenné vědomosti, vedoucímu mé diplomové práce PhDr. Václavu Holečkovi, Ph.D. za pomoc a trefné připomínky při tvorbě této práce.

Mé díky také patří mé rodině za jejich podporu a toleranci.

OBSAH

| | |
|---|----|
| 1 ÚVOD..... | 6 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 7 |
| 2 KDO JE TO UČITEL..... | 7 |
| 2.1 Profese učitele | 8 |
| 2.2 Postavení učitele ve výuce | 9 |
| 3 POŽADAVKY NA OSOBNOST UČITELE | 11 |
| 3.1 Požadavky na profesi učitele..... | 11 |
| 3.2 Motivace k učitelskému povolání | 12 |
| 3.3 Charakterově-volní vlastnosti | 14 |
| 3.3.1 Vztah k sobě | 14 |
| 3.3.2 Vztah k druhým | 14 |
| 3.3.3 Vztah k práci a vztah k hodnotám | 15 |
| 3.4 Dynamické vlastnosti, temperament učitele | 15 |
| 3.5 Vlastnosti psychických procesů učitele | 16 |
| 3.5.1 Vnímání | 16 |
| 3.5.2 Představitivost učitele..... | 18 |
| 3.5.3 Požadavky na mluvený projev učitele..... | 20 |
| 3.6 Vlastnosti psychických stavů učitele | 20 |
| 3.6.1 Pozornost a citové stavy | 21 |
| 3.6.2 Stresory učitelské profese..... | 21 |
| 3.7 Obecné a speciální schopnosti učitele..... | 22 |
| 4 TYPOLOGIE UČITELŮ | 25 |
| 4.1 Caselmanova typologie | 25 |
| 4.2 Döringova typologie..... | 26 |
| 4.3 Lukova typologie | 27 |
| 4.4 Learyho typologie | 28 |

| | |
|---|-----------|
| 4.5 Anticipace školské reformy učiteli..... | 30 |
| 4.6 Typologie učitele podle uplatňování výchovného stylu | 33 |
| 5 PROFESNÍ STANDARDY UČITELE | 35 |
| 5.1 Kompetence učitele..... | 35 |
| 5.2 Vlastnosti úspěšného učitele | 40 |
| 5.3 Pět profesionálních fází učitelovy kariéry..... | 43 |
| 6 HISTORIE UČITELSKÉ PROFESE | 45 |
| 6.1 První česká pedagogická fakulta..... | 47 |
| PRAKTICKÁ ČÁST..... | 49 |
| 7 METODIKA VÝZKUMU | 49 |
| 7.1 Charakteristika zkoumaného vzorku..... | 49 |
| 7.2 Popis použitého dotazníku | 50 |
| 7.2.1 Hodnocení úspěšnosti učitele | 50 |
| 7.3 Postup výzkumu..... | 51 |
| 8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU | 53 |
| 8.1 Analýza výsledků v oblasti osobnostních vlastností..... | 54 |
| 8.2 Analýza výsledků v oblasti didaktických schopností učitele..... | 58 |
| 8.3 Analýza výsledků a v oblasti pedagogicko – psychologických charakteristik | 63 |
| 8.4 Srovnání úspěšných a neúspěšných učitelů dle aprobací..... | 68 |
| 9 ZÁVĚR | 69 |
| 10 RESUMÉ..... | 70 |
| 11 SUMMARY | 71 |
| 12 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.. | 72 |
| 13 PŘÍLOHY | |

1 Úvod

Na učitelské povolání je poslední dobou vyvíjen stoupající tlak ze strany rodičů a žáků, ale také ze strany médií. Ač za sebou nemám léta praxe a můj pohled je nejspíše zkreslený, pohlížím na učitelskou profesi spíše jako na poslání. Až dokončím studium, ráda bych se stala úspěšnou učitelkou, a proto jsem si v této diplomové práci kladla otázku, jaké vlastnosti by měl úspěšný učitel mít a co je podle soudobých žáků úspěšný učitel. Myslím si totiž, že nikdo jiný (rodiče, ředitel školy, učitel samotný) nedokáže dát učiteli lepší zpětnou vazbu než samotní žáci.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou. Teoretická část je zaměřena především na popis vlastnosti úspěšného učitele. Dále jsou uvedeny různé typologie učitelů, jejich kompetence a také historie učitelské profese.

Ač se může zdát, že historie učitelské profese se lehce odklání od tématu úspěšný učitel, kapitola je zařazena do diplomové práce z toho důvodu, že mnoho učitelů a studentů učitelství necítí hrdost na svůj obor. Společností není učitelské povolání vnímáno příliš prestižně, a když si uvědomíme, kolik úsilí věnovaly různé učitelské osobnosti tomu, aby byli budoucí učitelé kvalitně připravováni, nezbyvá nám nic jiného, než být hrdí na svůj obor.

Praktická část obsahuje dotazník „Hodnocení učitele žákem“, který umožňuje zjistit, zda je učitel považován za úspěšného samotnými žáky podle daných norem. Práce si dále klade za cíl zjistit, zda se názor na úspěšného učitele od let 1989-1996 (kdy byl výzkum prováděn) změnil. Práce si klade za cíl reflektovat změny pohledů na úspěšného učitele tak, jak je vnímají samotní žáci.

Cílem práce je poskytnout získané informace srozumitelnou formou jakémukoliv čtenáři, který se chce dozvědět více o současném pohledu žáků na učitele, na které se nezapomíná a kteří mohli ovlivnit jejich další vývoj.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Kdo je to učitel

Role učitele je v dnešní společnosti mnohem složitější a rozmanitější, než tomu bylo dříve. Kladou se na něj nejenom profesionální, obecné a speciální požadavky, ale i požadavky na osobnost učitele, na jeho charakterově-volní vlastnosti, dynamické vlastnosti, temperament atp.

Ačkoliv je na trhu nepřeberné množství publikací věnujících se pedagogice, jen v málokteré najdeme definici učitele. Dle Průchy (2002) je v běžném ne odborném jazyce učitel osoba, která vyučuje ve škole. Protože tato tematika je složitější a někdy je náročné určit, zda se jedná o učitele či nikoliv, rozlišuje termíny edukátor a pedagogický pracovník.

Edukátor, neboli vzdělavatel, je profesionál, který vychovává, vyučuje, školí, zacvičuje, trénuje, atp. Do této skupiny patří například instruktor cvičebního kurzu pro snížení nadváhy nebo školitel kandidátů pro diplomatickou službu v cizí zemi. Z toho vyplývá, že ač jsou nejhojněji v této skupině zastoupeni pedagogičtí pracovníci, protože vzdělávají, vzdělávací činnost je charakteristická i pro spoustu jiných povolání.

Pedagogickými pracovníky, jejichž právní vymezení je v §50 zákona č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol, tzv. školský zákon (ve znění pozdějších úprav), jsou:

„Učitelé včetně ředitelů a zástupců ředitelů předškolních zařízení, základních škol, základních uměleckých škol, středních škol, speciálních škol, speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden, učilišť, zařízení pro zájmové studium, školských zotavovacích zařízení, školských zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, zařízení sociální péče, dále vychovatelé škol a školských zařízení a zařízení sociální péče včetně instruktorů tělesné výchovy, mistři a vrchní mistři odborné výchovy, vedoucí odloučených pracovišť středních odborných učilišť, učilišť a odborných učilišť, vedoucí středisek praktického vyučování, trenéři sportovních škol a sportovních tříd středních odborných učilišť.“

Pedagogičtí pracovníci vyučují a vychovávají děti a mládež nebo dospělé v základních školách, ve středních školách nebo ve speciálních školách nebo vykonávají obdobnou činnost podle zvláštních předpisů.“

Pedagogické slovníky uvádí tyto definice učitele: *„Učitel je obecně osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání. Na kvalitě učitelů do značné míry závisí výsledky vzdělávání. Z historického hlediska byl učitel považován především za předkladatele poznatků žákům ve vyučování“* (Průcha a kol., 2009, s. 326).

Průcha (2002) uvádí ještě další definice učitele: *„Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261).

„Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při vychovávání“ (Stručný slovník pedagogický, díl V., 1909, s. 1912).

„Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Kategorie učitele zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou započítáváni mezi učitele“ (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 304-400).

2.1 Profese učitele

Průcha a kol. (2001, s. 356) charakterizují učitelskou profesi jako sociálně pracovní roli, která je spojená s výkonem souboru činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací.

Učitelské povolání charakterizuje několik složek. Těmito složkami jsou existence systematické pedagogické teorie, o kterou se učitelská činnost opírá; osvojení si této teorie pro zvládnutí profese, jejíž formální podmínkou je vysokoškolské studium; existence specifické společenské potřeby vychovávat a vzdělávat mladou generaci a z ní plynoucí

profesní autorita učitelů a také existence profesních asociací učitelů, jejichž cílem je udržovat »stavovskou« čest a rozvíjet pravidla profesního chování učitelů a v poslední řadě existence profesní etiky, tj. etiky vztahů učitelů k žákům, rodičům i celé společnosti (Průcha a kol., 1998, s. 328).

2.2 Postavení učitele ve výuce

Správně pojatá vedoucí úloha učitele má nezastupitelnou funkci při řízení výchovně vzdělávacího procesu. Moderní pohled na postavení učitele ve výuce výstižně formuloval J. A. Komenský (Analytická didaktika, XXXIV): „*Učícímu se náleží práce, vyučujícímu její řízení*“ (Komenský, in Maňák, 2003, s. 60).

Nezastupitelnou rolí učitele ve výuce je to, že bezprostředně organizuje pedagogický proces. Učitel by tedy neměl být jen vykonavatelem pokynů a vědeckých doporučení, ale měl by být tvůrcem pedagogického procesu. (Danilov, Skatkin in Maňák, 2003, s. 60). Učitelova práce by měla být tvořivá. Využití výchovně vzdělávacích prostředků v nových situacích a uplatňování teoretických poznatků ve výchovně vzdělávacím procesu jsou znaky tvořivého učitele.

Postavení učitele ve výuce se mění díky moderním didaktickým technikám, které pronikají do výuky. Ačkoliv dochází ke změnám, učitelovy role se v základě nemění a není třeba se strachovat, že by se snížil sociální status učitele. Objeví se nové funkce učitele, jako je např. organizování vyučovacího procesu a výzkumník v oboru didaktiky.

Maňák (2003, s. 61-62) uvádí některé učitelovy role, které se vlivem moderních technik zesilují a zeslabují:

Zeslabí se funkce:

- Přenášení informací a přímé zprostředkování vědomostí žákům;
- Opakování, prohlubování a kontrola žákovských vědomostí a dovedností
- Budou se redukovat nudné a rutinní práce spojené s vyučováním

Zesílí se funkce:

- Plánování a příprava vyučovacího procesu
- Analýza učiva a příprava učebního materiálu
- Individuální práce se žáky
- Diagnostikování práce se žáky

- Diagnostikování žákovských výkonů a poradenská služba
- Operace s technickým zařízením a jeho funkce

3 Požadavky na osobnost učitele

Vliv osobnosti učitele nelze nahradit poučováním, učebnicemi ani soustavou trestů a povzbuzováním. Za velmi cenný se považuje osobní příklad učitele a vliv jeho osobnosti. Působení učitele má často dlouhodobý a sugestivní dopad na vývoj osobnosti, chování a prožívání žáků. Vztah žáků (studentů) s učitelem má do určité míry "symbiotický ráz".

Učitelé, kteří nejsou úplně duševně zdraví (neurotici, osoby s poruchou chování či osobnosti atp.), mohou způsobit škody ve vývoji osobnosti žáků. Nutno vzít v potaz, že mezi žáky je celkem velké procento jedinců, kteří trpí poruchami chování a často učitelům způsobují vysoký stres. (Kohoutek, 2009, online).

3.1 Požadavky na profesi učitele

Učitelství je náročné především kvůli tomu, že učitel působí na žáky celou svou osobností. Odborné zdroje uvádí především následující požadavky na učitelství:

- **Vychovávat** – učitel by měl formovat osobnost svěřených žáků a tím spoluutvářet jejich charakter, vůli, postoje, hodnoty, zájmy, seberegulační vlastnosti a temperament
- **Znát psychiku žáka**
- **Vyučovat**, tj. vzdělávat – učitel řídí osvojování vědomostí, dovedností a návyků svěřených žáků
- **Znát svůj obor** – aby mohl učitel efektivně vyučovat, je důležité, aby znal svůj obor, soustavně se v něm vzdělával, sledoval nové trendy a ty pak zajímavou formou prezentoval a předával žákům.
- **Používat pedagogicko-psychologické poznatky** – učitel musí vhodně působit svým sebepojetím, měl by mít pozitivní a přátelský vztah k druhým a musí umět psychologicky jednat a myslet

- **Být tělesně, duševně a duchovně zdrav** – je důležité, aby byl učitel příkladem pro své žáky svými hodnotami, postoji, osobním vzhledem, kultivovaností, apod.

3.2 Motivace k učitelskému povolání

Jedna z vlastností úspěšného učitele by měla být bezesporu jeho motivace k učitelské práci. Touto motivací by měl učitel uspokojovat především potřebu seberealizace, která je podle Maslowana vrcholu pyramidy lidských potřeb. Pro úspěšné vykonávání lidského snažení je velice důležité, aby byla potřeba seberealizace součástí jakékoliv lidské činnosti. Dále úspěšný učitel vykonáváním své profese uspokojuje další vyšší potřeby, jako je potřeba poznávat stále nové a poté předávat svým žákům. Mezi dalšími vyššími potřebami, které jsou aktualizovány během učitelské profese, jsou působení na žáky, rozvíjení jejich osobnosti, vedení a řízení žáků a pomáhání jim. Dle převládající zaměřenosti (motivace) k učitelské práci rozlišujeme dva základní typy učitelů (dle Caselmanovy typologie).

Učitel logotrop

Tento typ učitele se orientuje především na svůj obor a na obsah svého předmětu. Pečuje o své sbírky a s nadšením vede nejrůznější kroužky, které se týkají jeho oboru. Nelituje času ani námahy, aby získal žáky pro svůj předmět.

Langová (in Prunner a kol., 2003) rozlišuje logotropa spíše:

- **Filozoficky orientovaného**
Učitel žáky seznamuje s nejrůznějšími filozofickými směry, kterými jim pomáhá nalézt smysl života.
- **Vědecky orientovaného**
Tento typ logotropa je zaměřen na poznatky exaktních věd, který ovlivňuje životní rozhodování (volby povolání u 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. Avšak tento typ

učitele může také zároveň nejvíce ubližovat žákům svou přílišnou zaslepeností pro svůj předmět, pro kterou není schopen (ani ochoten) vnímat obvyklé problémy dětí, respektovat jejich jiné zájmy, potřeby apod.

Učitel paidotrop

Tento typ učitele je charakteristický tím, že se orientuje na žáky, na jejich problémy, zájmy, atp.

Langová (in Prunner a kol., 2003) rozlišuje také dva typy paidotropu. Paidotrop spíše:

- Individuálně psychologicky orientovaný, který se vyznačuje velmi citlivým, chápavým přístupem k jednotlivým žákům, snaží se je dobře poznat, pochopit a získat si jejich důvěru.
- Sociálně-psychologicky orientovaný, který je zaměřen 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 ne jen vědomosti).

Individuálně psychologicky orientovaný i sociálně-psychologicky orientovaný paidotrop mohou mít nedostatek nadšení pro svůj obor. Nedostatek zápalu se projeví ve lhostejnosti, malém zájmu o učební obor a ve výkladu, kterému žáci nerozumí. Učitelův nezájem žáci brzo postřehnou a bohužel také začnou napodobovat. Nutno podotknout, že v praxi se jen málokdy lze setkat s typem učitele, který by byl vyhraněný. Existují spíše učitelé, kteří mají jeden typ převládající motivace k učitelskému povolání, přičemž z každého typu mají další charakteristiky. (Prunner a kol., 2003, s.101)

3.3 Charakterově-volní vlastnosti

Mnoho výzkumů, které se zabývají osobností učitele, ukazuje, že žáci základního i středního vzdělávání pokládají charakterové vlastnosti za nejdůležitější pro utváření učitelské autority.

Mezi jednotlivé složky charakterově-volních vlastností patří vztah k sobě, vztah k druhým, vztah k práci, vztah k hodnotám a volní vlastnosti.

3.3.1 Vztah k sobě

Protože učitel často bývá vzorem pro své žáky, kteří ho velice často napodobují, měl by mít takové kladné vlastnosti, které ve výchově od žáků požaduje. Pokud má vysoké nároky na žáky, měl by je mít i na sebe. Důležité je, aby se učitel hodnotil objektivně a měl zdravé sebevědomí a sebedůvěru jak v sebe, tak ve své schopnosti, metody a postoje. Zdravá sebedůvěra je totiž základ pro všechny řídicí povolání.

„Sebepojetí je souborem postojů jedince k sobě a jako každý postoj má tedy i postoj k sobě samému tyto tři složky: kognitivní (poznávací, tj. sebepoznán), emočně-hodnotící, tj. sebehodnocení a konativně-volní, tj. seberealizace.“ (Prunner a kol., 2003, s.103)

Sebepojetí každého člověka se skládá ze 3 obrazů sebe sama, nazýváme je subjektivní JÁ, zrcadlové JÁ a reálné JÁ a ideální JÁ. Z psychologického hlediska je nejdůležitější znát své ideální JÁ, které obsahuje naše přání, perspektivy, předpoklady dalšího rozvoje, atp. Úkolem úspěšného učitele je objevovat u žáků nerozvinuté vlohy a objevovat jejich skryté rezervy.

3.3.2 Vztah k druhým

V učitelském povolání je vztah k dětem, kolegům, řediteli, rodičům, atd. velmi důležitý. Tyto interpersonální vztahy by se měly vyznačovat jak vzájemným pochopením, tak upřímným a čestným chováním ve vzájemné interakci. Především na prvním stupni škol by se učitel neměl bát projevovat svou náklonnost k dětem (žákům), protože na nižších stupních školy vztah k učiteli reprezentuje vztah ke škole a tím pádem i k celé společnosti.

Je známo, že člověk brzy zapomene na učivo, které se učil ve škole, ale svůj citový vztah k učiteli si pamatuje celý život.

Společně s vřelostí se od učitele očekává určitá míra dominance, která pramení ze zdravého sebevědomí, odborných a metodických kvalit učitele a která se projevuje v pohotovém rozhodování, řešení výchovných a vzdělávacích problémů atd.

3.3.3 Vztah k práci a vztah k hodnotám

Je známo, že budoucnost národa je do jisté míry ovlivněna jeho vzděláním. Úspěšný učitel by se měl proto vyznačovat zodpovědným a svědomitým přístupem. Ač je v žebříčcích společenské prestiže učitelské povolání velmi vysoko, samotní učitelé si to nemyslí a za hlavní přednost své profese považují tvůrčí charakter a trvalou spolupráci s mladou generací.

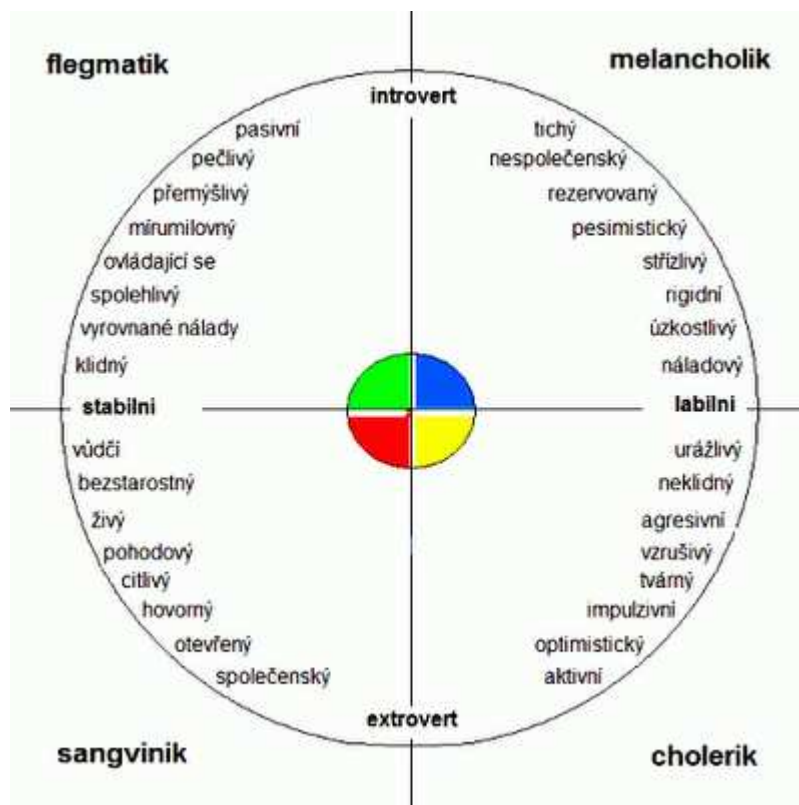
Vztah k hodnotám je neméně důležitou součástí charakterově-volních vlastností úspěšného učitele, protože zahrnuje postoje k materiálním i duchovním hodnotám, tedy vztah ke kultuře, vědě, pravdě a spravedlnosti, penězům, atp. Důležité je, že ve školách pracují učitelé s různým filozofickým, náboženským i politickým smýšlením, kteří by měli mít optimistický pohled na život. Na malých městech hraje významnou roli bezúhonnost učitele, jelikož jejich žáci znají až nečekaně mnoho ze soukromí svých učitelů.

3.4 Dynamické vlastnosti, temperament učitele

Protože se vlastnosti temperamentu přenášejí na žáky, je vhodné, aby učitel znal svůj převládající typ a pokusil se utlumit jeho záporné projevy. Vlastnosti, které určují dynamiku prožívání a chování učitele, jsou relativně stálé a převážně vrozené. Mezi základní temperamentové typologie patří klasická typologie (sangvinik, cholерik, flegmatik a melancholik), Jungova typologie (extrovert a introvert) a Eysenckova typologie, která doplňuje Jungovu typologii o škálu neuroticismu a přidává labilitu a stabilitu. Pro vyhodnocení typologie osobnosti dle Eysencka se využívá Eysenckův osobnostní dotazník (EOD), který obsahuje 57 otázek a také lži skóre.

„Eysenckův osobnostní dotazník má značné metodologické přednosti: umožňuje objektivní a přesné vyjádření osobnosti, což je významné pro rozbor osobnosti konkrétního člověka. Podle Eysencka každá osobnostní dimenze má vlastní původ. Zda je člověk extrovert

či introvert, závisí na typu centrální nervové soustavy. Na druhé straně, autonomní nervová soustava určuje emoční labilitu a nestabilitu“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 132).



Obr. č. 1 Eysenckovo rozdělení vlastností (Ponkrác, 2009, online)

3.5 Vlastnosti psychických procesů učitele

3.5.1 Vnímání

Objektivní a nezkreslené vnímání učitele je předpokladem výkonu učitelské profese. Krom výborného stavu sluchu a zraku je třeba, aby měl úspěšný učitel rozvinutou sociální percepci a aby dokázal výborně vnímat různé sociální situace, na které poté bude schopen pružně reagovat.

Na druhém člověku si nejprve všímáme vnějších znaků člověka, jako jsou jeho fyzický vzhled, upravenost, verbální a neverbální projev, atd. Tyto znaky jsou pro nás důležitým

zdrojem informací. Člověk se většinou chce jevit v lepším světle, a tak jeho vnější projevy nekorespondují s jeho skutečnými motivy a hodnotami.

Pokud učitel touží mít pozitivní vztah se svými žáky, je třeba, aby záměrně zaměřoval pozornost na pozitivní stránky svých žáků.

Chyby v sociální percepci

Je třeba, aby se nejenom začínající učitelé zaměřili na nejčastější chyby, kterých se dopouštějí při vnímání a hodnocení svých žáků. Pokud jsou učitelé informováni o různých chybách v sociální percepci, které mohou zkreslit vnímání jejich žáků, jsou blíže k objektivitě a k tomu být úspěšnými učiteli. Mezi nejčastější chyby v sociální percepci patří:

Chyba podlehnutí prvnímu dojmu

Je způsobena přirozeným sklonem učitele co nejrychleji se orientovat v nových žácích a zařadit si je do určité kategorie (dobrý-špatný, hodný-zlobivý, atp.). Z toho důvodu mají prvotně vnímané informace mnohem větší vliv na obraz žáků než vlastnosti a charakteristiky, které učitelé zjišťují později. Prvotně vnímané informace významným způsobem ovlivňují další vnímání žáků. Pokud jsou prvotní informace o osobě pozitivní, učitelé mají sklon žákům připisovat další kladné vlastnosti a přehlížejí negativní signály. Negativní signály totiž nezapadají do jejich prvotního schématu.

„Haló efekt“

Zpravidla působí spolu s prvním dojmem. *„Spočívá v tendenci posuzovat vnímaného jedince v určitém konstantním směru, tj. stále kladném nebo stále záporném. Na základě nám známé některé dominující kladné vlastnosti nebo celkového kladného dojmu vnímaného žáka usuzují učitelé i na kladné ostatní vlastnosti osobnosti žáka“* (Prunner a kol., 2003, s.113-114). Dále se stává i to, že jeden výrazný rys žáka zastíňuje vnímání ostatních rysů a brání nám tak vidět jeho záporné charakterové vlastnosti.

Figura a pozadí

Jedná se o tendenci posuzovat žáka podle charakteristiky lidí, mezi kterými žije. V českém školství se jedná především o žáky z minorit, jako jsou například romské děti. Těmto žákům připisují učitelé takové vlastnosti, které připisují dané minoritě.

Chyba mírnosti a přísnosti

Projevuje se tím způsobem, že učitelé mají tendenci hodnotit žáky obecně spíše negativně nebo spíše pozitivně. Někteří z učitelů mají tendenci vidět zejména negativnější stránky žáků a to poté vede k volbě takové interakce se žáky, které provokují negativní chování žáků.

Chyba centrální tendence

Projevuje se tendencí nehodnotit vlastnosti, způsoby chování žáků ani příliš negativními ani příliš pozitivními hodnotami. Takoví učitelé se vyhýbají krajním pólům hodnocení, neboť by museli se žáky více pracovat (ať už se jedná o nadané či podprůměrné žáky).

3.5.2 Představivost učitele

Jedna z věcí, které učitelé ve výzkumech vidí jako nesporné pozitivum, je tvůrčí charakter učitelské profese. Úspěšný učitel by proto měl být vybaven dobrou představivostí, tvořivou fantazií a kreativitou, kterou by motivoval žáky.

„Tvořivá fantazie se vyznačuje tvorbou nových, originálních názorných obrazů, které dosud neexistovaly“ (Holeček a kol., 2007, s. 66).

Učiteli pomáhá fantazie společně s představivostí a kreativitou vytvářet díky různým organizačním formám, metodám výkladu látky, hrám a novým postupům motivační prostředí pro žáky.

Učitel by měl dobře znát svůj typ představivosti i typy představivosti žáků, aby byla látka co nejlépe podána všem typům žáků, kterým předává své poznatky, a aby byl schopen

pomoci žákům s metakognicí¹. Vyhraněné typy představivosti existují jen zřídka a u většiny lidí převažuje tzv. smíšený typ (kdy převládá jeden z níže popsaných typů). Psychologická literatura uvádí tři typy představivosti:

Vizuální (zrakový) typ

mluví velmi rychle, uspěchaně, až nedbale, myslí v obrazech, má fotografickou paměť. Při vyjadřování používá spíše „vizuálních“ pojmů. Mezi jeho klíčová slova patří výrazy jako „Jak vidíte, uděláme si obrázek, atd.“ Tento typ gestikuluje rukama na úrovni hlavy, při komunikaci si udržuje větší odstup. Snadno a rychle je schopen si vybavit zrakové představy, jako jsou obrázky, mapy, obličejové lidí, apod.

Sluchový (akustický, auditivní) typ

mluví pomalu a melodicky, zřetelně a hlasitě artikuluje, rád poslouchá hudbu a také dobře zpívá. Mezi jeho klíčová slova patří výrazy jako „poslyšte, mluvit, znít, naslouchat apod.“ Tento typ gestikuluje na úrovni ramen a níže. Při komunikaci si nedrží tak velký odstup jako typ vizuální. Snadno a rychle si vybaví melodie, okamžitě poznávají známé osobnosti podle hlasu.

Kinestetický (hapticko-motorický) typ

se zaměřuje na prožívání, vybavuje si pocity z doteku, pohybu či dalších analyzátorů jako jsou čich, chuť, popř. bolest. Řeč tohoto typu je spíše pomalá a tichá. Ve svém slovníku častěji používá slova jako „je to příjemné, cítíte to, držet se, apod.“ Rukama gestikuluje na úrovni boků. Ze všech tří typů udržuje nejtěsnější vzdálenost při komunikaci. Tento typ mají lidé, kteří si lehce vytvářejí pracovní, sportovní, taneční či jiné pohyby.

S velkou pravděpodobností bude učitel výtvarné výchovy vizuální typ, učitel hudební akustický a představitelem kinestetického typu bude učitel tělesné výchovy.“ (Holeček a kol., 2007, s. 66 - 67)

¹Metakognice je jedincova vědomá kontrola a řízení vlastních poznávacích procesů; účelem je poznávat co nejlépe, postupovat úspěšně a dosáhnout stanovených cílů. (Průcha a kol., 2009, s.152)

3.5.3 Požadavky na mluvený projev učitele

Řeč je základním komunikačním prostředkem, díky kterému získávají žáci nepřeborné množství informací, jako je obsah sdělení, nálada učitele, atp. Během edukačního procesu se samozřejmě role komunikátora (mluvčí, osoba sdělující) a komunikanta (posluchač, osoba přijímající) prostřídávají, takže i učitel se v něm dozvídá mnoho informací o svých žácích.

Mluvený projev učitele je tedy účinným nástrojem komunikace v edukačním procesu. Zpravidla bývá bezprostřednější a emocionálnější než projev psaný, protože ho učitel směřuje přímo k žákům. Úspěšný učitel se vyjadřuje v kratších větách za pomoci jednodušších slovních spojení a jednodušších větných konstrukcí. Takový mluvený projev je pro žáky mnohem srozumitelnější. Je třeba, aby učitel při svém mluveném projevu dbal na obsahovou a významovou stránku (didakticky přizpůsobit odborný obsah žákům), slohovou a mluvnickou stránku, přednesovou a zvukovou stránku (přiměřené tempo přednesu, vyvarovat se parazitních slov, monotónnosti přednesu, atp.), nonverbální stránku (vhodná a přiměřená gestikulace korespondující s obsahem sdělení).

„Úspěšný učitel by měl mluvit spisovně, výrazně a plynule (nepsisovná mluva učitele ovlivňuje nejen mluvený, ale i psaný projev žáků, způsobuje jim potíže s pravopisem, protože správné tvary slov nejsou dostatečně a důsledně upevňovány). Dále je třeba formulovat učitelovy myšlenky jasně, srozumitelně a s logickou návazností, přizpůsobit obsah a metody sdělení věku žáků a s tím spojenou zralostí intelektu, mít na zřeteli dosavadní znalost žáků.“
(Dytrtová, 2009, s. 79).

3.6 Vlastnosti psychických stavů učitele

Mezi vlastnosti psychických stavů učitele se řadí především pozornost, citové stavy a chování v náročných životních situacích.

3.6.1 Pozornost a citové stavy

Úspěšný učitel by měl být schopen mít větší rozsah, délku a intenzitu pozornosti, protože se během výuky musí soustředit na více věcí současně. Učitel se jednak musí soustředit na odprezentování látky, ale zároveň musí monitorovat a vyhodnocovat chování svých žáků.

Pozornost učitele ovlivňují vnější a vnitřní faktory. Mezi vnější faktory se řadí především fyzikální a sociální faktory (mikroklima třídy, počasí, špatné vztahy mezi učitelem a žáky).

Citové stavy je jedna z oblastí, kterou řada učitelů neovládá. Pro ovládnutí této oblasti je třeba citová zralost a vyrovnanost učitele. Učitel by neměl mít problém ovládat své citové projevy a nepřenášet problémy z rodiny do školy a naopak problémy ze školy nepřenášet do rodiny. Žáci jsou velmi citliví na náladovost učitele, kterou záhy velmi negativně hodnotí. Pro úspěšného učitele by tedy měl být převládajícím rysem optimismus, díky kterému ve třídě tvoří příjemnou a pozitivní atmosféru. Taková atmosféra je velmi vítaným prvkem ve výuce, protože podporuje učení a spolupráci mezi žáky.

3.6.2 Stresory učitelské profese

Chování v náročných situacích se stává čím dál tím aktuálnějším problémem, kterým se zabývá stále více autorů. U učitelského povolání se jedná zejména o stres a o syndrom vyhoření. Protože každý reaguje na stres jinak (záleží na motivaci, temperamentu, předchozích zkušenostech, náladě, únavě, atd.), měl by učitel znát jak sebe, tak zdroje jeho pracovní zátěže.

Mezi zdroje zátěže učitelů základních a středních škol patří: *„nízké společenské hodnocení, neodpovídající plat, nutnost podřizovat se administrativním rozhodnutím (která neberou v úvahu názory učitele), nedostatek času pro odpočinek a relaxaci, konflikty s kolegy, učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků, nedostatečná spolupráce ze strany rodičů, špatné postoje žáků k práci, nedostatek pomůcek a potřeb k vyučování, špatné chování žáků a velký počet žáků ve třídách“* (Průcha, 2002, s. 68).

Průcha (2002, s. 69) uvádí jako zvlášť silně působící stresor v české populaci učitelů po roce 1989 změnu v chování žáků vůči učitelům. U žáků přibývá nepozornost, nekázeň

v hodinách, ale i vulgární vyjadřování a agrese. Učitelská profese je spojena především s psychickou zátěží, která se projevuje např. neurotickými poruchami, psychosomatickými onemocněními či syndromem vyhoření. Průcha (2002, s. 72) dále uvádí, že: „*vlastnosti dobrého učitele jsou především zakotveny v jeho vrozených predispozicích (učitelem se člověk musí narodit), kdežto přípravné vzdělání asi nemůže tento vrozený předpoklad k profesi podstatně ovlivnit. Zkušení vzdělavatelé budoucích učitelů na vysokých školách tvrdí, že lze většinou rozpoznat, který student se na povolání učitele výborně hodí, který méně a který je pro ně zcela nevhodný.*“

Učitelé, kteří vykonávají učitelské povolání již mnoho let, jsou ohroženi tzv. burnout efektem. „*Burnout efekt je z anglického vyhoření, vypálení. Vyčerpání fyzických a psychických sil, ztráta zájmu o práci, eroze profesionálních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, poradci, učitelé, zdravotní sestry). Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost, povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci, apod. Prevencí je osvojení si technik předcházení a snižování stresu, plánování a management času, oddělení práce a osobního života, snaha o profesionální růst, apod.*“ (Průcha a kol. 2009, s.30)

Existuje mnoho tělesných a psychických projevů, které pomáhají zvládat učitelům stres a předcházet tak vyhoření. Mezi psychické projevy se řadí například autosugesce, sledování dechu nebo pomalé pozvolné mluvení. Mezi tělesné projevy patří zpomalení osobního tempa, vědomé uvolňování celého těla, atd.

3.7 Obecné a speciální schopnosti učitele

„*Schopnost je individuální potenciál člověka pro provádění určité činnosti v budoucnu. Je to možnost podmíněná do jisté míry vrozenými předpoklady, která se může (ale nemusí) rozvinout v závislosti na tom, do jakého sociálního prostředí je člověk začleněn, jak kvalitní výchovy a vzdělání se mu dostane, co on sám pro rozvoj svých schopností udělá*“ (Průcha, 2009, s. 262).

Obecně lze schopnosti rozlišovat na obecné a speciální. Obecné jsou důležité pro úspěch v mnoha činnostech a obvykle jsou ztotožňovány se všeobecnou inteligencí. Učitelské povolání samozřejmě vyžaduje takového člověka, jehož inteligence je nadprůměrná. Některé výzkumy však ukazují, že mezi učiteli, kteří jsou považováni za neúspěšné, je právě mnoho

učitelů s velmi vysokou inteligencí. Tento fakt tedy znamená, že vysoká inteligence nezaručuje úspěšnost v učitelském povolání.

Pro dosažení úspěchu v učitelském povolání jsou kromě obecných schopností potřeba ještě speciální schopnosti. Ač jsou speciální schopnosti částečně utvářeny již v průběhu studentských let učitele, plně se rozvíjejí, až když učitel nastoupí svou profesionální dráhu. Úspěšný učitel je schopen spojit všechny své schopnosti a vytvořit tak učitele, na kterého žáci vzpomínají ještě dlouho poté, co opustili školní lavice. Díky souboru těchto speciálních schopností a dovedností je možné vykonávat speciální druh lidské činnosti (učitelskou profesi).

Mezi speciální schopnosti učitele se řadí konstruktivní schopnosti (formulují výchovné postupy), percepční schopnosti (vnímání žáků a dění ve třídě), expresivní schopnosti (předpokladem srozumitelného vyjadřování), komunikativní dovednosti (schopnost interakce mezi učitelem a žákem), organizační schopnosti (řízení pedagogické činnosti a mimoškolních aktivit), schopnost sebereflexe (znalost sebe sama, znát své přednosti i nedostatky). Mezi další důležité speciální schopnosti patří především:

Didaktické schopnosti

Učitel by měl vybírat takové metody vyučování, které jsou v souladu s psychologickými zákonitostmi učení. Úspěšný učitel je schopen žákům předávat nové učivo pomocí srozumitelné a poutavé prezentace, díky které žáky motivuje a probouzí v nich zájem o daný předmět. Učitel u žáků dále rozvíjí jak samostatné myšlení, tak tvořivost a volní vlastnosti žáků. Pokud je učitel považován za úspěšného, některé z jeho didaktických dovedností díky praxi proměnil v návyky. Díky této změně je učitel schopen přenést do centra své pozornosti především žáky a jejich činnost (v centru pozornosti již nestojí učivo).

Pedagogický takt

„Je ukázněnost v jednání se žáky, schopnost sebeovládání, spojení náročnosti na žáky s kulturními formami jejich vedení“ (Jůva, 2001, s. 58). Pedagogický takt se projevuje empatií (schopností vcítit se do psychiky žáků). Další charakteristikou je pohotové rozhodování. U rozhodování je důležité být spravedlivý, objektivní a schopný předpokládat důsledky pedagogických rozhodnutí. Ačkoliv je učitel při hodinách náročný, dokáže vytvořit pozitivní atmosféru. Žáci oceňují, když projevuje zájem o jejich problémy a je schopen k nim najít

vhodný přístup, který je naplněn respektem. Pedagogický takt dále zahrnuje humor učitele, pedagogický optimismus.

4 Typologie učitelů

Účelem učitelské typologie je schematizování profese a porozumění individuálním rozdílnostem mezi učiteli a zobecnitelnými schopnostmi. To vytváří předpoklady pro jejich ovlivňování. Ač Vašutová (2004, s. 84) a Dytrtová (2009) považují Caselmanovu a Lewinovu typologii za již překonanou, tyto typologie stále mají místo mezi typologiemi učitelů, žádná neslouží k prostému zařazování učitelů, nýbrž by se měly používat s určitou mírou rezervovanosti a kritičnosti.

Mezi nejznámější typologie učitelské role patří Döringova typologie, Lukova typologie, Casselmannova typologie a Learyho typologie (Prunner a kol., 2003, s. 124 - 128).

Vzhledem k diferenciaci pedagogických rolí je velice obtížné vytvářet komplexní typologie, které by postihovaly celé pedagogické pole působnosti. Nejsnáze vznikají dílčí typologie, které jsou postaveny na kombinaci jednotlivých aspektů, jejichž kombinací lze vytvářet obraz učitele. Jednotlivé aspekty učitelské profese jsou: *„postoje, preference, angažovanost, vzdělávací priority, sebepojetí učitele, učitelovo pojetí kurikula, utváření klimatu ve třídě, kultura vyučování a učení, učitelovo pojetí žáka, atd.“* (Vašutová, 2004, s. 84).

4.1 Caselmanova typologie

Ve 40. letech zavedl švýcarský psycholog Caselman dva základní typy učitelů podle nároků na jejich profesi. Primárně se od učitelů očekává, že budou žáky jak vzdělávat, tak vychovávat (Čáp, 2001, s. 264 - 265). Na základě této typologie rozlišujeme učitele dle převládající zaměřenosti k učitelské profesi. Těmito typy jsou učitel logotrop a učitel paidotrop.

Logotrop je učitel zaměřený převážně na obor a naopak paidotrop je učitel zaměřen převážně na žáky.

„Logotrop se snaží vzbudit zájem o obor a co nejvíce z něj předat žákům; méně se zajímá o žáky, jejich zvláštnosti a jejich problémy, zvláště o ty žáky, kteří neprojevují zájem o učitelův obor. Někteří logotropové mají se žáky značné kázeňské obtíže.“ (Čáp, 2001, s.265)

Paidotrop se zajímá spíše o žáky než o obor, snaží se jim přiblížit, porozumět a pomoci. Někteří paidotropové podceňují prohlubování své kvalifikace.

Langová (in Prunner, 2003 s. 101) ještě podrobněji dělí logotropa na logotropa spíše filozoficky orientovaného a logotropa spíše vědecky orientovaného. Paidotropa rozděluje na paidotropaindividuálněpsychologickyorientovaného a paidotropa sociálně-psychologicky orientovaného. Oba základní typy jsou v krajních podmínkách nežádoucí.

Ačkoliv v dnešní době autoři jako Vašutová (2004), Dyrtrtova (2009), aj. považují Caelmanovu typologii za překonanou, stále se v různých obměnách objevuje nejenom u nás, ale i ve světě. Kohoutek popisuje tzv. globálního učitele, který má v současné době k typu paidotropa velmi blízko.

„Globální učitel (Pike, G. a Selby, D. z pedagogické fakulty Univerzity v Torontu), který např. respektuje práva druhých a snaží se ve třídě rozložit moc a odpovědnost za rozhodování a přijaté rozhodnutí, vytváří atmosféru vzájemné důvěry, zdravého sebevědomí, individuální a skupinové disciplíny. Zavádí demokratické metody rozhodování a vede k respektování lidských práv. Klade důraz na rovnoměrný rozvoj všech složek osobnosti, ne pouze na získávání vědomostí, ale i na rozvoj složky citové a sociální. Přistupuje navíc k řešení problémů z celosvětového hlediska“ (Kohoutek, 2009).

4.2 Döringova typologie

W. O. Döring, německý filosof, psycholog a právník, rozlišil a popsal šest různých typů pedagogovy osobnosti (in Prunner 2003, s. 124 - 125):

Ideový (náboženský typ)

Tento typ se snaží žáka vychovávat podle svých představ a svého přesvědčení. Učitel je uzavřený, vážný, a má tvrdé morální zásady. Žáci ho považují za nudného a bez smyslu pro humor.

Estetický typ

U toho typu učitelské role převažuje emoční složka osobnosti nad racionální. Jeho výklad je emocionálně zbarvený, jelikož preferuje tvořivý přístup žáků a snaží se o rozvoj jejich fantazie a estetického cítění.

Sociální typ

Zaměřuje se především na třídu jako celek, kde aplikuje pedagogicko-psychologický přístup. Učitel je trpělivý, tolerantní, žáci ho mají v oblibě, ale má problémy s kázní.

Teoretický typ

Tento typ učitele se zaměřuje na vyučovací předmět více než na žáka. Neusiluje o rozvoj žákovy osobnosti, nýbrž o vštěpování znalostí a vědomostí.

Ekonomický typ

Učitel se soustředí na dosažení optimálních výsledků a zaměřuje se na ekonomičnost vyučovacího procesu.

Mocenský typ

Autorita mocenského typu je založena na strachu žáka. Tento učitel využívá tresty a prosazuje svoji osobnost na úkor kladného vztahu mezi učitelem a žákem.

4.3 Lukova typologie

E. Luka vypracoval typologii, která má dvě kritéria. Prvním kritériem je způsob, jakým učitel reaguje na podněty a druhým kritériem je způsob učitelova zpracování vnějších podnětů. Dle reakce na podněty rozlišuje Luka dva typy:

Naivně reproduktivní typ učitele

Zde je přirozená instinktivní reakce učitele, žáky vede k mechanickému osvojování vědomostí. Tento typ mají v oblibě mladší žáci.

Naivně produktivní typ

Pohotově reaguje na pedagogické situace. Jedná pomocí logického úsudku a žáky vede k samostatnému řešení problému a k tvořivé práci. Tento typ učitele je oblíben mezi žáky středního a staršího školního věku.

Dle zpracování vnějších podnětů v učitelově psychice jsou rozlišovány dva typy:

Reflexivně reproduktivní

Učitel tohoto typu má problém s řešením nezvyklých situací, v rozhodování je těžkopádný. U žáků je zpravidla neoblíben a nemá u nich autoritu.

Reflexivně produktivní

Učitel nemá pro problémy svých žáků pochopení a náročné situace řeší způsoby, které nevedou k pozitivnímu výsledku. U žáků je zpravidla neoblíben.

4.4 Learyho typologie

Timothy Leary, americký psycholog a spisovatel, a jeho spolupracovníci R. L. La Forge a R. F. Suczek (1957) na základě rozsáhlého interpersonálního chování rozlišili osm typů osobnosti (in Prunner, 2003, s. 126 - 127):

Autokratická osobnost

Vede a radí, autoritu si získává pomocí schopní. Za předpokladu, že nemá extrémně diktátorské chování, vyvolává poslušnost a úctu.

Egocentrická osobnost

Tento typ osobnosti je orientován na vlastní osobu. Svým chováním vyjadřuje sebelásku, sebedůvěru, nezávislost a nadřazenost. Tendenci k sobeckému chování a využívání ostatních k vlastním cílům mají velmi výrazné osobnosti tohoto typu.

Agresivní osobnost

K ostatním lidem se chová tvrdě, rázně až hostilně, čímž vyjadřuje nepřátelství a u druhých osob vyvolává pasivní rezistenci, agresivní chování či nepřátelskost.

Podezřívavá osobnost

Zaujímá kritický postoj k druhým lidem. Extrémní typ této osobnosti vyjadřuje zklamání, zahořklost a kritičnost.

Ponížená osobnost

Tento typ je v interakci s ostatními osobnostmi skromný, plachý až ponížený. U druhých vyvolává někdy arogantní chování, jindy snahu vést je.

Hyperkonformní osobnost

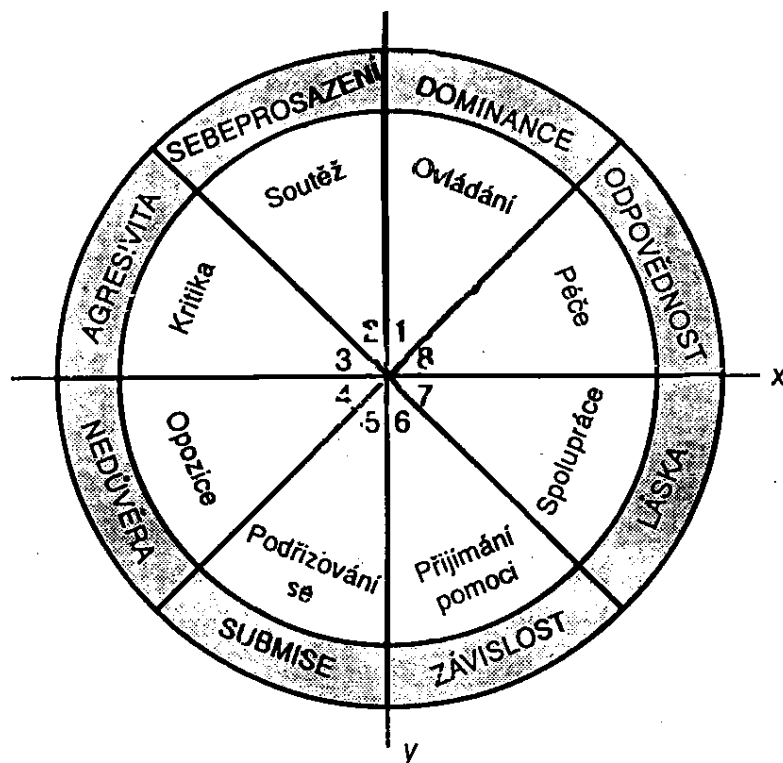
Chování této osobnosti je závislé, poddajné. Od druhých lidí touží po pomoci. Jejich interakce je bojácná, bezradná a závislá.

Hyperafiliativní osobnost

Chová se přátelsky, má sklon ke kompromisům a spolupracuje. Extrémní typ vždy kooperuje, usmívá se a vyvolává lásku a něžnost.

Hyperprotektivní osobnost

V interakci přátelskou formou prezentuje sílu a interakci. Hyperprotektivní osobnost je k ostatním ohleduplná, pomáhá, povzbuzuje a podporuje.



Obr. č. 2 Learyho schéma (Bendová, Nový, 1998, s. 390)

4.5 Anticipace školské reformy učiteli

Tato typologie vznikla díky reformnímu hnutí v zemích střední a východní Evropy v 90. letech, kdy byly v některých zemích zkoumány postoje učitelů ke školským reformám. Díky tomuto šetření vytvořil Prokop (in Vašutová, 2004, s. 84-85) dvě schémata, která vypovídají o zdrojích postojů o důsledcích pro efektivní práci učitele. Dvě kategorie učitelů tedy jsou:

Učitel – tradicionalista

Tento typ učitele zaujímá negativní postoj k reformě, protože není identifikován se změnami zaběhnutých stereotypů, rozrušováním znalostí a zaváděním inovací. Pro učitele tohoto typu je obtížné se adaptovat, proto stagnuje nebo se ke změnám týkajících se srovnávání staví odmítavě. Tradicionalista lpí na tradiční roli učitele a na tradičním pojetí vyučování.

Učitel – chameleón

Tito učitelé zaujímají ambivalentní postoj ke školské reformě. Ačkoliv jsou zdrženliví k reformním návrhům, uvědomují si potřebu změn. Část těchto chameleónů by si přála reformu odložit nebo ji neprovádět v tak širokém rozsahu, druhá část učitelů tohoto typu reformu vítají a jsou jí nadšeni, ale jen takovou, která je podle jejich nerealistických představ. Učitelé reformu zdánlivě přijmou a přizpůsobí se jí, ale ve skutečnosti se nevzdají svých obvyklých postupů a strategií, neboť si myslí, že oficiální reforma stejně nic nového nepřinese.

Beňova typologie

Slovenská typologie snaží se postihnout „*vztah učitelů ke školství, ke škole jako vzdělávací instituci, k žákům a vlastní profesi, která byla vytvořena na základě empirického výzkumu*“ (Beňo in Vašutová, 2004, s. 85 - 87).

Podle této typologie rozdělujeme učitele do 7 skupin:

Plačky

Jsou to učitelé, kteří naříkají a bědují nad stavem školství a nad vlastním postavením. Bývají ustrašení, nejistí a malověrní. Nevěří nikomu, ani sobě a vlastně především sobě. Panicky se bojí nadřizených a v podstatě se dají osedlat každým. V práci jsou nešikovní a málo efektivní. Nejasně a nejistě formulují vlastní názory, nejraději se schovávají za cizí názory. Neradi se vyjadřují k budoucnosti školství.

Ignoranti

Mezi ignoranty patří učitelé, kterým je buď vše jedno, nebo se tak tváří. Školství, podle jejich názoru, je, bylo a bude v neodvratném úpadku a pod jeho děravou střechu vstoupili jen proto, aby nemuseli hledat nic jiného. Ignorantství často jen předstírají. Vyjadřují se jednoznačně, zásadně od věci. Podstatné je přežít. K budoucnosti školy se většinou odmítají vyjadřovat, protože to stejně nemá cenu.

Fanatici, nenapravitelní idealisti

Jsou zamilovaní do dětí, do pedagogické práce anebo do vlastního oboru. Příčí se jim nahlas hovořit o špatných platových podmínkách. Jsou zhnuseni existujícím stavem, ale vadí jim i jeho neustálé neplodné přetřásání a kritizování. V hodnocení procesu vyučování a výchovy, včetně jejich podmínek, bývají odtrženi od reality. Jejich sny o lepší budoucnosti školství jsou však neotřesitelné, a tak je můžeme pokládat za jednu z hlavních opor školství.

Tandemisti

Jsou si vědomi svých kvalit, žijí jenom ze schopnosti zavěsit se na nejsilnější proud, který hýbe školstvím. Velmi promyšleně se přidávají k pedagogickým módním směrům, organizacím, které ztrácí progresivitu díky většinové účasti tandemistů. Jsou bezzásadoví a vůči žákům, kromě dětí vlivných rodičů, často bezohlední. Vlastní názor většinou nemají, a pokud ano, nikdy se nezjistí, protože v pedagogických věcech rozmyšlejí cizí hlavou.

Aristokrati

Tento typ učitelů je autonomní, silný, nebojácný, důstojný, dobře připravený, tvořivý, přemýšlivý, samostatně kriticky hodnotící a cílevědomý. U žáků mají přirozenou autoritu a jsou jimi často obdivováni a následováni. Neoblíbení jsou pro autoritativní ředitele a inspektory. Neustále studují, zdokonalují se, samostatně tvoří, výborně a efektivně vyučují. Vlastní názory a myšlenky dokáží argumentovat a obhájit. Dlouhodobými úspěchy si získávají všeobecnou důvěru a úctu. Kolegové je respektují, často jim však závidí, protože pedagogickou laťku zvedají příliš vysoko a jsou často kritičtí ke svému okolí. Své realistické názory prezentují jen tehdy, pokud jsou přesvědčení o jejich správnosti.

Podnikatelé

Ve škole jsou nanejvýš jednou nohou, hlavou už vůbec ne. Hlavním polem jejich působnosti bylo a bude podnikání. Škola je pro ně institucí, která za ně platí pojistné a vyplácí jim každý měsíc kapesné. Někteří učitelé – podnikatelé se rádi angažují v řízení měst a obcí až do té míry, že škola je pro ně druhořadá. Otázky budoucnosti školství a postavení učitele v nich vyvolávají rozpaky a přivádějí je do údivu. Podle nich je ve školství všechno v pořádku.

Zběhové

Bývalí učitelé, kteří se vnitřně nedokázali vyrovnat s rozporem mezi nároky na kvalifikaci, prací učitele a úrovní odměňování za tu to práci. Někteří z nich s nostalgií, jiní bez ní a s neskryvaným úsměvem vzpomínají na časy, kdy odolávali volání a kouzlu školy. Mnozí z nich už si nemyslí, že učitelství by byl až tak těžký oříšek. (Běho in Vašutová, 2004, s. 85 - 87)

4.6 Typologie učitele podle uplatňování výchovného stylu

Jedna ze složek, která určuje úspěšnost učitele, je jeho autorita, která je předpokladem pro vykonávání učitelovy práce. Autoritu lze rozdělit na formální, která vyplývá z učitelova postavení v organizačním schématu, a na autoritu neformální, která plyne z učitelových vlastností, schopností, oblíbenosti, atd. Učitel, který nemá žádnou autoritu u žáků, je nic nenaučí. Uplatňování autority je složité především vzhledem k tomu, že je třeba ji prosazovat v situacích, kdy učitel musí reagovat bezprostředně.

Hlavně u začínajících učitelů je problém, že sami neví, k jakému stylu se přiklonit. Většina si jich však přeje být učitelem demokratickým, což ovšem skrývá nebezpečí, že sklouznou k antiautorativnímu nebo liberálnímu pojetí, které může vést ke ztrátě autority. Každý učitel by si tedy měl formulovat své pojetí učitelského stylu a pro sebe si vybrat vhodné prvky z jednotlivých přístupů.

Dle způsobu, jakým učitel uplatňuje svou autoritu, Podlahová (2004, s. 91-94) rozlišuje tyto výchovné styly:

Autoritativní (autokratický)

Učitel má výhradní moc a právo na určování aktivit ve třídě. Dává rozkazy a určuje žakovy kroky na cestě k výsledku. Omezuje žakovskou kritiku nebo iniciativu a předpokládá závislost až nesamostatnost žáků, žádá bezvýhradnou poslušnost, kterou ve výchově ji vidí jako prostředek, jak si stabilizovat moc.

Patriarchální

Učitel cítí zodpovědnost za žáky, cítí se za ně zodpovědný, má potřebu starat se o ně a chránit je. Zastává roli otce – vládce. V tomto stylu vedení učitel věří zkušenosti a moudrosti starších před nezkušeností mladších, žáků. Fakt, že žáci by mohli něco vědět, ignoruje.

Byrokratický

Učitel se drží předpisů, u kterých nepřipouští žádné přeformulování a vyžaduje jejich plnění. Autorita učitele vypadá jako autorita úřední, u které chybí osobnostní a lidské kvality. Učitel likviduje samostatnost a iniciativu žáků.

Demokratický

Učitel stále trvá na své výchovné kompetenci a odpovědnosti, nelpí ale na podřízenosti a závislosti na své osobě. Je nakloněn samostatnosti, úsudku a dobrovolné spolupráci žáků. Podle jejich věku zapojuje žáky do rozhodování. Před autoritou vládnoucí preferuje autoritu sloužící. Učitel se vidí spíše jako poradce, který svou převahu nepopírá, ale nezdůrazňuje.

Liberální (laissez-faire-styl)

Učitel zasahuje jen v nezbytných případech, vyučování je mu lhostejné, nechává věci plynout. Při tomto výchovném stylu, který vlastně není výchovným stylem ve vlastním slova smyslu, aktivitu vyvíjí jen několik jedinců, kteří si sami kladou cíle.

Antiautorativní styl

Učitel netouží po tom být vychovatelem, a tudíž výchovné vměšování chápe jako násilí na žácích. Žákům nechává volnost a je přesvědčen, že tím se dosáhne žákovy individuality. Jeho přestupky vidí právě jako projev síly žákovy osobnosti. V krizových momentech se učitel antiautorativního stylu uchyluje k autoritativním zásahům a tím mate žáky, protože na to nejsou zvyklí.

5 Profesní standardy učitele

V posledních desetiletích byly vytvářeny prvky kvalit učitele, tzv. profesní standardy, které jsou nejčastěji formulovány pomocí klíčových kompetencí. Ačkoliv jsou profesní kompetence řešeny na mezinárodní úrovni a je zde snaha o vznik evropského standardu učitele, existuje zde mnoho přístupů. Tyto přístupy se liší především, co se různorodosti klíčových kompetencí kvalit učitele týká.

Nutno rozlišovat profesní standardy učitele (klíčové kompetence) a standardy profesního růstu učitele (úrovně kvality práce učitele).

5.1 Kompetence učitele

V současné době je stále častěji používán termín kompetence učitele namísto „požadavky na osobnost učitele“. Původní požadavky splňovalo jen malé procento učitelů. Kompetence učitele jsou „soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelství. Vztahují se k profesní, obsahové a osobnostní složce standardu učitelství. Jako hlavní kompetence jsou uváděny osobnostní a profesní. Osobnostní kompetence zahrnují odpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Z profesních kompetencí jsou zdůrazňovány zvláště komunikativní, řídicí, diagnostické, aj.“ (Průcha, 2001, s. 129).

Někteří autoři uvádí kompetence absolventa pedagogické fakulty, kde „kompetence jsou chápány jako oblasti (směry) rozvoje osobnosti budoucího učitele. Zahrnují oblast odborně předmětových kompetencí a pedagogické kompetence. Kompetence vymezující výstupní profil absolventa pedagogické fakulty je žádoucí konkretizovat a operacionalizovat pro jednotlivá období profesionálního rozvíjení studentů učitelství, a to ve formě požadavků na jejich osobnost a činnost. Jádrem absolventa pedagogické fakulty jsou vědomosti, především dovednosti“ (Vašutová, 2002, s. 25).

Lze konstatovat, že profesní kompetence jsou nejednoznačným a komplikovaným pojmem především kvůli tomu, že ho různí autoři různě popisují a klasifikují. Mezi složky profesní kompetence dle Spilkové (in Vašutová, 2004, s. 91) patří:

- Znalosti a porozumění týkající se předmětu, kurikula, vývojových zákonitostí, procesů učení, výchovného systému, učitelských rolí, apod.
- Plánování a projektování celků i dílčích činností
- Vyučovací strategie a metody zprostředkování učiva pro smysluplné učení
- Třídní management vztahující se k vyučovacím situacím, vytváření klimatu ve třídě, školních pravidel, k efektivní komunikaci, apod.
- Hodnocení žákovy učební aktivity, výsledků a celkového pokroku v rozvoji osobnosti
- Další profesní rozvoj učitele, reflexe, sebeutváření.

Profesní kompetence dle Vašutové

Profesní kompetence jsou rozdělovány do tří oblastí a to osobnostní, předmětové a profesně pedagogické.

Osobnostní kompetence zahrnuje vysokou míru osobní zodpovědnosti za žákův pokrok a vzdělávací výsledky školy společně s morálkou člověka, který ovlivňuje žákův hodnotový a osobnostní rozvoj. Tato kompetence zahrnuje pedagogickou tvořivost, schopnost řešit problémy, kritické myšlení, schopnost týmově spolupracovat, atd. Vysoká úroveň specializace společně s porozuměním, empatií a tolerancí je velmi důležitá, stejně jako všeobecný kulturní a politický rozhled a zájmy, které vystihují osobnost učitele. Kompetence je formována pomocí vzdělávání, sebevzdělávání a profesního prostředí. Nelze tuto kompetenci pokládat za samozřejmost.

Oborová (předmětová) kompetence chápe kvalitu a kvantitu profesních znalostí v disciplínách, které jsou úzce spjaty s vyučovacími předměty v rozsahu, který odpovídá stupni a druhu školy, pro který se učitel vzdělával. Nelze tuto kompetenci omezovat jen na znalost obsahu, ale zahrnuje i vědomosti z metodologie a zkoumání v příslušných vědních oborech. Dále zahrnuje schopnost transformace vědního poznání do vyučovacích předmětů a dovednost integrace nových poznatků a postupů. Předmětová kompetence je nepostradatelnou podmínkou pro rozvíjení profesně pedagogických učitelských kvalit.

Profesně pedagogická kompetence je spjata s výchovnou a vzdělávací částí učitelské profese. Jedná se o strukturu, která obsahuje systém teoretických i aplikovaných znalostí jak v pedagogických vědách, tak v pedagogické, sociální psychologii, předmětových didaktikách, filozofii výchovy a etiky stejně jako školského managementu. Další složka představuje dovednosti praktického zvládnutí profesních úkonů učitele a přistupují k nim zkušenosti. Reflexí svých zkušeností učitel zdokonaluje práci a rozvíjí sebe sama. Získání profesně pedagogické kompetence je jednou z důležitých otázek v kompetencích přípravného vzdělávání učitelů. (Vašutová, 2002, s. 25-26)

Gošová uvádí tyto kompetence učitelské profese:

- **Kompetence oborově předmětová** – učitel má schopnost v rámci své aprobace přeměňovat poznatky příslušných oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin. Dovede integrovat mezioborové poznatky a tvořit mezioborové vztahy.
- **Kompetence didaktická/psychodidaktická** – jsou ovládnuty vyučovací a učící strategie, učitel umí používat metodický repertoár, je schopen adaptovat ho individuálním potřebám žáků.
- **Kompetence pedagogická** – ovládnutí procesů a podmínek výchovy, schopnost podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků, respekt žáků ve své práci a znalosti o právech dítěte.
- **Kompetence manažerská** – učitel je schopen ovládat administrativní úkony (evidence žáků), vlastní organizační dovednosti pro aktivity žáků mimo výuku, a má znalosti o procesech fungování školy a jejích podmínkách.
- **Kompetence diagnostická, hodnotící** – užívání prostředků pedagogické diagnostiky, schopnost vyhledat žáky trpící specifickými poruchami učení.
- **Kompetence sociální** – ovládnutí nástrojů, které utváří pozitivní učební klima.
- **Kompetence prosociální** – kontrola prostředků socializace žáků.
- **Kompetence komunikativní** – umí používat prostředky pedagogické komunikace, dovede použít efektivní způsoby komunikace a kooperace s rodiči a ostatními sociálními partnery.

- **Kompetence intervenční** – učitel používá intervenční prostředky k zabezpečení kázně, má schopnost rozeznat sociálně patologické projevy žáků.
- **Kompetence osobnostní** – zahrnuje dobrý akutní psychický a zdravotní stav, fyzickou zdatnost a mravní bezúhonnost.
- **Kompetence osobnostně kultivující** – učitel disponuje všeobecným rozhledem, vystupuje jako reprezentant své profese, pro kooperaci s kolegy vlastní osobnostní předpoklady, je schopen zajímat se o zájmy a vzdělávací potřeby žáků. (Gošová, 2011, Online)

Pedagogické ISSA Standardy

Škardová (2010,Online) popisuje mezinárodní Pedagogické ISSA Standardy², které vidí jako pomůcku pro získávání jasné a měřitelné vazby.

ISSA Standardy formulují požadavky na charakter vzdělávacího programu orientovaného na dítě a kvalitu práce učitele. Zaměřují se na to, jak učitel učí a plně korespondují s cíli RVP a splňují požadavky na kvalitu vzdělávání v zemích EU. Díky těmto standardům je možné získání zpětné vazby, jsou nástrojem pro plánování a vyhodnocování výchovně-vzdělávacích postupů (jsou dělány především pro učitele prvních stupňů). Tyto Standardy by měly motivovat učitele, aby zlepšili své pedagogické postupy a dále se profesně rozvíjeli. ISSA Standardy zahrnují následující oblasti:

- Individualizace
- Učební prostředí
- Zapojení rodiny
- Techniky smysluplného učení
- Plánování a evaluace
- Profesionální rozvoj
- Sociální inkluze

² ISSA- International Step by Step Association, Mezinárodní asociace Step by Step (ISSA) je nevládní členská organizace, která byla založena v Nizozemí s cílem podporovat demokratické principy a posilovat zapojení rodičů a komunity do vzdělávání dětí v raném věku (3-12 let).

Holandská kompetence

Učitelova zodpovědnost může být sumarizovaná díky rozlišení čtyř profesionálních kompetencí. Mezi tyto kompetence patří interpersonální kompetence, pedagogická kompetence, organizační kompetence a kompetence odborná a didaktická. Učitel plní tyto profesionální kompetence ve 4 rozdílných situacích, které jsou charakteristické pro učitelskou profesi: v interakci se studenty, kolegy, ve školním prostředí a sebezdokonalování. Spojení čtyř kompetencí, společně se čtyřmi typy situací vytvoří rámec pro popis učitelových kompetencí. Tyto kompetence jsou lehce odlišné pro různé typy vzdělání (primární, sekundární). Obecně rozlišujeme 7 typů kompetencí:

Kompetence interpersonální

Učitel vytváří příjemné pracovní prostředí pro žáky. Příjemné prostředí je učitelova zodpovědnost. Interpersonálně kompetentní učitel tvoří přátelské a kooperativní atmosféru, kterou stimuluje a dosazuje otevřené komunikace. Učitel podporuje studentovu autonomii a balancuje mezi vedením a konzultováním.

Kompetence pedagogická

Učitel musí pomoci žákům stát se nezávislými a zodpovědnými osobnostmi, které mají představu o svých možnostech a cílech. Pedagogicky kompetentní učitel nabízí svým studentům bezpečně učící prostředí, ve kterém studenti dělají rozhodnutí, a tím stimuluje jejich budoucí osobnostní vývoj

Kompetence odborná a didaktická

Učitel pomáhá žákům dosáhnout znalostí z jeho oboru a je nápomocen při užívání těchto znalostí v každodenním životě. Učitel také pomáhá žákům proniknout do světa dospělých. Aby byla tato kompetence plně rozvinuta, musí mít učitel dostatečné znalosti o předmětu a různých metodách.

Kompetence organizační

Učitel se stará o všechny organizační úkoly, které jsou spojeny s výkonem jeho povolání. Učitel, který vlastní organizační kompetenci dokáže vytvořit velmi dobře organizované

studijní prostředí, které je orientované na činnost žáků.

Kompetence pro spolupráci s kolegy

Učitel se musí ujistit, že jeho práce je naladěna na vlnu jeho kolegů. Kompetence pro spolupráci s kolegy přispívá k fungování školní organizace. Pokud je učitel kompetentní v této oblasti a úspěšně komunikuje se svými kolegy, vytváří ve škole pozitivní pedagogické klima a tím přispívá k rozvoji školy.

Kompetence pro spolupráci s okolím

Učitel musí zůstat v kontaktu s rodiči žáků, s kolegy, a různými institucemi, se kterými je daná škola v kontaktu. Měl by se ujistit, že jeho chování ve škole i mimo školu zůstává neměnné.

Kompetence k reflexi a sebezdokonalování

Učitel by měl permanentně pracovat na svém osobním a profesním vývoji. Je učitelova zodpovědnost, že se snaží své chování reflektovat a rozvíjet. Učitel s touto kompetencí ví, co je důležité v jeho profesionálních schopnostech a jaké schopnosti by měl rozvíjet. Zná své vlastní schopnosti, silné i slabé stránky a systematicky se snaží slabé stránky vylepšovat. Dále ve škole využívá všech možností, které pomáhají jeho profesnímu vývoji.

5.2 Vlastnosti úspěšného učitele

Již od začátku učitelské profese žáci a jejich rodiče posuzovali učitele. Přemýšleli, zda je učitel kvalitní, zda naučí, atp. Protože učitel na žáky působí celou svou osobností, jsou na něho kladeny různé nároky. Ačkoliv se požadavky na vlastnosti úspěšného učitele mění, mnoho výzkumů se pokoušelo zjistit, jaké jeho vlastnosti jsou.

Mezi jeden z nejstarších výzkumů se řadí výzkum D. Ryanse, který provedl analýzu dat získaných pozorováním velkého množství učitelů v šedesátých letech. Ryanse dospěl ke 3 faktorům (faktor X, Y a Z), které jsou důležité pro úspěšný výkon učitelské profese.

Warburton také objevil tři dimenze osobnosti učitele, které jsou důležité pro účinnost pedagogického působení učitele. Jedná se o inteligenci, stabilitu a schopnost dobrých mezilidských vztahů.

Langová a kol.

Na základě výzkumu dospěla Langová a kol. k faktu, že k pozitivnímu a vývoj žáků stimuluji ladění pedagogických situací přispívají čtyři rysy učitelovy osobnosti. Těmito rysy jsou vřelost, integrita, dynamika osobnosti a přiměřený stupeň dominance.

Holeček

„Holeček zkoumal vlastnosti úspěšného učitele z pohledu žáků. V letech 1989-1996 zadal dotazník „Hodnocení učitele žákem“ celkem 462 studentům středních škol, kteří hodnotili zpětně učitele škol základních. Dotazník měl 25 otázek. Jednotlivé položky dotazníku byly rozděleny do tří skupin na osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky.

Žáci na osobnosti úspěšného učitele nejvíce oceňovali, že se choval přátelsky a byl vždy spravedlivý. Z didaktických schopností žáci nejvíce oceňovali jasný, srozumitelný a přesvědčivý výklad, že učitel dokázal hodně naučit a vykládal tak, že si bez obtíží mohli dělat poznámky. V pedagogicko-psychologické oblasti Holeček došel k závěrům, že žáci nejvíce pozitivně hodnotí, když má učitel radost z jejich úspěchů, oslovuje je křestním jménem a vždy si na ně udělá čas.“ (Holeček, 1997, s.198-203)

Rogers

Úspěšný učitel podle Rogerse (in Scrivener) má mít tři základní charakteristiky k tomu, aby vytvořil efektivní učící prostředí. Mezi tyto tři charakteristiky patří respekt (pozitivní nekritický přístup k jiným osobám), empatie (být schopný vidět věci z perspektivy druhého člověka) a autenticita (být sám sebou, aniž by se člověk skrýval za tituly, role nebo masky).

Pokud má učitel tyto tři kvality, tedy respekt, empatii a autenticitu, tak je jeho vztah se třídou silnější, hlubší a komunikace mezi ním a žáky je mnohem otevřenější a upřímnější.

Vzdělávací klima se stává pozitivním, podporujícím a dívá se kupředu. Studenti jsou schopni pracovat beze strachu, že udělají chybu nebo že budou čelit výzvě. Pokud je nastavena takováto atmosféra, u studentů se zvyšuje hrdost a sebe porozumění. Studenti také postupně přejímají zodpovědnost za jejich vlastní učení.

Rogers and Frelberg (1994) předpokládají, že autenticita je nejdůležitější vlastností učitele. Je důležité být svůj, nehrát roli učitele, ale zariskovat být zranitelný, lidský a upřímný.

Underhill

Underhill (in Scrivener, 2011, s. 17-19) rozdělil učitele do tří kategorií podle stylu učení.

Objasňovatel (the explainer)

Mnoho učitelů tohoto typu zná velmi dobře svůj předmět, ale mají limitované znalosti metodologie. Tento typ učitelů podává studentům látku pomocí vysvětlování a přednášení. Tito učitelé jsou styloví, entuziastičtí, důvtipní a vynalézaví. Hodiny tohoto typu učitelů mohou být velmi zábavné, zajímavé a plné informací. Studenti však většinu hodiny poslouchají, příležitostně odpoví na otázku, dělají si poznámky. Studenti však do hodiny nejsou zahrnuti ani osobně, ani jim nedává žádnou výzvu, které by čelili.

Zahrnovatel (the involver)

Nejenom, že tento typ učitele zná velmi dobře předmět, který vyučuje, ale dokonce má i znalosti metodologie. Tento učitel je schopen používat příslušné metody učení a organizační procedury, které pomáhají studentům naučit se daný předmět. Vysvětlování látky učitelem je jedna z technik, jak předat látku studentům. Tento učitel má na skladu ještě mnoho dalších technik. Tento typ učitele se pokouší přistupovat k žákům tak, aby byli v hodině aktivní. Velkou část své energie dává na to, aby našel patřičné a zajímavé činnosti, které by zajistily aktivitu žáků při vyučování, přičemž si stále drží kontrolu nad tím, co se ve třídě děje.

Zmocnitel (theenabler)

Tento typ učitele je natolik sebejistý, že sdílí kontrolu se žáky nebo jim jí plně předá. Rozhodnutí, která jsou udělána ve třídě se mohou společně probrat a vyjednat. V mnohých případech si učitel bere vedení zpět, protože se vidí jako někdo, jehož prací je tvořit podmínky, při kterých jsou studenti schopni učit se sami. Tento typ kontroly vede občas k méně tradičnímu učení a učitel se stává spíše průvodcem, poradcem nebo zdrojem informací, které jsou potřeba. Občas, když třída pracuje výborně a vystačí si bez cizí pomoci, když je zde hodně autonomního učení, učitel není studenty téměř vnímán.

Učitel má znalosti jak o předmětu, který vyučuje, tak o metodologii. Dále si je tento typ vědom toho, jak individuální žáci a skupiny myslí a cítí jako třída. Na danou situaci aktivně učitel odpovídá plánováním, užitím různých metod a stavěním efektivního pracovního vztahu a dobré atmosféry ve třídě. Učitelova osobnost a postoj jsou aktivním povzbuzením pro učení se studentů.

Toto rozdělení učitelů je samozřejmě pojato poněkud zešíroka. Není v žádných silách rozdělit všechny vyučující pouze do tří skupin, které by vyhovovali všem. Mnoho učitelů najde znaky, které na ně sedí v každé kategorii. Někteří učitelé se naopak pohybují mezi kategoriemi podle toho, jaký je den, jakou třídu vyučují a jaký je cíl dané vyučovací hodiny. Toto členění je užitečné v tom, že pomůže učitelům, aby si ujasnili to, jaké styly již zažili, v jakém stylu se pohybují a kam by chtěli svěřovat do budoucna.

5.3 Pět profesionálních fází učitelovy kariéry

Woodward představila pět profesionálních stupňů učitelství podle doby, kterou učitelé vyučují (od 1 do 40 let učitelství práce).

1-3 roky jsou o objevování, začínající učitelé se cítí nejistí. Na jednu stranu si přejí být žáky akceptováni jako přátelé, ale na druhou stranu potřebují mít jako učitelé autoritu (formální, neformální). První roky učitelství učitelé přemýšlí, jaké to je být učitelem.

4-6 let tzv. roky stabilizace. Tyto roky jsou o odevzdání se učení. Dosažení tohoto stupně je individuální a může ho být dosaženo dříve či později (nebo nikdy). Na tomto stupni je to poprvé, kdy učitel cítí svobodu.

7-18 let jsou roky experimentů a aktivismu. Tyto roky jsou ve znamení experimentů, protože učitelé zkouší rozličné materiály, aktivity, ale i různé přesouvání nábytku, především lavic (kruh, podkova, malé skupinky, atd.). V posledních letech jsou na vzestupu také různé technologie, které se uplatňují ve výuce (jedná se především o interaktivní tabule). Na tomto stupni se zvyšuje vliv učitelů na třídu. Woodward mluví o pedagogickém myšlení. Učitelé se zajímají více o to jak učit než co učit. Vždy je zde povědomí o určitých institucionálních bariérách.

U aktivismu se jedná o změnu institucionálního faktoru. Učitelé se v této fázi dostávají „za své instituce“. Na tomto stupni jsou již schopni koordinovat různé projekty (ať už například vedení školních novin nebo různé projekty financované z Evropské unie). Ve fázi aktivismu se také někteří učitelé mohou zajímat o různé změny a reformy. Vzhledem k tomu faktu je mohou ostatní učitelé vnímat jako příliš ambiciózní jedince.

„Přehodnocení a nedůvěra“

Učení se může stávat povrchový. Po mnoha letech v učitelství se objevuje otravná rutina, existenciální a kariérní krize (učitelé si nejsou jisti, jestli vykonávají správnou práci). Toto stádium je spojeno s burn-out efektem, viz. výše. V tomto stupni se také objevují rozhodnutí, jako je úplné opuštění práce učitele (v některých zemích mají učitelé po určité odpracované době půl roku nebo rok studijní volno). Mnoho učitelů si vybírá, že svou situaci nebudou řešit, avšak jim to nepomáhá, protože svou profesi vykonávají bez jakékoliv radosti.

19-30 let „vyrovnanost, vzdálenost a konzervatismus“ Učitelé jsou více klidní, sebejistí, ale mechaničtí. Objevuje se zde vzdálenost od studentů, protože studenti zůstávají mladí, ale učitelé stárnou. Většina učitelů má lepší autoritu, ale jsou konzervativnější a nostalgičtí.

31-40 let “odstoupení – klidné či hořké” Mnoho učitelů cítí cynismus, zoufalství a psychicky jsou už v důchodu. Někteří učitelé vidí výhody toho, že jsou již staří v tom, že si beze strachu můžou dělat cokoli chtějí. Velkou nevýhodou je, že kdykoliv může být zapnut „mód přežití“ a to když je po nich požadováno učit nový předmět nebo zahrnout do vyučování novou technologii. (Woodward, 2013, Online)

Někteří vědci jsou schopni podle prvních let učitelova učení rozpoznat s velkou přesností, jak bude učitelův vývoj probíhat. Učitelé, kteří ve svých hodinách hodně experimentují, nebudou mít pravděpodobně problém s burn-out efektem.

6 Historie učiteléské profese

Průcha (2002, s. 9) spojuje učiteléskou profesi, stejně jako některá povolání, s vývojem lidstva od samého jeho počátku. Z obecného hlediska lze říci, že učiteléská profese existuje od dob, kdy se někteří lidé specializovali na činnost, při které jiné jedince učili něčemu novému, například nějaké činnosti. Z toho je patrné, že někteří jedinci nebyli ochotni nebo schopni tuto činnost provádět.

Tak tomu bylo u nejstarších řemesel, jako je léčitelství, kovářství či tkalcovství. Počátky těchto řemesel jsou některými odborníky shledávány snad až před 40 000 let či dříve.

Jelikož zcela jistě existovaly (kromě učení řemeslným a jiným pracovním dovednostem) také způsoby, kterými se předávaly poznatky o přírodě, člověku, náboženské a mravní normy, rituály, symboly, atd. z generace na generaci, je to zcela nepochybně důkazem, že musela existovat nějaká forma vyučování.

Předpokládá se, že proces předávání poznatků, dovedností a různých informací byl zajištěn pomocí stařešinů, kněžích, šamanů, náčelníků kmenů, kteří zřejmě fungovali jako první edukátoři v lidské historii. Máme o tom svědectví např. od Gaia Julia Caesara, který popsal, jak v Británii druidové organizovaně vyučovali mladé Kelty náboženským a jiným znalostem a dovednostem v jeho *Zápisích o válce galské* zhruba před dvěma tisíci let. Dá se předpokládat, že podobným způsobem probíhalo vyučování i v jiných kulturách.

Nejstarší formy učiteléské profese tak, jak ji dnes známe, jsou však spolehlivě doloženy až k dobám, kdy vznikaly první školy, tedy účelově organizované instituce pro vzdělávání, které museli zajišťovat specializovaní profesionálové ve starověkých státech jako je Egypt, Indie, Čína a později v Řecku a Římě.

Zajímavý doklad o vývoji učiteléské profese v antickém Římě se uchoval ve spise Marca Fabia Quintiliana (35-95) *Institutions oratori aelibiri (Základy řečnictví)*. Autor se na mnoha místech v této učebnici rétoriky zabývá pedagogickými záležitostmi v tehdejší společnosti, které mají stejnou závažnost jako dnes. Jedná se např. o nesprávnou výchovu dětí k rozmazlenosti a požitkářství. V této souvislosti se autor zmiňuje o tehdejších učiteléském povolání, kdy se ve středověku specializovali na určitou oblast. Byli zde učitelé, kteří se specializovali na gramatiku, geometrii, hudbu či rétoriku a tito učitelé dokonce diferencovali žáky podle schopností. Quintilianus (in Průcha, 2002, s. 10): „Vzpomínám si na jeden zvyk mých učitelů, který nebyl neuzitečný. Rozdělili chlapce do tříd, stanovili pořadí, jak kdo bude

mluvit, podle nadání a každý se při přednášení dostal na řadu na místě tím vyšším, čím více se ukazovalo, že svým prospěchem pokročil. Posudky o tom byly vyhlášovány veřejně. To byla pro nás velká odměna a daleko nejkrásnější bylo být první ve třídě. A nerozhodovalo se o tom jednou provždy, nýbrž na konci každého měsíce měl přemožený možnost znova zápasit.“

Ve středověku byla učitelská profese součástí církevního vzdělávání, kdy se vyučovalo v katedrálních a klášterních školách za účelem přípravy duchovenstva. Učiteli byli sami kněží, kteří vyučovali hlavně formální teologickou nauku a to pomocí latiny.

Přelom ve vývoji učitelské profese přinesly univerzity, které byly zakládány v Evropě od 12. století. Mezi tyto univerzity patří nejstarší univerzita v anglicky mluvících zemích; Oxfordská univerzita (1168), univerzita v Bologni (1224) či univerzita v Praze (1409). Tyto a další středověké univerzity přispívaly k rozvoji celkové vzdělanosti, a to do určité míry nezávisle na církvi, ale také z nich vycházel nový typ profesionálního edukátora, vysokoškolského učitele (mistra), tehdy s titulem magistr. Z univerzity Karlovy tehdejší absolventi odcházeli jako učitelé většinou na nižší školy, ať už církevní nebo vznikající městské. To lze považovat za začátek učitelské přípravy, jak ji dnes známe.

Ač učitelé sehrávali významnou úlohu pro šíření elementární vzdělanosti, dostávali od města a od rodičů žáků různé naturální dávky a mnozí žili dokonce v bídě.

Od 17. století byla učitelská profese a její vývoj postupně ovlivňován pedagogickými teoriemi humanistických myslitelů, jakými byli např. J.A. Komenský nebo J. J. Rousseau. Komenský (in Průcha, 2002, s.11): *„Žactvo školy obecné, které musí být podrženo v této práci šest let, budiž rozděleno na šest tříd, pokud možno oddělených i místem, aby si děti vespolek nepřekážely.“* Bohužel byl tento požadavek běžně prováděn až o mnoho let později a jeho nastolení vedlo k tomu, že se dále specializovala učitelská profese. Nyní zde byla kategorie třídního učitele a učitele primárního stupně školy.

Důležitým mezníkem pro učitele byly též školské reformy, které byly učiněny za vlády Marie Terezie, habsburské císařovny a české královny, která reorganizovala mimo jiné právě i školství.

Roku 1753 prohlásila Marie Terezie právo státního dozoru nad gymnázii a r. 1769 nechala prozkoumat původ nedostatečného vzdělání (špatně placení učitelé, nevhodné ubytování a nevhodné ustanovování učitelů, špatná návštěva žáků a nedostatek zákonitých ustanovení školních). Z těchto důvodů zřídila r. 1770 školní komisi, jejímž cílem se stalo napravovat nepříjemnosti ve školství. Školní komise následně doporučila patřičné kroky (zavést lepší

školní docházky, lepší způsob vyučování, rozřídění žáků podle jejich schopností, školní učebnice, zřízení matrik a katalogů, školního fondu, atd.)

Komise také vypracovala *Všeobecný řád školní pro školy normální, hlavní a triviální*, jenž pak byl vyhlášen 6.12.1774. (Ilčík, 2010, Online)

Od roku 1775 byly zřizovány preparandie, což byly tříměsíční kurzy pro učitele triviálních škol a pro učitele hlavních škol to byly šestiměsíční kurzy. Obsahem těchto kurzů byla pedagogická a didaktická teorie. Po absolvování preparandií se absolventi stávali pomocníky učitele nejméně na jeden rok. Po této roční praxi mohli skládat zkoušku učitelské způsobilosti a stát se samostatnými učiteli. Lze říci, že se jednalo o první typ systematické počáteční přípravy pro učitelskou profesi v historii českého učitelstva. (Průcha, 2002)

Naštěstí se přes nepříznivé politické poměry v rakouské monarchii učitelská profese dál vyvíjela a docházelo k signifikantnímu růstu počtu učitelů. Koncem 18. století je udáváno zhruba 3000 učitelů, v roce 1871 je to již 9383 učitelů (z toho 168 žen) a v roce 1918 již 33 075 učitel (z toho 10 683 žen). (Kořa, 1996)

Pro srovnání statistická ročenka MŠMT³ uvádí pro rok 2010 148 858,6 učitelů na veřejných školách (není rozlišeno kolik žen a mužů).

6.1 První česká pedagogická fakulta

Je důležité znát historický vývoj učitelské profese, aby bylo možno rozumět současnému stavu. Vysokoškolská příprava učitelů byl dlouhodobý zápas, jenž vyústil v roce 1929. Tohoto roku byla založena Soukromá pedagogická fakulta, která poskytovala pedagogické a psychologické vzdělání učitelům především 1. stupně. Kvůli útokům Svazu vysokoškolských profesorů a některých profesorů univerzity byla však o 3 roky později uzavřena. Od roku 1930 se prosazovala Státní pedagogická akademie jako další instituce vysokoškolské přípravy učitelů, která poskytovala jednoletou teoretickou přípravu, vyšší než na učitelských ústavech. V tuto dobu se vedly argumentace mezi V. Příhodou a O. Chlupem, zdali by se měli všichni učitelé připravovat na čtyřleté pedagogické fakultě, nebo zda by se měli učitelé připravovat na ústavech, které budou odloučeny od univerzit.

Průcha (2002, s. 15) poukazuje na zlepšující se situaci po druhé světové válce: „*Již 27. 10. 1945 stanovil dekret prezidenta republiky, že učitelé škol všech druhů a stupňů nabývají*

³ MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

vzdělání na pedagogických a jiných fakultách vysokých škol. Od školního roku 1946/1947 byly pedagogické fakulty skutečně zřízeny, a to při univerzitách v Praze (s pobočkami v Českých Budějovicích a v Plzni), Brně, Olomouci a Bratislavě. Tím se stalo Československo jednou z prvních zemí na světě, jež uskutečňovaly úplné vysokoškolské vzdělávání univerzitního typu pro všechny učitele (s výjimkou učitelek pro mateřské školy).“

Ač po roce 1945 ještě docházelo k určitým změnám, nyní jsou učitelé všech stupňů škol vzděláváni na vysokoškolské úrovni.

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Metodika výzkumu

Dotazník „**Hodnocení učitele žákem**“ pomáhá vyhodnotit, jakého učitele považují žáci za úspěšného.

Z obecného hlediska je úspěšný učitel takový, na kterého žáci vzpomínají i za mnoho let. Úspěšný učitel je jednak odborníkem na svůj obor, ale také člověk, který zastupuje určité hodnoty, díky kterým se může stát životním vzorem pro mnohé žáky. Jedná se o učitele, kterého žáci respektují, a který je psychicky zdravým a vyrovnaným jedincem. Může se také jednat o učitele, který nadchl některé žáky pro svůj obor a ostatním ho neznechutil.

7.1 Charakteristika zkoumaného vzorku

Dotazníkové šetření bylo uskutečněné na Střední odborné škole obchodu, užitného umění a designu v Plzni a na Hotelové škole v Plzni. Dotazník byl předložen celkově 151 žákům. Úspěšného učitele hodnotilo 72 žáků a neúspěšného učitele 79 žáků.

Na Střední odborné škole obchodu, užitného umění a designu vyplňovalo dotazník 96 žáků ve 4 různých třídách. Jednalo se o první a druhý ročník Zahraničního obchodu, druhý ročník Cestovního ruchu a čtvrtý ročník Obchodníků (všechny čtyři obory jsou maturitní).

Z celkového počtu 98 žáků 72 žáků vzpomínali na učitele ze základní školy, kterého si nejvíce váží a 26 žáků si vybralo hodnocení učitele, kterého si na základní škole vážili nejméně.

Pro porovnání norem pro učitele, který je považován za úspěšného a pro učitele, který je považován za neúspěšného, bylo provedeno další kolo dotazníkového šetření. Toto šetření bylo uskutečněno na Hotelové škole v Plzni. Dotazník byl předložen 53 žákům ve dvou maturitních třídách prvních ročníků Hotelnictví a turismus. Ve třídě H1A se jednalo o 29 žáků a ve třídě H1B dotazník vyplňovalo 24 žáků. Tito žáci již neměli možnost výběru a hodnotili učitele, kterého si na základní škole vážili nejméně.

7.2 Popis použitého dotazníku

Dotazník „**Hodnocení učitele žákem**“ je rozdělen do tří částí. První část -osobnostní vlastnosti má 8 položek, druhá část - didaktické schopnosti a dovednosti má 9 položek a třetí část-pedagogicko-psychologické charakteristiky má 8 položek.

Do části **osobnostní vlastnosti** se řadí charakterové, temperamentové, volní vlastnosti a smysl pro spravedlnost.

V druhé části, **didaktické schopnosti, dovednosti** se zkoumá metodická i odborná připravenost: úroveň používaných metod a forem výuky, schopnost výkladu, zájem o obor, motivace k práci.

Poslední část se zabývá **pedagogicko-psychologickými charakteristikami**, ve kterých se zkoumá pedagogický takt, sociálně psychologické dovednosti učitele, jeho vztah k žákům, systém hodnocení apod.

Jsme si vědomi jisté nedokonalosti, jelikož se při třídění pedagogicko-psychologických jevů některé oblasti překrývají.

U každé z 25 otázek si žáci vybírali z pětihodnotové stupnice. Tato stupnice odpovídala známkování ve škole. Jednička a dvojka znamenaly souhlas (nejvíce výstižné, dosti výstižné). Trojka znamenala něco mezi (těžko se rozhodnout) a čtyřka a pětka znamenaly nesouhlas (málo výstižné, nejméně výstižné). Dotazník „**Hodnocení učitele žákem**“, který byl použit pro šetření, je uveden v příloze č. 1.

7.2.1 Hodnocení úspěšnosti učitele

V níže uvedené tabulce jsou shrnuty dosavadní výsledky několikaletého výzkumu, prováděné na Katedře psychologie FPE ZČU v Plzni, ve kterém studenti středních škol hodnotili toho učitele ze základní školy, kterého si **nejvíce váží**. Pořadí jednotlivých otázek je stanoveno podle aritmetického průměru, který leží uprostřed tzv. **intervalu úspěšnosti**. Tento interval byl pro každou položku matematicky vypočten jako aritmetický průměr \pm jedna směrodatná odchylka dané otázky.

Tab. č. 1: Normy úspěšného učitele

| Poř. | Osobnostní vlastnosti | | Didaktické schopnosti | | Pedag. psych. charakt. | |
|------|-----------------------|---------------|-----------------------|---------------|------------------------|---------------|
| | Číslo ot. | Interval úsp. | Číslo ot. | Interval úsp. | Číslo ot. | Interval úsp. |
| 1. | 15 | 1,21-1,52 | 4 | 1,24-1,32 | 24 | 1,18-1,55 |
| 2. | 9 | 1,21-1,68 | 6 | 1,31-1,73 | 16 | 1,29-1,97 |
| 3. | 22 | 1,31-1,67 | 7 | 1,34-1,82 | 10 | 1,38-1,76 |
| 4. | 17 | 1,43-1,59 | 19 | 1,41-1,64 | 11 | 1,48-1,90 |
| 5. | 21 | 1,46-1,90 | 3 | 1,46-1,77 | 25 | 1,48-1,97 |
| 6. | 18 | 1,50-2,10 | 2 | 1,46-1,86 | 20 | 1,61-2,48 |
| 7. | 14 | 1,52-1,71 | 8 | 1,48-2,28 | 12 | 1,75-2,34 |
| 8. | 13 | 1,76-2,21 | 1 | 1,55-1,93 | 23 | 1,93-2,42 |
| 9. | -- | --- | 5 | 1,68-2,18 | -- | --- |

7.3 Postup výzkumu

Žákům zkoumaného vzorku na Střední odborné škole obchodu, užitného umění a designu v Plzni byl zadán dotazník „**Hodnocení učitele žákem**“ v březnu roku 2013. Byla jim přečtena následující instrukce: *Pokuste si vzpomenout si na učitele ze základní školy, kterého si nejvíce (případně nejméně) vážíte, vybavte si jeho vyučovací hodiny i jeho chování mimo výuku a pravdivě odpovězte na níže položené otázky.*

Žáci si tedy zvolili jednoho učitele, kterého si nejvíce zpětně váží, učitele na kterého nejvíce (popř. nejméně) vzpomínají, a který je učil v minulosti (ať už se jednalo o učitele z 1. nebo z 2. stupně). Zajímavostí je, že pouze 1 žák si vybral učitele prvního stupně, kterého si nejvíce váží. Žáci nehodnotili učitele jen jako odborníka na daný předmět, ale především jako člověka, který zastupuje určité hodnoty, díky kterým se mohl stát životním vzorem pro samotné žáky.

Žákům na Střední hotelové škole v Plzni byl zadán dotazník „**Hodnocení učitele žákem**“ v květnu roku 2013. Byla jim přečtena následující instrukce: *Pokuste si vzpomenout*

si na učitele ze základní školy, kterého si nejméně vážíte, vybavte si jeho vyučovací hodiny i jeho chování mimo výuku a pravdivě odpovězte na níže položené otázky.

8 Interpretace výsledků výzkumu

Výsledky dotazníku od jednotlivých žáků byly uloženy do tabulek v programu Excel a jsou uvedeny v přílohách.

Pro jednotlivé třídy 1 ZO, 2 ZO, 1CR a 4O pak byly vypočteny aritmetické průměry a směrodatné odchylky. V následujících podkapitolách budeme nejdříve podrobně analyzovat aritmetické průměry a směrodatné odchylky podle tří oblastí, do kterých je dotazník rozdělen (osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti, pedagogicko-psychologické charakteristiky).

V níže uvedených analýzách jsou vždy dvě tabulky:

- a) výsledky pro úspěšného učitele jsou u každé otázky dány aritmetickým průměrem (dále jen AP) pro každou třídu a pak celý soubor a směrodatnou odchylkou (dále jen SO) pro všechny žáky. Poslední sloupec tvoří tzv. „normy úspěšnosti“ získané ve výzkumu V.Holečka
- b) tabulka neúspěšného učitele obsahuje u každé otázky AP pro celý soubor, dále jsou pro srovnání vypočteny hodnoty $AP + 1SO$ z výsledků úspěšného učitele. V posledním sloupci je u každé otázky vypočten rozdíl mezi získaným AP neúspěšného učitele a hodnotou $AP + 1SO$ úspěšného učitele.

8.1 Analýza výsledků v oblasti osobnostních vlastností

Legenda následujících tabulek:

n = počet žáků

AP = aritmetický průměr

SO = směrodatná odchylka

Tab. č. 2: Přehled výsledků osobnostních vlastností úspěšného učitele

| Číslo otázky | Název otázky | Výsledky aritmetického průměru | | | | Celkem aritm. průměr n=72 | Směrodat. odchylka | Normy úspěšnosti |
|--------------|--|--------------------------------|------|------|------|---------------------------|--------------------|------------------|
| | | 1ZO | 2ZO | 1CR | 4O | | | |
| 22 | Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý. | 1,15 | 1,37 | 1,44 | 1,65 | 1,39 | 0,66 | 1,31-1,67 |
| 14 | S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný. | 1,60 | 1,63 | 1,25 | 1,65 | 1,54 | 0,77 | 1,52-1,71 |
| 9 | Učitel se k nám chová přátelsky. | 1,55 | 1,42 | 1,50 | 1,76 | 1,56 | 0,93 | 1,21-1,68 |
| 15 | Chodí vždy dobře upravený. | 1,45 | 2,05 | 1,50 | 1,59 | 1,65 | 0,84 | 1,21-1,52 |
| 18 | Dokáže vždy přiznat svou chybu. | 1,85 | 1,68 | 1,81 | 1,88 | 1,81 | 0,85 | 1,50-2,10 |
| 17 | Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova. | 2,00 | 1,74 | 1,44 | 1,59 | 1,71 | 0,96 | 1,43-1,59 |
| 21 | Je důsledný a přiměřeně náročný. | 1,70 | 1,89 | 2,38 | 2,24 | 2,03 | 0,82 | 1,46-1,90 |
| 13 | Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat. | 2,20 | 1,89 | 2,13 | 2,12 | 2,08 | 0,99 | 1,76-2,21 |

Tab. č. 3: Přehled výsledků osobnostních vlastností neúspěšného učitele

| Číslo otázky | Název otázky | Celkem aritm. průměr n=79 | AP + 1 SO úsp.uč. | nad AP+1SO |
|--------------|--|---------------------------|-------------------|------------|
| 22 | Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý. | 3,34 | 2,05 | 1,29 |
| 14 | S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný. | 3,30 | 2,31 | 0,99 |
| 9 | Učitel se k nám chová přátelsky. | 3,75 | 2,49 | 1,26 |
| 15 | Chodí vždy dobře upravený. | 3,20 | 2,49 | 0,71 |
| 18 | Dokáže přiznat, že nemůže vědět vše. | 3,81 | 2,66 | 1,15 |
| 17 | Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova. | 1,90 | 2,67 | -0,77 |
| 21 | Je důsledný a přiměřeně náročný. | 3,63 | 2,85 | 0,78 |
| 13 | Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat. | 3,91 | 3,07 | 0,84 |

Otázka č. 22: Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý

Tato otázka se umístila jako první z osobnostních vlastností učitele. Žáci s odstupem času hodnotí velice pozitivně, že je učitel spravedlivý. Žáci prvních dvou ročníků hodnotili tuto otázku mnohem pozitivněji, než žáci čtvrtého ročníku. Je možné, že žáci čtvrtého ročníku si již učitele ze základní školy neidealizují tolik, jako žáci nižších ročníků. Aritmetický průměr ročníků (1,39) se vejde do Holečkových norem úspěšnosti. V této otázce se žáci

z celého oddílu osobnostních vlastností učitele nejvíce shodli na jednotlivých odpovědích (SO=0,66)

Naproti tomu bylo u neúspěšného učitele dosaženo v této otázce nejhoršího hodnocení ve srovnání s učitelem úspěšným. Hodnota 1,29 (nad vypočtenou hodnotou AP + 1SO) uvedená ve třetím sloupci je nejvyšší v této oblasti osobnostních vlastností. Znamená to, že pro neúspěšného učitele je především charakteristické, že není při hodnocení spravedlivý.

Otázka č. 14: S přehledem řeší případné konfliktní situace

Ač je mezi třídami podstatně větší rozptyl v odpovědích na tuto otázku, otázka se nachází na dolním kraji Holečkova intervalu úspěšnosti. Tato otázka se z původně sedmého místa oproti normám úspěšnosti (nastavených výzkumem V. Holečka před 20 lety) umístila na druhém místě, což svědčí o tom, že tuto položku žáci velmi oceňují. K posunu došlo zřejmě kvůli faktu, že ve školách přibývají konfliktní situace a učitel je nucen je ihned řešit. Neúspěšný učitel konfliktní situace řešit neumí.

Otázka č. 9: Učitel se k nám chová přátelsky

Žáci nižších ročníků odpovídali podobně pozitivně, avšak čtvrtý ročník byl k této otázce o poznání kritičtější. I přes kritiku posledního ročníku se tato otázka umístila na předních příčkách osobnostních vlastností učitele (AP=1,56). Je samozřejmé, že žáci si cení přátelsky laděného učitele, protože na něj pohlíží nejen jako na odborníka na daný předmět, ale také jako na člověka, kterého si váží.

Díky přátelskému chování probíhají hodiny v pozitivní atmosféře, což má vliv na učení žáků. Žáci se ale při hodnocení této otázky příliš neshodovali (SO je 0,93).

U posuzování neúspěšného učitele dopadla tato otázka hluboko za námi stanovenou hodnotou, tj AP + 1SO výsledků úspěšného učitele (o 1,26). Tato hodnota 1,26 je druhá největší, tzn. že (stejně jako u otázky zkoumající spravedlnost učitele) lze konstatovat, že žáci nesouhlasili s tím, že by se k nim neúspěšný učitel choval přátelsky.

Otázka č. 15: Chodí vždy dobře upravený

Tato otázka se vymyká normám úspěšnosti. Výsledný aritmetický průměr (1,65) je horší než norma úspěšnosti (1,52). Ač podle Holečka (1997, s. 200) tato norma není charakteristická pro úspěšného učitele, protože kladně byli hodnoceni i neúspěšní učitelé,

v tomto výzkumu byli neúspěšní učitelé hodnoceni daleko za námi stanovenou normou úspěšnosti (o 0,71). Ukazuje se tu trend, že žáci jsou mnohem kritičtější, než tomu bylo dříve. Žáci, kteří hodnotili neúspěšného učitele, nejčastěji poukazovali na fakt, že učitel zapáchal.

Otázka č. 18: Dokáže vždy přiznat svou chybu

Žáci na učiteli oceňují, když se nepovyšuje a přizná, když se mylí nebo když něco neví (nesmí se to stávat příliš často). Díky tomu faktu žáci oceňují jeho lidské kvality a váží si ho více, než kdyby byl arogantní a žákům se nesnažil pomoci. Úspěšný učitel v našem výzkumu vyšel v normách úspěšnosti (AP=1,81).

Neúspěšný učitel byl opět hodnocen v této otázce velmi negativně (AP=3,81).

Otázka č. 17: Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova

Výsledek této otázky se nevejde do Holečkova intervalu úspěšnosti (1,43 až 1,59), jelikož v dotazníkovém šetření vyšla vyšší hodnota (AP=1,71). Je zajímavým trendem, že úspěšní učitelé používají mnohem více vulgárních slov, než tomu bylo dříve. V odpovědích na tuto otázku se žáci moc neshodovali (SO=0,96). Tato otázka není příliš charakteristická pro úspěšnost učitele, neboť i neúspěšní učitelé byli hodnoceni velmi podobně (AP=1,90).

Otázka č. 21 Je důsledný a přiměřeně náročný

Tato otázka, stejně jako otázka č. 15, vyšla mimo interval úspěšnosti (o 0,13). Znamená to tedy, že žáci v případě úspěšného pedagoga ve srovnání s předchozím výzkumem nesouhlasili příliš s tím, že by byl důsledný a přiměřeně náročný. Zdá se tedy, že současní pedagogové nejsou dostatečně důslední a nároční.

Je však stále velký rozdíl mezi pedagogem úspěšným (AP=2,03) a pedagogem neúspěšným (AP=3,63).

Otázka č. 13: Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat

Tato otázka vyšla v intervalu úspěšnosti a není zde velký rozdíl mezi jednotlivými ročníky. Žáci chtějí klidného a trpělivého učitele, kterému jistě občas prominou drobné prohřešky (AP=2,08). V odpovědích na tuto otázku se jednotliví žáci neshodovali (SO=0,99) zřejmě kvůli tomu, že někteří byli ochotni občasné učitelovy prohřešky přehlédnout a jiní nikoliv. Oproti tomu neúspěšného učitele hodnotili žáci mnohem kritičtěji (AP=3,91), což naznačuje fakt, že neúspěšní učitelé jsou netrpěliví a mívají problém se sebeovládáním.

8.2 Analýza výsledků v oblasti didaktických schopností učitele

Tab. č. 4: Přehled výsledků didaktických schopností úspěšného učitele

| Číslo otázky | Název otázky | Výsledky aritmetického průměru | | | | Celkem aritm. průměr n=72 | Směrodatná odchylka | Normy úspěšnosti |
|--------------|---|--------------------------------|------|------|------|---------------------------|---------------------|------------------|
| | | 1ZO | 2ZO | 1CR | 4O | | | |
| 4 | Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přehledně. | 1,30 | 1,37 | 1,25 | 1,59 | 1,38 | 0,57 | 1,24-1,32 |
| 6 | Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit. | 1,60 | 1,32 | 1,44 | 1,53 | 1,47 | 0,75 | 1,24-1,32 |
| 2 | Neučí nudně, má smysl pro humor. | 1,55 | 1,47 | 1,50 | 1,41 | 1,48 | 0,75 | 1,46-1,86 |
| 7 | Vykládá látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky. | 1,45 | 1,42 | 1,56 | 1,82 | 1,56 | 0,75 | 1,34-1,82 |
| 19 | Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň. | 1,75 | 1,47 | 1,75 | 1,65 | 1,66 | 0,95 | 1,41-1,64 |
| 1 | Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením. | 1,65 | 1,84 | 1,75 | 1,65 | 1,72 | 0,65 | 1,55-1,93 |
| 5 | Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny | 1,90 | 2,11 | 1,44 | 1,82 | 1,82 | 0,87 | 1,68-2,18 |
| 8 | Vybízí nás, abychom se dotazovali. | 1,90 | 2,21 | 1,56 | 2,18 | 1,96 | 1,05 | 1,48-2,28 |
| 3 | Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky. | 2,10 | 1,79 | 2,19 | 1,88 | 1,99 | 0,86 | 1,46-1,77 |

Tab. č. 5: Přehled výsledků didaktických schopností neúspěšného učitele

| Číslo otázky | Název otázky | Celkem n=79 | AP + 1 SO úsp.uč. | nad AP+1SO |
|--------------|---|----------------|----------------------|------------|
| 4 | Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přehledně. | 3,61 | 1,95 | 1,66 |
| 6 | Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit. | 3,59 | 2,22 | 1,37 |
| 2 | Neučí nudně, má smysl pro humor. | 4,23 | 2,23 | 2,00 |
| 7 | Vykládá látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky. | 3,42 | 2,31 | 1,11 |
| 19 | Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň. | 3,44 | 2,61 | 0,84 |
| 1 | Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením. | 3,23 | 2,37 | 0,86 |
| 5 | Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny | 3,16 | 2,69 | 0,47 |
| 8 | Vybízí nás, abychom se dotazovali. | 3,54 | 3,01 | 0,53 |
| 3 | Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky. | 4,18 | 2,85 | 1,33 |

Otázka č. 4: Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přehledně

Tato položka se umístila na prvním místě stejně jako v Holečkových normách úspěšnosti. Tuto otázku nižší ročníky posuzovali velmi podobně, avšak čtvrtý ročník byl o dost kritičtější zřejmě kvůli tomu, že hodnotili učitele již s jistým odstupem a nejsou tolik citově zaangażováni. Vysvětlování je základní pedagogickou dovedností učitele, kterou žáci dlouhodobě oceňují zřejmě proto, že si uvědomují, že tato dovednost přispívá k jejich vlastním učebním výkonům.

Směrodatná odchylka (0,57) ukazuje, že žáci se v didaktických schopnostech učitele nejvíce shodli v odpovědích právě na tuto otázku.

U neúspěšného učitele byla tato vlastnost hodnocena jako jedna z nejhůře hodnocených (AP=3,61) a vyšla hluboko za stanovenou hranicí AP + 1SO úspěšného učitele (o 1,66).

Otázka č. 6: Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit

Ve srovnání s normami, které vytvořil V.Holeček před 20 lety, hodnotí žáci v našem výzkumu úspěšného učitele v této oblasti didaktických dovedností mnohem hůře (o 0,15 za Holečkovou hranicí). U neúspěšného učitele žáci samozřejmě s tímto výrokiem nesouhlasí.

Otázka č. 2: Neučí nudně, má smysl pro humor

Průměr tříd se vejde do normy, jen ve čtvrtém ročníku vychází lehce lepší výsledek (AP=1,41) protože s přibývajícím věkem dovedou žáci ocenit herectví učitele, které má nemalý vliv na pozitivní atmosféru ve třídě.

U neúspěšného učitele se tato otázka ukázala jako nejhůře hodnocena (AP=4,23), což naznačuje, že neúspěšní učitelé nejsou schopni zaujmout žáky během svého vyučování tolik jako učitelé úspěšní a že nemají smysl pro humor.

Otázka č. 7: Vykládá látku tak, že si bez obtíží můžeme dělat poznámky

Tato otázka souvisí s otázkou č. 4. Pokud člověk vykládá učivo jasně a srozumitelně, žáci si mohou bez obtíží dělat poznámky. Ač otázka č. 4 vyšla lehce v negativních hodnotách

oproti normě, otázka č. 7 se u všech ročníků vyskytovala v normě úspěšnosti. Nejkritičtější byl opět čtvrtý ročník.

Je zde velký rozdíl v hodnocení u neúspěšného učitele (o 1,11 oproti stanovené hodnotě).

Otázka č. 19: Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň

Tato otázka vyšla lehce nad normou úspěšnosti (o 0,02), přičemž je zajímavé, že žáci prvních ročníků hodnotili tuto otázku mnohem kritičtěji než žáci druhého a žáci čtvrtého ročníku. Tento výsledek poukazuje na fakt, že vyučování se stává více rozvolněné (oproti minulým letům) a že je tedy těžší udržet klid a pořádek. Lze také říci, že mladší žáci se již během vyučování nebojí projevat svůj názor a proto je pro učitele těžší udržet klid a pořádek ve třídě.

Vysoká hodnota směrodatné odchylky (0,95) naznačuje, že se velice lišily odpovědi jednotlivých žáků. Žáci se drželi v krajních odpovědích a téměř nevyužívali střední hodnoty. Buď si učitel ve třídě držel kázeň, anebo naopak ve třídě klid a pořádek téměř nebyl.

Otázka č. 1: Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením

Z dlouhodobého hlediska se na odpovědích na tuto otázku nic nezměnilo. Žáci stále požadují učitele, ze kterého bude cítit zapálení do jeho vyučovacího předmětu. Jedinou změnou je, že tato otázka poskočila z původně devátého místa v normách úspěšnosti na šesté místo.

Neúspěšný učitel vyučuje bez nadšení a nemůže tedy svým nadšením nakazit ani žáky, a proto ho hodnotí velmi negativně (o 0,86 hůře oproti intervalu úspěšnosti).

Otázka č. 5: Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny

V této otázce nebyla znamenána příliš velká změna oproti normám úspěšnosti. Žáci rádi využívají různé materiály během vyučování, avšak z didaktických schopností učitele jsou pro ně mnohem důležitější jiné hodnoty.

Neúspěšný učitel dosáhl v této otázce nejmenší rozdíl ve srovnání s učitelem úspěšným (jen 0,47 nad hodnotou AP + 1SO), což je velice zajímavý závěr. Ukazuje se patrně, že

v dnešní přetechnizované době (mobilů, ipadů, notebooků apod.) je pro žáky mnohem důležitější působení osobnosti učitele než to, do jaké míry učitel používá nejrůznější materiály, technické pomůcky apod.

Otázka č. 8: Vybízí nás, abychom se dotazovali a otázky důkladně zodpovídá

Úspěšný učitel je v normě úspěšnosti. Je zde největší rozptyl odpovědí (SO=1,05) ze všech otázek na didaktické schopnosti. Nižší ročníky hodnotí otázku mnohem pozitivněji než ročníky starší. Zřejmě se jedná o snahu učitelů, aby byl žák nejen objektem nýbrž i subjektem vyučování. Dalším faktorem může být fakt, že žáci ve třídách nejsou tak početní, jako tomu bylo dříve, a proto má učitel větší prostor pro dotazování všech žáků. Neúspěšný učitel příliš k dotazování nevyzýval.

Otázka č. 3: Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky

Odpovědi na otázku číslo tři jsou za normou úspěšnosti (o 0,22). Tato otázka skončila na posledním místě a poukazuje na fakt, že i úspěšný učitel má obtížné, aby udržel žákovu pozornost po celou dobu výuky. Tato otázka koreluje s otázkou č. 19, která se taktéž umístila za normou úspěšnosti. Pokud učitel nedokáže udržet ve třídě klid a pořádek během výkladu, nemůže ani udržet pozornost žáků během výuky. Může to ale svědčit o jistém trendu, který se v našem výzkumu ukazuje ve srovnání s výzkumem V.Holečka před 20 lety, Žáci v současné době již na úspěšném učiteli nepožadují, aby vyžadoval jejich pozornost po celou výuky, či aby byl ve třídě klid a pořádek během výkladu.

U neúspěšného učitele se jedná o jednu z nejhůře hodnocených položek (o 1,33 oproti normě).

8.3 Analýza výsledků a v oblasti pedagogicko – psychologických charakteristik

Tab. č. 6: Přehled výsledků pedagogicko – psychologických charakteristik úspěšného učitele

| Číslo otázky | Název otázky | Výsledky aritmetického průměru | | | | Celkem aritm. průměr n=72 | Směrodatná odchylka | Normy úspěšnosti |
|--------------|--|--------------------------------|------|------|------|---------------------------|---------------------|------------------|
| | | 1ZO | 2ZO | 1CR | 4O | | | |
| 16 | Většinu z nás oslovuje křestním jménem. | 1,00 | 1,05 | 1,50 | 1,35 | 1,23 | 0,75 | 1,29-1,97 |
| 10 | Když ho požádáme o radu, udělá si pro nás vždy čas. | 1,25 | 1,47 | 1,56 | 1,41 | 1,42 | 0,69 | 1,38-1,76 |
| 25 | Při hodinách vytváří příjemnou atmosféru. | 1,45 | 1,84 | 1,31 | 1,82 | 1,61 | 0,85 | 1,48-1,97 |
| 20 | Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět. | 1,80 | 1,74 | 2,00 | 1,59 | 1,78 | 1,02 | 1,61-2,48 |
| 11 | Nikoho nezesměšňuje. | 2,10 | 1,79 | 1,75 | 1,82 | 1,87 | 0,99 | 1,48-1,90 |
| 24 | Dokáže se radovat z našich úspěchů. | 1,65 | 1,37 | 1,63 | 1,71 | 1,59 | 0,85 | 1,18-1,55 |
| 12 | Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky. | 1,95 | 2,42 | 2,31 | 2,12 | 2,20 | 1,06 | 1,75-2,34 |
| 23 | Užívá více pochval než trestů. | 2,45 | 2,26 | 2,44 | 2,18 | 2,33 | 0,92 | 1,93-2,42 |

Tab. č. 7: Přehled výsledků pedagogicko – psychologických charakteristik neúspěšného učitele

| Číslo otázky | Název otázky | Celkem n=79 | AP + 1 SO úsp.uč. | nad AP+1SO |
|--------------|--|----------------|----------------------|------------|
| 16 | Většinu z nás oslovuje křestním jménem. | 2,09 | 1,98 | 0,12 |
| 10 | Když ho požádáme o radu, udělá si pro nás vždy čas. | 3,65 | 2,11 | 1,54 |
| 25 | Při hodinách vytváří příjemnou atmosféru. | 4,09 | 2,46 | 1,64 |
| 20 | Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět. | 4,42 | 2,80 | 1,62 |
| 11 | Nikoho nezesměšňuje | 3,54 | 2,86 | 0,69 |
| 24 | Dokáže se radovat z našich úspěchů. | 3,28 | 2,44 | 0,84 |
| 12 | Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky. | 3,87 | 3,26 | 0,61 |
| 23 | Užívá více pochval než trestů. | 4,00 | 3,25 | 0,75 |

Otázka č. 16 Většinu nás oslovuje křestním jménem

Na prvním místě z pedagogicko-psychologických charakteristik se umístila tato otázka, která vyšla lehce pod Holečkovou normou (AP=1,23). Tento výsledek svědčí o stále větší tendenci učitelů oslovovat své žáky křestními jmény.

U neúspěšných učitelů vyšly odpovědi žáků lehce za normou úspěšnosti (o 0,12), což svědčí o faktu, že tato položka není charakteristickou vlastností úspěšného učitele.

Otázka č. 10 Když ho požádáme o radu, udělá si na nás vždycky čas

U úspěšného učitele vyšla tato otázka v Holečkových normách úspěšnosti.

U neúspěšného učitele dopadla tato otázka hluboko za námi stanovenou hodnotou, tj AP + 1SO výsledků úspěšného učitele (o 1,54), což svědčí o tom, že neúspěšný učitel není ochoten (nebo schopen) udělat si čas na své žáky.

Otázka č. 25: Při hodinách vytváří příjemnou atmosféru

Klima tříd, ve kterých žáci posuzovali úspěšného učitele ze základní školy, bylo všemi třídami posuzováno kladně. U prvních ročníků vycházel aritmetický průměr dokonce lépe, než jsou Holečkovy normy úspěšnosti.

U posuzování neúspěšného učitele dopadla tato otázka hluboko za námi stanovenou hodnotou, tj AP + 1SO výsledků úspěšného učitele (o 1,64), což svědčí o tom, že neúspěšný učitel není schopen ve třídě vytvořit příjemnou atmosféru (někteří žáci popisovali atmosféru strachu z vyučovacích hodin neúspěšného učitele).

Otázka č. 20: Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět

Hodnocení úspěšného učitele se nachází v Holečkových normách. Tato otázka je úzce spjata s motivací, která probíhá během vyučování. Nejlépe tuto otázku hodnotili žáci čtvrtého ročníku (AP=1,59), z čehož lze vyvodit, že starší žáci si více cení profesionálního výkladu učitele. Žáci se v jednotlivých odpovědích moc neshodovali (SO=1,02).

Při posuzování neúspěšného učitele vyšla otázka hluboko za námi stanovenou normou úspěšnosti (o 1,62). Tyto hodnoty ukazují na fakt, že neúspěšný učitel v žácích hlubší zájem o jeho aprobační předmět neprobouzí.

Otázka č. 11: Nikoho nezesměšňuje

Aritmetické průměry většiny tříd vychází na vrchní hranici Holečkových norem úspěšnosti. Je zde velký rozdíl v odpovědích jednotlivých žáků (SO=0,99). Je možné, že u úspěšných učitelů se jedná o humorné zesměšňování, které žákům nijak neublíží a naopak podpoří pozitivní atmosféru ve třídě.

Neúspěšný učitel vychází v odpovědích žáků za námi stanovenou normou (o 0,69). Z výsledků vyhodnocených odpovědí je patrné, že ve všech třídách je atmosféra založená na vzájemné důvěře a úctě, což podporuje sebeúctu a sebedůvěru u žáků. U této otázky jsou výsledky všech tříd v normě.

Otázka č. 24: Dokáže se radovat z našich úspěchů

Aritmetický průměr této otázky se umístil nepatrně za Holečkovou normou úspěšnosti (o 0,04). Tento fakt napovídá, že učitel žáky nechválí tak, jak by si žáci přáli. Ani v této otázce se žáci příliš neshodli (SO=0,85).

Aritmetický průměr neúspěšného učitele (3,28) vyšel za námi stanovenou normou úspěšnosti (o 0,84), což poukazuje na fakt, že neúspěšný učitel nedává žákům pocit úspěchu tolik jako učitel úspěšný.

Otázka č. 12: Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky

Ač aritmetický průměr všech tříd vyšel v normě, jednotliví žáci se v hodnocení na tuto otázku naprosto neshodovali (SO=1,06), z čehož plyne, že i velká spousta úspěšných učitelů má své oblíbené žáky, ale žáci jim to pro jiné jejich kvality nezazlívají.

Otázka č. 23: Užívá více pochval než trestů

Všechny aritmetické průměry tříd jsou na hranici norem úspěšnosti. Dle celkového aritmetického průměru je pro žáky tato otázka nejméně důležitá ze všech pedagogicko-psychologických vlastností učitele. Žáci spolu v hodnocení moc nesouhlasí (SO=0,92). Úspěšný učitel by měl umět používat pochvaly i tresty, které by byly motivujícím faktorem.

Neúspěšný učitel byl za stanovenou normou úspěšnosti (o 0,75).

8.4 Srovnání úspěšných a neúspěšných učitelů dle aprobací

Výzkum byl také okrajově zaměřen na aprobace jednotlivých úspěšných a neúspěšných učitelů. Pokud učitelé vyučovali dva a více předmětů, započítával se každý předmět, který žáci uvedli. Z tabulky vyplývá, že v našem výzkumném vzorku jsou nejvíce úspěšní učitelé českého jazyka, dějepisu a matematiky.

Za neúspěšné učitele si žáci nejčastěji vybírali učitele fyziky, matematiky a chemie. Zajímavé je, že učitelé matematiky patřili také mezi úspěšné učitele a že z celého vzorku 151 žáků si vybral pouze 1 žák učitele z prvního stupně základní školy.

Tab. č. 8: Přehled výsledků jednotlivých aprobací

| Aprobace | Úspěšný učitel | Neúspěšný učitel |
|-------------------|----------------|------------------|
| Český jazyk | 24 | 6 |
| Dějepis | 15 | 6 |
| Matematika | 14 | 16 |
| Fyzika | 9 | 17 |
| Chemie | 9 | 12 |
| Přírodopis | 8 | 9 |
| Zeměpis | 8 | 7 |
| Anglický jazyk | 6 | 9 |
| Německý jazyk | 6 | 7 |
| Tělocvik | 6 | 3 |
| Občanská výchova | 4 | 1 |
| Hudební výchova | 4 | 1 |
| Pracovní činnosti | 2 | 1 |
| Výtvarná výchova | 1 | 1 |
| Učitel 1. stupně | 1 | 0 |

9 Závěr

K vytvoření diplomové práce na téma „Vlastnosti úspěšného učitele“ mě inspirovala touha stát se úspěšnou učitelkou. Mým cílem není jen předávání hotových poznatků, nýbrž i rozvoj celé osobnosti žáka. Ráda bych se stala učitelkou, jejíž hodiny je budou bavit, a na kterou budou vzpomínat i za mnoho let.

V praktické části bylo pomocí dotazníků „Hodnocení učitele žákem“ zjišťováno, jaké vlastnosti má mít podle žáků úspěšný učitel v porovnání s učitelem neúspěšným v současné době. Práce si dále kladla za cíl zjistit, zda se názor na úspěšného učitele za 20 let, kdy byl prováděn výzkum V. Holečkem, změnil.

V analýzách výsledků úspěšného a neúspěšného učitele nebyly zaznamenány žádné odchylky od Holečkova výzkumu. Odpovědi na úspěšného učitele se většinou vešly do norem úspěšného učitele a naopak, neúspěšní učitelé se nacházeli mimo normy.

Z dotazníkového šetření vyplynulo mnoho zajímavých zjištění, kdy byl úspěšný učitel hodnocen za hranicí Holečkových norem pro úspěšného učitele. Žáci v dnešní době již neočekávají, že učitel bude tolik přísný a autoritativní jako tomu bylo dříve. Tento fakt koresponduje s celkovým vývojem společnosti a jejím rozvolněním po roce 1989.

Úspěšní učitelé se dostali za normy v otázkách týkající se pozornosti žáků, vysvětlování učiva, upravenosti, a ve spojitosti s užíváním vulgárních slov.

Žáci již netouží po hodinách, kde by byli jen příjemci informací, ale chtějí být aktivní součástí výuky, zřejmě z tohoto důvodu vyšly otázky týkající se pozornosti a vysvětlování učiva v záporném směru od normy.

Fakt, že se učitel „dokáže radovat z úspěchu žáků“ vyšel taktéž mimo normu. Jedná se zřejmě o trend využívání různých multimediálních pomůcek při výuce, kdy již učitel nehraje primární roli v řízení výuky a nemá tedy takovou možnost žáky chválit. Tento způsob výuky je zajisté velmi efektivní, ale pedagoga a jeho výklad zatím nahradit nelze.

10 Resumé

Velká pozornost je v posledních letech věnována tématu úspěšný učitel (jaké vlastnosti, schopnosti, dovednosti by měl mít, popřípadě jaké kompetence by měl splňovat).

Cílem této diplomové práce je za použití dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ určit, jaké vlastnosti charakterizují úspěšného učitele a jak se tato charakteristika za posledních dvacet let změnila. Pro posouzení úspěšnosti učitele se používají „normy úspěšného učitele“, které jsou rozděleny do tří oblastí (osobnostní vlastnosti, pedagogické dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky učitele).

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje celkem pět kapitol, které mají logickou návaznost a postupně směřují ke zvolenému tématu. V praktické části, která se zabývá kvantitativním výzkumem, je popsána metodika výzkumu a obsahuje interpretaci výsledků jednotlivých oblastí.

Na základě provedeného výzkumu jsme dospěli k závěru, že v současné době je na učitele vyvíjen vzrůstající tlak (žáci jsou kritičtější). V některých otázkách jsou úspěšní učitelé hodnoceni mimo normy úspěšnosti, jelikož za dvacet let došlo k rozvolnění výuky.

11 Summary

The topic successful teacher is in the centre of attention nowadays (which qualities, competences, skills, etc. should he keep).

The aim of this theses is determinate what characteristics has successful teacher and how these characteristics has changed over the last twenty years. The author uses the questionnaire “The evaluation of the teacher”. In order to asses which teacher is successful are used “the standards of successful teacher”. These standards are divided into three areas (personal characteristic, teaching skills and pedagogical-psychological characteristics of teacher).

The diploma thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part contains five chapters. These chapters are logical sequenced and they are gradually moved to the chosen topic. The practical part deals with quantitative research. There is described research methodology and it also includes interpretation the results of an individual areas.

The teachers are exposed to the higher level of stress (students are more critical) according to the research. It is probably associated with the development of society. Successful teachers are evaluated outside “the standards of successful teacher” in some questions. It is probably because of loosening of teaching in last twenty years.

12 Seznam použité literatury a pramenů:

1. AUGER, Marie Thérèse, BOUCHARLAT, Christiane. *Učitel a problémový žák*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0.
2. BEDRNOVÁ, Eva; NOVÝ, Ivan. a kol. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2002. ISBN 978-80-726-1064-8
3. CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4033-1
4. ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-6
5. ČORNĚJOVÁ, IVANA. *Dějiny univerzity Karlovy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-7066-968-3
6. DYRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel, příprava na profesi*. Praha: GradaPublishing, 2009. ISBN 987-80-247-2863-6
7. GOŠOVÁ, Věra. *Kompetence učitele*[Online] 2011[cit. 2013-06-07] Dostupné na WWW:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/K/Kompetence_u%C4%8Ditele?highlight=kompetence>.
8. JŮVA, Vladimír a kol. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Padio, 2001. ISBN 80-85931-95-8
9. HENNIG, Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6
10. HOLEČEK, Václav. *Některé aspekty ovlivňující úspěšnost učitele*. In: *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu třetího tisíciletí*. Plzeň: FPE, 1997. ISBN 80-7043-216-0
11. HOLEČEK, Václav. MIŇHOVÁ, Jana. PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007. ISBN 978-80-7380-065-9
12. ILČÍK, Václav. *Vzdělání v dobách Marie Terezie*[Online]. 2010- [cit. 2013-03-16].
Dostupný z WWW: <<http://ilcik.cz/dubnany/skola/trivial.htm>>.
13. JENNINGS, Patricia, GREENBERG Mark. *The Prosocial Classroom: Teacher Social Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. [Online].

- American Educational Research Association, Review of Educational Research, Vol. 79, No. 1, 2009 [cit. 2013-05-07]. Dostupný z WWW: <http://www.jstor.org/action/doBasicSearch?Query=teacher+competence&acc=on&wc=on&fc=off>.
14. JIŘINCOVÁ, Božena. *Efektivní komunikace pro manažery*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-1708-1
 15. KLEŇHOVÁ, Michaela. *Statistická ročenka školství 2010* [Online]. 2012 [cit. 2013-03-16]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/file/21814>.
 16. KOHOUTEK, Rudolf. *Osobnost učitele* [Online]. 2009- [cit. 2013-05-09]. Dostupný z WWW: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>.
 17. KOHOUTEK, Rudolf a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství, 1996. ISBN 80-85867-94-X
 18. KOŤA, Jaroslav. *Učitelé v českých zemích na cestě k profesionalizaci*. In: Profesionalizace akademických povolání v českých zemích v 19. a první polovině 20. století. Praha: Univerzita Karlova, 1996. ISBN 80-7184-081-5
 19. KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-2472-433-1
 20. KRYKOROVÁ, Hana a kol. *Učitel v současné škole*. Praha: FF univerzity Karlovy v Praze, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4
 21. LANGOVÁ, Marta. *Učitel v pedagogických situacích, kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 978-80-706-6613-5
 22. MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-2101-124-6
 23. *Miniversion: The Dutch competences and requirements* [Online]. 2010 [cit. 2013-04-06]. Dostupný z WWW: http://www.teacherqualitytoolbox.eu/uploads/mini_version_tq_the_netherlands.doc.
 24. NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9
 25. PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: TRITON, 2004. ISBN 80-7254-474-8

26. PONKRÁC, Miloslav. *Logika čtyř živlů z pohledu Aristotela* [Online]. 2009 [cit. 2013-06-13]. Dostupný z WWW: <<http://ponkrac.net/logika-ctyr-zivlu-z-pohledu-aristotela-psychologie-a-astrologie>>.
27. PRŮCHA, Jan, Walterová Eliška, Mareš Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6
28. PRŮCHA, Jan, Walterová Eliška, Mareš Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-772-8
29. PRŮCHA, Jan. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7
30. PRUNNER a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: ZČU, 2003. ISBN 80-7082-979-6
31. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9
32. SCRIVENER, Jim. *Learning teaching, the essential guide to English language teaching*. Oxford: MacMillan, 2011. ISBN 978-0230729841
33. ŠKARDOVÁ, Mirka. *Mezinárodní pedagogické ISSA standardy* [Online] 2010 [cit. 2013-06-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazky-zahranicnich-standardu>>.
34. Učitelské listy [Online]. Storm, 2010- [cit. 2013-05-07]. Měsíčník. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelske-lity.cz/2010/04/sedm-klicovych-kompetenci-ucitele.html>>.
35. URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelské profese*. Liberec: TUL, 2005. ISBN 80-7083-942-2
36. VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4
37. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4
38. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem, co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: UK, 2002. ISBN 80-7290-077-3
39. WOODWARD, Tessa. *The professional life cycles of teachers*. [Online]. 2013 [cit. 2013-06-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.youtube.com/watch?v=9YfL2TNo-kA>>.

40. Zákon č. 29/1984 Sb. *o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol*, tzv. školský zákon (ve znění pozdějších úprav)

13 Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník „Hodnocení učitele žákem“

Příloha č. 2: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 1ZO

Příloha č. 3: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 2ZO

Příloha č. 4: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 1CR

Příloha č. 5: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 4O

**Příloha č. 6: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – Nerudovka
(neúspěšný učitel)**

**Příloha č. 7: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – Hotelová škola
(neúspěšný učitel)**

Příloha č. 8: Ukázky vyplněných dotazníků žáků

Příloha č. 1: Hodnocení učitele žákem

Jméno učitele, kterého si.....vážím (vyber:nejméně/nejvíce)

Předměty:

Škola.....Třída:.....Datum:

Instrukce: Pokuste se vzpomenout si na učitele ze základní školy, kterého si nejvíce (případně nejméně)vážíte, vybavte si jeho vyučovací hodiny i jeho chování mimo školu a pravdivě odpovězte na níže položené otázky.

Každou větu v dotazníku si nejprve pořádně přečtěte. Na jednotlivé otázky budete odpovídat čísla (jakoby známkami) od 1 do 5 s tím, že známka 1 vyjadřuje váš naprostý souhlas a naopak známka 5 znamená váš naprostý nesouhlas:

| S O U H L A S | | N Ě C O " M E Z I " | N E S O U H L A S | |
|------------------|----------------|---------------------|-------------------|------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nejvíce výstižně | dosti výstižně | těžko rozhodnout | málo výstižně | nejméně výstižně |

Svou odpověď ve formě čísla 1 až 5 napište nad tečky vždy na **začátek věty**. Pokuste se, nepoužívat příliš často neutrální odpověď 3 (něco "mezi"). Když se spletete, nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte číslo, které chcete opravit, a napište to, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

- Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením.
- Neučí nudně, má smysl pro humor.
- Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky.
- Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě.
- Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny.
- Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit.
- Vykládá látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky.
- Vybízí nás, abychom se dotazovali a otázky důkladně zodpovídá.
- Učitel se k nám chová přátelsky.
- ... Když ho požádáme o radu, udělá si pro nás vždy čas.
- ... Nikoho nezesměšňuje, nedělá „podrazy“.
- ... Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky.

13. ... Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat.
14. ... S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný.
15. ... Chodí vždy dobře upravený.
16. ... Většinu z nás oslovuje křestním jménem.
17. ... Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova.
18. ... Dokáže vždy přiznat svou chybu.
19. ... Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň.
20. ... Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět.
21. ... Je důsledný a přiměřeně náročný.
22. ... Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý.
23. ... Užívá více pochval než trestů.
24. ... Má radost z našich úspěchů.
25. ... Při hodinách se často usmívá, vytváří příjemnou atmosféru.

Další charakteristiky (níže uveďte další typické vlastnosti učitele - můžete využít i druhé strany)

Příloha č. 2: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 1ZO

| Číslo otázky | Odpovědi jednotlivých žáků | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Aritmetický průměr |
|--------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|------|--------------------|
| 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,65 | |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,55 |
| 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2,10 |
| 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,30 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1,90 |
| 6 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,60 |
| 7 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1,45 |
| 8 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,90 |
| 9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 5 | 1 | 1,55 |
| 10 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1,25 |
| 11 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2,10 |
| 12 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1,95 |
| 13 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2,20 |
| 14 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,60 |
| 15 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1,45 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,00 |
| 17 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 5 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2,00 |
| 18 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1,85 |
| 19 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,75 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1,80 |
| 21 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,70 |
| 22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,15 |
| 23 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2,45 |
| 24 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1,65 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1,45 |

Příloha č. 3: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 2ZO

| Číslo otázky | Odpovědi jednotlivých žáků | | | | | | | | | | | | | | | | | | Aritmetický průměr | |
|--------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------|------|
| 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,84 |
| 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,47 |
| 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1,79 |
| 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1,37 |
| 5 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2,11 |
| 6 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1,32 |
| 7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1,42 |
| 8 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 5 | 1 | 2,21 |
| 9 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,42 |
| 10 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1,47 |
| 11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1,79 |
| 12 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 5 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2,42 |
| 13 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1,89 |
| 14 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1,63 |
| 15 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2,05 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,05 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1,74 |
| 18 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1,68 |
| 19 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1,47 |
| 20 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1,74 |
| 21 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1,89 |
| 22 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,37 |
| 23 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2,26 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1,37 |
| 25 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 2 | 1,84 |

Příloha č. 4: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 1CR

| Číslo otázky | Odpovědi jednotlivých žáků | | | | | | | | | | | | | | | | Aritmetický průměr |
|--------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------|
| 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1,75 |
| 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1,50 |
| 3 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2,19 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,25 |
| 5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,44 |
| 6 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,44 |
| 7 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1,56 |
| 8 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1,56 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,50 |
| 10 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1,56 |
| 11 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1,75 |
| 12 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2,31 |
| 13 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 4 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2,13 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1,25 |
| 15 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,50 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,50 |
| 17 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,44 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1,81 |
| 19 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | 1,75 |
| 20 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 5 | 2,00 |
| 21 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,38 |
| 22 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,44 |
| 23 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 5 | 2,44 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,63 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,31 |

Příloha č. 5: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – třída 40

| Číslo otázky | Odpovědi jednotlivých žáků | | | | | | | | | | | | | | | | | Aritmetický průměr |
|--------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------|
| 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1,65 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1,41 |
| 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1,88 |
| 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,59 |
| 5 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1,82 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1,53 |
| 7 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1,82 |
| 8 | 1 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 | 2,18 |
| 9 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1,76 |
| 10 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1,41 |
| 11 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1,82 |
| 12 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,12 |
| 13 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2,12 |
| 14 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1,65 |
| 15 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1,59 |
| 16 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1,35 |
| 17 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1,59 |
| 18 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1,88 |
| 19 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1,65 |
| 20 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1,59 |
| 21 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,24 |
| 22 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1,65 |
| 23 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2,18 |
| 24 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1,71 |
| 25 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1,82 |

Příloha č. 6: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – Nerudovka (neúspěšný učitel)

| Číslo otázky | Odpovědi jednotlivých žáků | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Aritmetický průměr | | | | | | |
|--------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------|---|---|---|---|---|------|
| 1 | 2 | 5 | 4 | 2 | 5 | 1 | 4 | 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 5 | 2 | 5 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3,19 |
| 2 | 1 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,12 |
| 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4,08 |
| 4 | 2 | 5 | 4 | 3 | 5 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3,54 |
| 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 1 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 5 | 2 | 5 | 4 | 1 | 5 | 2 | 3 | 2 | 3,27 |
| 6 | 2 | 5 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 4 | 4 | 5 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 1 | 1 | 3 | 5 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3,12 |
| 7 | 3 | 5 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 2 | 5 | 3,42 |
| 8 | 2 | 4 | 2 | 1 | 5 | 2 | 5 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3,69 |
| 9 | 2 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3,77 |
| 10 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3,42 |
| 11 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,04 |
| 12 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 1 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,00 |
| 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3,77 |
| 14 | 1 | 5 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3,42 |
| 15 | 1 | 5 | 4 | 1 | 5 | 1 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 | 4 | 2 | 2 | 1 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 5 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 2,96 |
| 16 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 5 | 1,81 |
| 17 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 5 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1,96 |
| 18 | 1 | 5 | 4 | 5 | 5 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3,81 |
| 19 | 2 | 4 | 4 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 2 | 5 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3,19 |
| 20 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4,31 |
| 21 | 2 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 5 | 4 | 3,62 |
| 22 | 1 | 5 | 4 | 5 | 1 | 2 | 5 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3,62 |
| 23 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4,27 |
| 24 | 2 | 4 | 2 | 1 | 4 | 1 | 4 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 5 | 1 | 2 | 2 | 5 | 1 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3,12 |
| 25 | 3 | 5 | 3 | 2 | 5 | 1 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4,04 |

Příloha č. 7: Výsledky dotazníku „Hodnocení učitele žákem“ – Hotelová škola (neúspěšný učitel)

| Číslo otázky | Odpovědi jednotlivých žáků | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Aritm. průměr | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|------|------|------|------|------|
| 1 | 2 | 2 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 2 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3,25 | | |
| 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 1 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4,28 | |
| 3 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 1 | 4,23 |
| 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3,64 | |
| 5 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 4 | 2 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 5 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3,11 | | |
| 6 | 3 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 1 | 3 | 2 | 5 | 2 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3,83 | | |
| 7 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 1 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3,42 | | |
| 8 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 1 | 2 | 5 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 2 | 5 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 2 | 3,47 | | |
| 9 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 5 | 4 | 2 | 3 | 3,74 | | |
| 10 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3,75 | | |
| 11 | 3 | 5 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 2 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3,30 | | |
| 12 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3,81 | | | |
| 13 | 2 | 5 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 2 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 5 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3,98 | | | |
| 14 | 2 | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 5 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3,25 | | | | |
| 15 | 2 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 1 | 4 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 5 | 1 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 2 | 5 | 1 | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 3,32 | | |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2,23 | | |
| 17 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1,87 | | |
| 18 | 4 | 5 | 1 | 5 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3,81 |
| 19 | 2 | 1 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 2 | 3 | 3 | 1 | 5 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 5 | 1 | 2 | 2 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3,57 | | |
| 20 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 1 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4,47 | | | |
| 21 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3,64 | | |
| 22 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 5 | 5 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 5 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 5 | 2 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3,21 | | |
| 23 | 4 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 5 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3,87 | | |
| 24 | 3 | 4 | 1 | 3 | 1 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 1 | 2 | 5 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3,36 | | |
| 25 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4,11 | | | |

Příloha č. 8: Ukázky vyplněných dotazníků žáků

Hodnocení učitele žákem

Hodnotím učitele, kterého si nejvícevážím (vyber: nejméně/nejvíce)

Předmět: Dějepis.....
 Škola: SOS občanská učitelská škola a dist. škola..... Třída: 4.0..... Datum: 15.2.2013.....

Instrukce: Pokuste se vzpomenout si na učitele ze základní školy, kterého si nejvíce (případně nejméně) vážíte, vybavte si jeho vyučovací hodiny i jeho chování mimo výuku a pravdivě odpovězte na níže položené otázky.

Každou větu v dotazníku si nejprve pořádně přečtěte. Na jednotlivé otázky budete odpovídat čísly (jakoby známkami) od 1 do 5 s tím, že známka 1 vyjadřuje váš naprostý souhlas a naopak známka 5 znamená váš naprostý nesouhlas:

| SOUHLAS | | NĚCO "MEZI" | NESOUHLAS | |
|------------------|----------------|------------------|---------------|------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nejvíce výstižně | dostí výstižně | těžko rozhodnout | málo výstižně | nejméně výstižně |

Svou odpověď ve formě čísla 1 až 5 napište nad tečky vždy na začátek věty. Pokuste se, nepoužívat příliš často neutrální odpověď 3 (něco "mezi"). Když se spletete, nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte číslo, které chcete opravit, a napište to, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

1. Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením.
2. Neučí nudně, má smysl pro humor.
3. Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky.
4. Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě.
5. Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny.
6. Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit.
7. Vyládává látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky.
8. Vybízí nás, abychom se dotazovali a otázky důkladně zodpovídá.
9. Učitel se k nám chová přátelsky.
10. Když ho požádáme o radu, udělá si pro nás vždy čas.
11. Nikoho nezesměšňuje, nedělá „podrazy“.
12. Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky.
13. Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat.
14. S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný.
15. Chodí vždy dobře upravený.
16. Většinu z nás oslovuje křestním jménem.
17. Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova.
18. Dokáže vždy přiznat svou chybu.
19. Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň.
20. Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět.
21. Je důsledný a přiměřeně náročný.
22. Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý.
23. Užívá více pochval než trestů.
24. Má radost z našich úspěchů.
25. Při hodinách se často usmívá, vytváří příjemnou atmosféru.

Další charakteristiky (níže uveďte další typické vlastnosti učitele - můžete využít i druhé strany)

Hodnocení učitele žákem

Hodnotím učitele, kterého si nejméně vážím (vyber: nejméně/nejvíce)

Předměty: fyzika

Škola: Střední škola Třída: 1.CP Datum: 11. 2. 2013

Instrukce: Pokuste se vzpomenout si na učitele ze základní školy, kterého si nejvíce (případně nejméně) vážíte, vybavte si jeho vyučovací hodiny i jeho chování mimo výuku a pravdivě odpovězte na níže položené otázky.

Každou větu v dotazníku si nejprve pořádně přečtěte. Na jednotlivé otázky budete odpovídat čísly (jakoby známkami) od 1 do 5 s tím, že známka 1 vyjadřuje váš naprostý souhlas a naopak známka 5 znamená váš naprostý nesouhlas:

| S O U H L A S | | N Ě C O " M E Z I " | N E S O U H L A S | |
|------------------|----------------|---------------------|-------------------|------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nejvíce výstižně | dosti výstižně | těžko rozhodnout | málo výstižně | nejméně výstižně |

Svou odpověď ve formě čísla 1 až 5 napište nad tečky vždy na začátek věty. Pokuste se, nepoužívat příliš často neutrální odpověď 3 (něco "mezi"). Když se spletete, nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte číslo, které chcete opravit, a napište to, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

1. 1... Učitel vyučuje svůj obor s velkým nadšením.
2. 5... Neučí nudně, má smysl pro humor.
3. 5... Při vyučování dokáže udržet moji pozornost po celou dobu výuky.
4. 3... Učitel vysvětluje učivo jasně, srozumitelně a přesvědčivě.
5. 2... Užívá nejrůznější materiály, které má pečlivě připraveny.
6. 4... Dokáže nás ze svého předmětu hodně naučit.
7. 4... Vykládá látku tak, že si bez potíží můžeme dělat poznámky.
8. 5... Vybízí nás, abychom se dotazovali a otázky důkladně zodpovídá.
9. 3... Učitel se k nám chová přátelsky.
10. 3... Když ho požádáme o radu, udělá si pro nás vždy čas.
11. 4... Nikoho nezesměšňuje, nedělá „podrazy“.
12. 4... Chová se ke všem stejně, nemá žádné oblíbené nebo neoblíbené žáky.
13. 5... Je velmi klidný a trpělivý, umí se vždy dobře ovládat.
14. 4... S přehledem řeší případné konfliktní situace, je rozhodný.
15. 4... Chodí vždy dobře upravený.
16. 4... Většinu z nás oslovuje křestním jménem.
17. 5... Nepoužívá při mluvení žádná vulgární slova.
18. 4... Dokáže vždy přiznat svou chybu.
19. 5... Ve třídě si udržuje klid a pořádek, má dobrou kázeň.
20. 5... Lze říci, že u mě probudil větší zájem o daný předmět.
21. 4... Je důsledný a přiměřeně náročný.
22. 4... Při hodnocení našich výkonů je vždy spravedlivý.
23. 5... Užívá více pochval než trestů.
24. 5... Má radost z našich úspěchů.
25. 4... Při hodinách se často usmívá, vytváří příjemnou atmosféru.

Další charakteristiky (níže uveďte další typické vlastnosti učitele - můžete využít i druhé strany)