

Osobnost učitele střední školy v představách žáků SŠ

Ing. Kateřina Camfrlová

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Kateřina Camfrlová**
Osobní číslo: **H120283**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Osobnost učitele střední školy v představách žáků SŠ**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o profesi středoškolského učitele.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti osobnosti a profesních specifik učitele na střední škole.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace dosažených výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

HORÁK, Josef a Zdeněk KOLÁŘ. Obecná pedagogika. Ústí nad Labem: UJ.E. Purkyně, 2004. ISBN 80-7044-572-6.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. Sociální pedagogická komunikace ve škole. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-21854-7.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. 4. doplněné vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-503-5.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Hana Navrátilová

Ústav školní pedagogiky

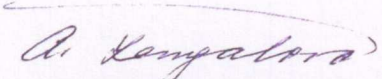
Datum zadání bakalářské práce:

28. ledna 2015


Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 28. ledna 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 27.2.2015

.....


1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Osobnost učitele střední školy v představách žáků SŠ“ popisuje reálnou představu žáků na středních školách o učiteli, který je pro ně osobností. Cílem práce bylo ukázat středoškolským pedagogům, jak je vidí žáci, jak posuzují jejich vlastnosti a schopnosti v rámci edukačního procesu. V empirické části bylo provedeno dotazníkové šetření, jehož cílem bylo zjistit názory žáků, co dělá z učitele osobnost, se zaměřením se například na autoritu, odbornou znalost, metod a forem výuky a kompetence učitele. Práce vychází z odborné literatury.

Klíčová slova: učitel, pedagogický pracovník, osobnost učitele, typologie osobnosti učitele, funkce a role učitele, profesní etika a kodex, pedagogická a sociální komunikace.

ABSTRACT

Bachelor thesis „High school teacher's personality as viewed by high school students“ describes real picture of a high school teacher as a personality, as perceived by his students. The goal of this thesis was to show teachers how students image them, how they evaluate their traits, qualities and capabilities in a frame of educational process. The empiric part consists of a questionnaire - based research, aimed to find opinions of students in the matter of what makes a teacher a figure, with focus put for example on authority, professional knowledge, methods and forms of tuition and competency of the teacher. Thesis is based on the scientific literature.

Keywords: teacher, educational researcher, the personality of the teacher, the typology of the personality of the teacher, the function and role of the teacher, professional ethics and a code of practice, education and social communication.

Touto cestou bych chtěla velmi poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Hance Navrátilové za odborné vedení, rady a připomínky, které významně napomohly ke vzniku této práce. Velký dík patří i učitelům a žákům středních škol za vstřícný přístup a rodině za trpělivost a podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 UČITEL	12
1.1 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK	14
1.2 TŘÍDNÍ UČITEL.....	15
1.3 VÝVOJ PROFESNÍ DRÁHY UČITELE	17
1.3.1 Profese učitele	19
1.3.2 Profesní etika a profesní kodex učitele	21
1.3.3 Současné hodnoty a etika	21
1.3.4 Mravní profil učitele.....	22
2 OSOBNOST UČITELE	23
2.1 DOVEDNOSTI DOBRÉHO UČITELE	25
2.2 TEMPERAMENT UČITELE	27
2.3 KLASICKÁ TYPOLOGIE	27
2.3.1 Jungova typologie.....	29
2.3.2 Eysenckova typologie.....	30
2.4 TYPOLOGIE OSOBNOSTI UČITELŮ	30
2.5 VLIV OSOBNOSTI UČITELE NA TVORBU KLIMATU ŠKOLY	35
2.6 AUTORITA UČITELE	36
2.7 SOCIÁLNÍ ASPEKTY PEDAGOGICKÉ INTERAKCE	38
2.8 SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE.....	39
2.9 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	40
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
3 ÚVOD DO EMPIRICKÉ ČÁSTI	43
3.1 VÝZKUMNÝ PROJEKT A CÍL VÝZKUMU	43
3.2 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	43
3.2.1 Charakteristika respondentů	44
3.2.2 Postup při zadávání dotazníků	44
3.3 POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT.....	45
3.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	45
3.4.1 Výzkumné otázky	46
3.4.2 Ověření hypotéz	48
3.5 VYHODNOCENÍ DIMENZÍ.....	51
3.6 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ	58
ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	61

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	64
SEZNAM TABULEK.....	65
SEZNAM PŘÍLOH.....	66

ÚVOD

Každý učitel má jistou představu o tom, co a zda bude učit. Jak by měla vypadat jeho třída a studenti v ní. Z toho vyplývají obavy, jak celé učení zvládne. Je ochoten slevit i ze svých zásad, které si určil již během studia. Při nástupu do pedagogického procesu se stává nejdůležitějším prvkem tohoto procesu, kde se setkává se svými kolegy a především žáky. Můžeme s nadsázkou říci, že nastává první a nejkritičtější etapa jeho profesního života. Jedná se o nejdůležitější část jeho pedagogické kariéry, protože již na začátku si uvědomí, zda chce učit, zda vidí ve své profesi přínos a jaké výsledky již přináší první fáze učení. A hned v této fázi se začíná vytvářet osobnost učitele, která se vyvíjí dalšími zkušenostmi praxí učitele. Každý učitel má určitou představu, na jaké střední škole by chtěl učit. Každá škola má svá specifika, a vyučování je na nich rozdílné. Každý tento krok, od začátku až po letité učení, udává každému učitele punc své osobnosti.

Cílem práce je poskytnout ucelený přehled a informace pedagogům vyučujícím na středních školách, jak je vidí samotní žáci. Práce má přispět k zamyšlení se učitelů nad svou osobností, svými vlastnostmi, schopnostmi a celkovým přístupem vůči žákům. Zabývat se jeho osobností ve vztahu k žákům na středních školách, poukázat na sociální i pedagogickou komunikaci, která je důležitým nástrojem pro utváření celoživotní osobnosti nejen ve vyučování. Je nutné pochopení významu slova učitel, učitel a jeho kompetence a temperament. Jakým způsobem je vhodné komunikovat se žáky, s kolegy i rodiči.

Důležitým prvkem práce je samotný pedagog. Práce ukáže pohled na středoškolského pedagoga, očima samotných žáků na středních školách. Jeho charisma, přístup k vyučování včetně vyučovacích metod, co je pro žáky důležité z hlediska vzhledu, věku, pohlaví. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou. V teoretické části se první kapitola zabývá učitelem, jako nejdůležitější součástí organizační struktury školy. Ukážeme si rozdíl mezi učitelem a pedagogickým pracovníkem a vývoj profesní dráhy učitele. Nejrozsáhlejší kapitolu tvoří osobnost učitele, jeho temperament, jednotlivé typologie a také vymezuje pojem autoritu učitele. Empirická část zahrnuje kvantitativní výzkum – dotazníkové šetření, které je vytvořeno pro skupinu účastníků – žáky středních škol. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda existuje pro žáky osobnost učitele, jeho věk, pohlaví, a co konkrétně podle jejich názoru dělá z učitele osobnost.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITEL

Učitel je jeden ze základních činitelů výchovně vzdělávacího procesu. Je osobou kvalifikovanou, (spolu)zodpovědnou za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. Tradičně býval učitel považován za nejvýznamnější (tedy řídicí) subjekt výchovně vzdělávacího procesu, který zajišťuje předávání poznatků žákům (Podlahová a kol., 2007a, s. 9).

K tomu, aby byl učitel v procesu edukace úspěšný, se nejčastěji přistupuje normativně anebo analyticky. Cílem normativního přístupu je mapování a opis osobnosti učitele podle všeobecných schémat, norem a paradigmat. Jeho cílem je určit, jaký má být učitel, jaké má mít předpoklady, vlastnosti a schopnosti ve vztazích, či už k žákům anebo kolegů, jak chce dosahovat úspěchu v práci. Při uplatňování tohoto způsobu se využívají dvě metody: **deduktivní metoda** určuje ideální obraz učitele, ke kterému by se měl přibližovat každý učitel a **historická metoda**, kterou se určují vlastnosti učitelů, které se pokládaly v průběhu dějin za žádoucí. Analytický přístup vychází z exaktní analýzy pracovní činnosti učitelů, působících podmínek a požadavků, které si vyžaduje učitelská profese (Manniová, 2008, s. 41 – 42).

Kvalitní učitel by se měl stále vzdělávat a nové poznatky postupně převádět z teorie do praxe. Je důležité umět motivovat žáky k co nejlepším výsledkům, umět se žáky komunikovat. Tím se stává pozitivním přínosem vzdělávacího procesu.

Marie Montessori se chopila role učitele zcela jinak. Má to být pozorovatel a pomocník na cestě dítěte. Úkolem učitele je spolupracovat s dětmi, připravovat prostředí tak, aby aktivita mohla vždy vycházet z dítěte, umožnit dětem globální přístup s vnímáním souvislostí a zapojením všech smyslů, a také zejména nabízet bezpodmínečné přijetí, přinášet a ukazovat dětem svou rovnováhu, ticho a vnitřní klid (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

Z uvedeného vyplývá, že učitel by měl oplývat mnoha vlastnostmi, schopnostmi a dovednostmi, aby vše mohl plnit dle svého nejlepšího vědomí a svědomí.

Současné pojetí vychází z rozšířeného profesního modelu, kde přetrvává důraz na vyučovací činnost učitele. Učitel však přejímá také další sociální role:

- komunikuje s kolegy, rodiči, širokou veřejností,
- spoluvytváří prostředí vhodné pro výchovně vzdělávací proces,
- organizuje a koordinuje činnost žáků,

- zjišťuje, analyzuje a hodnotí výsledky procesu učení.

Práva a povinnosti učitelů jsou dána pracovním řádem, který platí pro zaměstnance škol a školských zařízení zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, kraji a obcemi. Vybereme z pracovního řádu některá ustanovení, která charakterizují pozici učitele, jeho práva a povinnosti (Obst, 2006, s. 55):

a) Práva učitelů

Máme právo na rovné zacházení, pokud jde o pracovní podmínky, odměňování, odbornou přípravu a funkční postup, případně domáhat se, aby bylo upouštěno od porušování práv nebo povinností vázaných na rovné zacházení v případě, že bychom se cítili poškozeni.

Máme právo domáhat se ochrany formou stížnosti u příslušného úřadu práce případně náhrady nemajetkové újmy v penězích v občanskoprávním řízení u soudu v případě, že bylo ve značné míře snížena naše důstojnost nebo vážnost.

Máme právo na informace např. o organizačních změnách, o rozhodování zaměstnavatele o počtu a struktuře zaměstnanců, podmínkách práce a jejich změnách, bezpečnosti a ochraně zdraví při práci.

Máme právo odmítnout výkon práce, o němž jsme přesvědčeni, že bezprostředně a závažným způsobem ohrožuje náš život, popřípadě život nebo zdraví jiných zaměstnanců a žáků (Obst, 2006, s. 57).

b) Povinnosti učitelů

Musíme být na pracovišti v době stanovené rozvrhem přímé vyučovací nebo výchovné činnosti a dozorů, v době zastupování jiného pedagogického pracovníka, v případech, které stanoví ředitel školy a které vyžadují naši přítomnost na pracovišti a v době stanovené pro spolupráci se zákonnými zástupci žáků. Naší povinností je zejména:

- vykonávat výchovně vzdělávací činnosti s přihlédnutím k ochraně žáků před riziky poruch jejich zdravého vývoje,
- vychovávat žáky ve smyslu vědeckého poznání a v souladu se zásadami vlastenectví, humanity a demokracie,
- dodržovat učební plány, učební osnovy a všechny ostatní platné předpisy,
- dále se vzdělávat,

- vykonávat dozor nad žáky,
- zachovávat mlčenlivost o skutečnostech týkajících se osobních údajů žáků,
- informovat žáky o výsledcích jejich vzdělávání v případě nezletilých též jejich zákonné zástupce,
- spolupracovat se zákonnými zástupci žáků a zařízeními náhradní rodinné péče,
- spolupracovat s výchovným poradcem školy, školním metodikem prevence, případně se zařízeními pedagogicko-psychologického poradenství a orgány sociálně právní ochrany dítěte,

vyvarovat se nežádoucího chování sexuální povahy nejen k ostatním zaměstnancům, ale i ve vztahu k žákům (Obst, 2006, s. 57).

1.1 Pedagogický pracovník

Zákon č. 563/2005 o pedagogických pracovnících definuje pedagogického pracovníka jako toho, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.

Přímou pedagogickou činnost vykonává:

- učitel,
- pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- vychovatel,
- speciální pedagog,
- psycholog,
- pedagog volného času,
- asistent pedagoga,

- trenér,
- metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- vedoucí pedagogický pracovník.

1.2 Třídní učitel

Učitel si, vlivem funkce třídního učitele, může začít mezi svými žáky vytvářet osobnostní profil. Kdo je žákům blíže, než jejich vlastní třídní učitel? Z třídního učitele se pro některé žáky stává najednou osobností, která je řešitelem všech jejich školních problémů. Tato funkce může pro učitele znamenat průlom v jejich pedagogické profesi.

Třídní učitel je do své funkce jmenován ředitelem školy a za svoji činnost je finančně ohodnocen pravidelným měsíčním příplatkem.

Třídní učitel podle odborné literatury (Podlahová a kol., 2007a, s. 26 - 27) by měl vykonávat následující činnosti:

a) diagnostické

to znamená, že by měl lépe a důkladnější než ostatní učitelé poznat žáky své třídy např. z hlediska sociálních vztahů, tzn. jejich postavení ve třídě, způsobu komunikace s ostatními žáky, případně i tendencí k asociálnímu chování, dále vztahů v rodinném prostředí, podmínek ke studiu doma apod. Dále je třeba poznávat žáky z hlediska jejich motivace – jejich sebehodnocení, aspirací, zájmů, postojů. Důležité je i poznání intelektových předpokladů, způsobu myšlení, úrovně vědomostí dovedností, návyků, psychosomatických zvláštností – zdravotního stavu, citových a temperamentových vlastností, nadání, případně akcelerace nebo retardace, vývoje profesionální orientace předpokladů a schopností k výkonu určitého povolání, psychické odolnosti jako předpokladu zvládnutí zátěžových situací. K diagnostické činnosti třídní učitel využívá pozorování v nahodilých či pedagogicky připravených situacích, dotazníky, ankety, rozhovory s ostatními vyučujícími, s rodiči.

b) administrativní

odpovídá za úplnost zápisů v třídních knihách, sleduje absenci žáků, omlouvá, jejich nepřítomnost na základě omluvenek rodičů (žáci starší 18 let si absence omlouvají sami) a lé-

kařských potvrzení. Dále vede evidenci dětí, žáků nebo studentů – „školní matriku“ (§ 28 školského zákona).

Dvakrát ročně vypisuje třídní učitel vysvědčení. Na školách jsou většinou zpracovávány textovými editory. Třídní učitel dále připravuje zprávy na jednání pedagogické rady podle požadavků vedení školy. Třídní učitel vede třídnické hodiny (setkání se žáky své třídy k řešení aktuálních problémů), záznamy o jejich programu, zúčastňuje se třídních schůzek rodičů žáků své třídy, vede o jejich připomínkách záznamy k projednání s vedením školy;

b) informační činnost

vůči rodičům svých žáků, k níž využívá různých prostředků, vůči ostatním pedagogům o školních a osobních problémech žáků, a o všech závažných skutečnostech týkajících se třídy, ale i přenos informací mezi vedením školy a třídou. Závažnou činností (ale zřídka vykonávanou) je koordinace zkoušek tak, aby nedocházelo k přetěžování žáků. Konečně by třídní učitel měl být organizátorem různých pomocných činností ve třídě, pomáhat vytvářet v ní dobré klima a její kulturu, spolupracovat se žákovskou samosprávou.

Být třídním učitelem znamená kromě plnění výše uvedených administrativních povinností mít zodpovědnost za skupinu žáků, třídu. Znamená to také převzít zodpovědnost nejen za žáky jednotlivce, ale také skupinu jako celek. K tomu všemu být třídním učitelem ještě obnáší koordinaci dění ve třídě, ať už vůči žákům, nebo vůči kolegům – vyučujícím či vůči rodičům žáků. Být třídním učitelem vyžaduje znát „své lidi“, znát jejich osobní příběhy, jejich přednosti i slabosti či strachy, znát jejich motivační nastavení, umět číst v jejich projevech a rozumět jim. Být třídním učitelem předpokládá poskytnout „svým lidem“ - žákům pocit bezpečí, pocit sounáležitosti, pocit konkrétního zájmu a jisté míry „hrdosti“. Být třídním učitelem předpokládá možnost přímého, pravidelného a intenzivního kontaktu s žáky dané třídy. Být třídním učitelem znamená v jistém slova smyslu být žákům „třetím rodičem“, který své „děti“ neopustí, neztratí, „nedá“, přestože si někdy nerozumí, ubližují nebo nesplňují nároky školy. Být třídním učitelem pro mnohé žáky představuje možnost ve světě zmatků, způsobených třeba osobní nejistotou v dospívání, jindy vyhrocenými rodinnými vztahy nebo ztrátou ideálů nacházet pevný bod, stálici, kotvu. Být třídním učitelem znamená mít spoustu dětí, každé však z jiného „hnízd“, které se dostanou do jedné rodiny, třídy. Tím vzniká na jednoho „rodiče“ spousta nároků. Aby naplnil potřeby všech, musí být vybaven schopností empatie, komunikačními dovednostmi a trpělivostí. „Školní sourozen-

ci“ jak lze členy této sociální skupiny nazvat, se vzájemně ovlivňují, ať vědomě či nevědomě se připravují na život ve společnosti, v zaměstnání. Zcela nezáměrně vstřebávají tzv. skryté kurikulum projevující se v kultuře školy, ve způsobu vedení lidí, ve způsobu komunikace a řešení problémů. Být třídním učitelem znamená skloubit několik profesí najednou a velmi citlivě vnímat situace, kdy která profese vystupuje jako aktuální a žádoucí. Být třídním učitelem znamená budovat „firmu“ třídy, produkovat „zisk“ a podílet se na „přidané hodnotě“ získané výchovou a vzděláním. Být třídním učitelem znamená cítit osobně neúspěchy, selhání, zrady i problémy spojené s životem žáků ve třídě i mimo třídu. Být třídním učitelem přináší jednu z nejdůležitějších životních a pracovních zkušeností: podílet se na růstu a zdokonalování svěřenců navzdory tomu, že se jen málokdy dočkáte ocenění a díky za poskytované vzdělávací služby. Být třídním učitelem znamená být dobrým manažerem. Složitost manažerské funkce vedení lidí výstižně vyjádřil J. M. Burus : „Vedení lidí je nejsledovanější a zároveň nejméně chápaný jev na světě. “ Manažerovi nestačí jen teoretické vědomosti, ale praktikovaná teorie prostřednictvím dovedností umocněná pozitivní zkušeností se postupně přetváří v manažerské kompetence (<http://www.socioklima.eu>, 2014)

1.3 Vývoj profesní dráhy učitele

Profesní dráhu učitele lze rozdělit do několika etap, z nichž se zaměříme na cestu od učitele začátečníka k učiteli „expertovi“

- Volba učitelství patří k velmi častým, přibližně 1/5 studentů vysokých škol jsou studenti učitelství, zdá se však, že často je toto studium náhradním řešením, pokud uchazeč o studium nebyl na jiném oboru přijat.
- Pregraduální příprava učitelů bývá častým terčem kritiky veřejnosti i odborníků, nejvíce diskutovanými otázkami pak jsou, zda není tato příprava příliš akademická a málo praktická, zda není příliš zaměřena na obor a málo pedagogicko-psychologicky, zda nechybí zřetel k mezipředmětovým vztahům, atd.
- Profesní start absolventa je obdobím plným „nástrah“ a nečekaných situací. Začínající učitel je pověřen nejen výukou, ale dalšími profesními povinnostmi, jako jsou např. nadúvazek, neaprobovaná výuka, třídnictví. Začínajícímu učiteli by se mělo dostat výrazné pomoci ze strany školy, a to především v podobě osoby zvané uvádějící učitel. Ten by měl mladému kolegovi po dobu jednoho roku

pomáhat, radit, uvést jej do praxe a zvyklostí školy. Mezi přínosnou pomoc patří vzájemné hospitace učitelů, konzultace závažných témat, neformální rozhovory ve sborovně, společná organizace nejrůznějších akcí pořádaných školou (Podlahová a kol., 2007a, s. 14).

Učitel – začátečník (Vašutová, 2002, s.43) přichází do školy na své první učitelské místo. Pro svůj vstup do profese je vybaven „balíčkem“ nezbytných znalostí a dovedností a určitou dávkou pedagogické zkušenosti. Mnozí začínající učitelé se obávají, že nezvládnou každodenní náročnou pedagogickou práci a nejsou si jisti, zda vůbec budou úspěšní v ovlivňování svých žáků. Někteří studenti učitelství a začátečníci jsou naopak přesvědčeni, že jsou dobrými učiteli, kteří nebudou mít problémy při vstupu do školy, ačkoliv mají mnohé nedostatky.

Ptáme-li se studentů učitelství, čeho se nejvíce obávají ve své budoucí profesi, nejčastěji uvádějí, že:

- nebudou umět navázat kontakt se žáky,
- nestihnou probrat látku v hodině,
- nebudou si umět poradit v nestandardních školních situacích,
- nebudou umět objektivně hodnotit výkon žáka,
- ve škole nepřijmou jejich inovace, které se naučili na vysoké škole,
- nebudou mít respekt u kolegů v učitelském sboru,
- nebudou mít respekt u žáků a jejich rodičů,
- žáci nebudou v hodině dávat pozor a nebudou plnit zadané úkoly,
- žáci nepochopí učivo, nic se v hodině nenaučí, budou neukáznění,
- žáci je zaskočí nepříjemnými otázkami (Vašutová, 2002).

Jak navázat první kontakt se žáky? Jde o jeden z rozhodujících momentů při vstupu do třídy. Osvědčuje se, když začátečník při prvním setkání se svojí třídou, v první vyučovací hodině, projeví zájem o své žáky. Ptá se jich, jaké jsou jejich záliby, jaké mají obtíže ve škole i mimo školu, jaká jsou jejich očekávání. Také jim hned na začátku sdělí svoji představu o vyučování, o pravidlech vzájemných vztahů, učebních požadavcích způsobu hodnocení. Od prvních chvil by si měl získávat jejich důvěru (Vašutová, 2002, s.43).

Začátečníci mají tendenci předimenzovat hodinu. V přípravě naplánují příliš mnoho činností pro sebe nebo úkolů pro žáky, které nemohou žáci v daném čase splnit. Snaží se také žákům vyložit co nejvíce učiva. Neumí však hospodařit s časem a na konci hodiny zjišťují, že mnoho nestihli oproti plánu. Přetahují hodinu d přestávky. Důležitý závěr hodiny se rozplyne. Žáci jsou nespokojeni, že jim učitel zkracuje přestávku. Je proto lépe připravit si méně učiva, více počítat s učebními činnostmi žáků nechat si časovou rezervu s doplňkovým program (procvičování, hra, soutěž, otázky a náměty žáků, vyprávění učitele, apod.)

Každý učitel může být zaskočen nestandardní situací ve vyučování, tím spíše začátečník. Mezi takové situace patří např. žákovské žerty, nefungující didaktická technika, nečekaná návštěva v hodině, úraz žáka, a jiné. Učitel musí v takových situacích zachovat rozvahu nepodlehout emocím, působit sebejistě. Začátečník by určitě měl požádat o radu nebo pomoc zkušeného kolegu. Pokud je třeba, přiznat žákům vlastní potíže, ale také se s nimi zasmát (Vašutová, 2002, s. 44).

1.3.1 Profese učitele

Vašutová (2002, s. 20) píše, že škola je pro učitele pracovním prostředím, kde se setkává se žáky, kolegy a s rodiči žáků při plnění pracovních povinností. Většinu své pracovní doby tráví ve třídě, kde se věnuje hlavní profesionální činnosti – vyučování. Oborem profesní (pracovní) činnosti učitele je výchova a vzdělávání žáků, studentů i dospělých.

Důkladná analýza struktury profesních činností učitele a zjišťování zátěže (např. Kurelová, 1998) nás dovede k profesiogramu učitele. Srovnávací studie vybraných evropských zemí (Blížkovský a kol., 2000) ukazuje, že učitelé v různých školských systémech mají obdobnou pracovní zátěž a preference ve výkonu učitelské profese, jako je tomu u nás. Jednoznačně největší podíl v práci učitele zaujímá vyučovací činnosti.

Vyučovací činnost učitele spočívá ve zprostředkování učiva žákům. To znamená, že učitel všemi didaktickými prostředky působí na žáky tak, aby v organizované formě – tj. vyučování – inicioval a podporovat jejich učení a rozvíjel jejich osobnost v rovině kognitivní, sociálně afektivní a senzomotorické. Tzv. zprostředkování učiva (někdy zcela nesprávně uváděné jako „předávání“) je forma transformování, sdělování, řízení, hodnocení, reflexe a korigování v činnosti subjekt procesu vzdělávání (Vašutová, 2002, s. 20).

Vyučovací činnost učitele zahrnuje tři etapy:

1) Projektování

Je systémové promyšlení vzdělávacího programu a vyjádření představy učitele o jeho vzdělávacích záměrech, o průběhu pedagogických dějů a o vyučovacích strategiích, v konkrétních vzdělávacích podmínkách. Výsledkem projektování bývá tematický plán a příprava na vyučovací hodinu. V přípravě na vyučovací hodinu musí učitel uvažovat o cílech vyučování, provést výběr učiva a jeho didaktickou analýzu, zvolit metody, způsob zpětné vazby a hodnocení, promyslet instrukce pro samostudium žáků, rozhodnout o organizaci připravit časový úsek.

2) Vyučování

Je praktickým provedením projektu ve formě interakce učitel – žáci. Interakce nastává v reálné koexistenci dvou vzájemně se ovlivňujících subjektů, tj. učitele (reprezentujícího pojetí vyučování) a žáků (s různou motivací, očekáváními a stylem učení), nejčastěji v prostředí školní třídy, v určité struktuře sociálních vztahů ve třídě, s určitou vyučovací strategií, s určitým způsobem řízení a komunikace. Učitel usiluje o dosažení projektovaných cílů pomocí didaktických prostředků, tj. organizačních forem, metod, pomůcek a didaktické technologie.

3) Hodnocení

Je konečnou etapou vyučovací činnosti učitele, je zpětnou vazbou pro aktéry vyučování. Žáci jsou posuzováni za dosažené výsledky svého učení, učitel hodnotí splnění cílů vyučování. Na základě výsledků hodnocení projektu následující vyučovací hodinu (Vašutová, 2002, s. 20).

(Manniová, 2008, s. 42) Učitelská profese se širokým spektrem požadovaných rolí v rozvoji myšlení o učitelovi, se často charakterizuje jako komplex profesionálních idejí, postojů, očekávání, přání, ale i předsudků a stereotypů, vzorů a úloh, které se formulují v pracovním výkonu prostřednictvím profesionálního konání a jednání. Profesionálně zabezpečuje plnění rozvinutých soustav norem anebo požadavek společnosti na všestrannou výchovu a vzdělávání, jako i reflektuje rozměr profesionality učitele v jeho individuálním, společenském a kvalifikačním kontextu. V učitelské profesi mají významnou roli osobnostní charakteristiky, hlavně pozitivně vyhraněné charakterové vlastnosti, hodnotové orientace, jako i požadavky na soukromý život. Je individuálně podmíněná vědomostním a emociálním potenciálem, příslušnými profesními kompetencemi, zkušenostmi, etnickou

příslušností, verbálními schopnostmi, postojem, ale i osobními vazbami s určitou citlivostí na osobnostní, sociální, etické a jiné témata, které rezonují v obsahu rámcových výchovně-vzdělávacích programech, státních i soukromých škol.

Učitelská profese je podmíněna osvojením si modelu profesionálního schování, které s profesionálním působením determinuje nejen procesy organizované výchovy a vzdělávání, ale i individuální rozvoj lidské bytosti, práci a kulturu školy a v konečném důsledku je součástí vzdělanostní úrovně společnosti (Manniová, 2008, s. 42).

1.3.2 Profesní etika a profesní kodex učitele

Pojem profesionální etika je definován jako soubor etických požadavků, které je nutno respektovat při výkonu určité profese (Průcha a kol., 1995, s. 63)

Profesní etické kodexy byly už v minulosti považovány za významný nástroj k dodržování zásad platné morálky. Například za středověku řemeslníci museli být členy příslušných cechů, jim byli odpovědni za úroveň vykonávaného řemesla, ale také za poctivost při jeho výkonu (Podlahová, 2007b, s. 10).

Učitelství, i když je jednou z nejstarších profesí, nemá oficiálně stanovený etický kodex, na rozdíl od lékařů, zdravotních sester, sociálních pracovníků a pěstounů. Důvodem může být snad to, že učitelství je samo o sobě považováno za takové povolání, které se po etické stránce natolik ustálilo v průběhu století, že takový (psaný) kodex ani nepotřebuje (Podlahová, 2007b., s. 12).

Pojem pedagogická profesní etika můžeme chápat jako určité zaměření se na pedagogický sbor, především na profese učitelů a vychovatelů.

1.3.3 Současné hodnoty a etika

Podlahová (2007b, s. 13) tvrdí, že základem etického chování (pedagogické etiky) člověka je uznávání určitých hodnot zaujímání postojů a jednání podle nich.

V rámci současné školy a výchovného působení jsou aktuálními hodnotami: obecně lidské, občasně, multikulturní, enviromentální, sociální hodnoty, které dokument nezmiňuje, což ale nesnižuje jejich důležitost.

K takovému jednání (ve smyslu etiky) má učitel vést žáky. Proto je třeba, aby si svůj systém hodnot sám uvědomil a utřídil. Jeho systém hodnot by měl korelovat s hodnotami společenskými. Právě proto by v jeho žebříčku hodnot neměly chybět hodnoty jako:

- akceptování občanských povinností,
- respektování zásad trvale udržitelného rozvoje,
- uznávání rovnosti ras a etnik, humanismus,
- odpovědnost za vývoj svěřených žáků,
- demokratismus v evropských souvislostech,
- prosociální cítění, empatie (Podlahová, 2007b, s. 14).

1.3.4 Mravní profil učitele

Kromě uznávání a dodržování hodnot je profesní etika učitele založena také na plnění povinností a osobních a mravních kvalitách. Z toho plynou představy o tom, jaký má být „ideální učitel“, tj. učitel s dokonalým mravním profilem. Do mravního profilu učitele patří schopnost:

- a) **Sebeakceptace** – být sám sebou a být vyrovnanou osobností, znát své přednosti i nedostatky, umět se s nimi vyrovnat, eliminovat jejich nepříznivé působení a využívat rysů kladných, být schopen nadhledu a postupného zlepšování své činnosti na základě rostoucí zkušenosti.
- b) **Akceptace druhých** - brát ostatní takové, jací jsou, být tolerantní k jejich chybám, ale nepomíjet je, při výchově stavět na dobré, které je obsaženo, i když v míře nestejně, v každém jedinci.
- c) **Komunikativnost a láska k dětem** – vycházet z lidské přirozenosti, z potřeby mezilidských vztahů, mít rád děti, chápat i jejich nedostatky a odlišnosti, snažit se pěstovat jejich vlohy a dávat jim svůj vztah k nim najevo.
- d) **Informovanost** – ovládat vědomostí ze svého oboru pedagogiky a psychologie, mít schopnost odpovídat na dotazy žáků nejrůznějších oblastí být ochoten zajímat se o otázky filozofie, sociologie, veřejného života a kultury vůbec (Podlahová, 2007b, s. 14).

2 OSOBNOST UČITELE

Existuje několik desítek definic, co je to osobnost. Jedna z typických definic říká, že osobnost je dynamická struktura, která se vždy skládá z těchto částí: rysů osobnosti (otevřenost, uzavřenost), temperamentu neboli dynamických vlastností člověka (sangvinik, flegmatik, choleric, melancholik), schopností (inteligence či tvořivost), postojů (k rodině, škole, zaměstnání, přátelům, ...), motivů (vědomému jednání a nevědomé účely jednání).

Ze zkušenosti víme, že někteří lidé jsou nám příjemní, jiní méně, s některými se rádi vidíme, jiným se raději vyhýbáme. O někom říkáme, že je zručný, šikovný, o jiném, že je neobratný. Jeden člověk pracuje rychle, druhý k vykonání stejné práce potřebuje mnohem více času. Setkáváme se s lidmi, kteří jsou převážně veselí, i s takovými, kteří jsou mrzutí či smutní. Někteří vaši spolužáci se zajímají o všechno kolem sebe, jiní jen o techniku nebo kulturu, některý z nich se nezajímá o nic a svět mu připadá prázdný a nudný. Mezi lidmi jsou značné rozdíly ve vnímání, v úrovni paměti, pozornosti i v dalších oblastech (Čechová, Rozsypalová, 1994, s. 23).

Lidé se v mnoha oblastech mezi sebou liší, každý člověk, jedinec je určitou individualitou, osobností. V psychologii termínem osobnost zpravidla označujeme člověka se všemi jeho psychickými, biologickými a sociálními znaky.

S termínem osobnost se můžeme setkat ještě v užším smyslu: označují se jím pouze některé osoby společensky významné (významní státníci, vojevůdci, vědci, umělci apod.). Co všechno zahrnuje pojem osobnost? Uvedme na příkladu, jak postupujeme, když se snažíme charakterizovat určitého člověka (když chcete přátelům přiblížit zajímavého člověka, se kterým jste se setkali, nebo když vypracováváte charakteristiku v úloze z českého jazyka): uvádíme obvykle, jak určitý člověk „vypadá“ – jako má postavu, barvu vlasů, očí, jaký má věk, zda je zdravý, silný, tedy uvádíme jeho biologické znaky. Dále uvádíme, jaké má povolání a vzdělání nebo do které třídy a školy chodí, kde bydlí, jaká je jeho rodina, kamarádi, přátelé, v kterém zájmovém kroužku či oddílu pracuje, hovoříme o společenských charakteristikách toho člověka. Všimneme si toho, co dobře umí a co ne – tedy které jsou jeho schopnosti a dovednosti, co dělá, rád, o co se zajímá, jaké jsou jeho plány a cíle – sledujeme jeho motivaci, zájmy, cíle, perspektivy. Zajímá nás, zda reaguje rychle či pomalu, zda se snadno rozzlobí nebo je klidný – hovoříme o jeho temperamentu. Důležité budou údaje o tom, jak se chová k druhým lidem, zda je vytrvalý, odpovědný, svědomitý, pořádný nebo

naopak, které jsou vlastnosti jeho charakteru. Zahrnujeme i údaje o úrovni jeho paměti, fantazie, myšlení, převažující náladě. Zajímá nás, jak se určitý člověk dovede soustředit na vykovávanou činnost – charakterizujeme zvláštnosti jeho psychických procesů a stavů (Čechová, Rozsypalová, 1994, s. 23).

Podlahová (2007a, s. 19) vnímá **osobnost** jako individuální jednotu člověka. Jednotu jeho duševních vlastností a dějů, založená na jednotě těla, utvářená a projevující se ve společenských vztazích. Osobnosti se v nich neustále mění. Osobností je tedy každý člověk. U vědomí toho, že víme, že my učitelé jsme osobnosti profesně pověřenými vzděláváním a výchovou žáků, nesmíme nikdy zapomenout na to, že proti nám stojí osobnost žáka. Jako osobnost ho musíme chápat, jako s osobností s ním musíme i jednat.

V důsledku strategických změn školy se mění role a operační role učitele, zvyšují se nároky na jeho činnost a práci ve třídě. Role každého učitele, působícího v procesu výchovy a vzdělávání se chápe jako významný veřejný požadavek výchovy, v kterém se proces učení obohacuje, rozvíjí o vztahy k sobě samému, rodině, životu, společnosti, lidstvu, planetě a celému vesmíru, už od útlého věku. Těmito požadavky se rozvíjejí osobnostní kvality pozitivním přístupem, v kterém se klade důraz na seberozvíjení se a individuální seberealizaci, aktuální žití, svět zážitků, přirozené potřeby a zdravý duševní i tělesný vývoj, spontánnost, přesazování proudů, které bojují proti odsuzování, jednostrannému rozvoji, egoismu a konzumnímu způsobu života u dětí a mládeže. Učitel vychází ze širokých vědomostí o stylech učení a různých druhů inteligence. Ve školní socializaci respektuje psychologické základy učení, jako i posilňuje jednotlivce, kteří se odlišují svými schopnostmi a talentem (Manniová, 2008, s. 46).

Celkovou osobnostní vybavenost chápe jako individualitu jedince, které se ve společnosti od jiných liší a tuhle odlišnost bude schopen ocenit jako vnitřní kvalitu. Skutečný proces učení se může uskutečňovat jen tehdy, pokud učitel uplatňuje holistický přístup, který se vyznačuje zdravou sebedůvěrou, vírou ve schopnosti ostatních samostatně se učit a přemýšlet, tolerancí je schopen si připustit vlastní chyby a poučit se z nich. Takový učitel potom zdravě rozvíjí sebevědomí v uvolněné tvořivé atmosféře, prokazuje otevřený vztah k žákům, dokáže vnímavě reflektovat pocity svých žáků, studentů, svěřenců. Učitelova sebereflexe potom vede k uspokojení všech potřeb jednotlivce i k prosperitě společnosti, přičemž může vystupovat v rolích dobrého zaměstnance, vědce s akademickým důrazem na studium teoretických disciplín a na uplatňování vědeckých metod v praktické činnosti, mů-

že vystupovat jako novátor v netradičních inovačních projektech, jako reflektivní profesionál s důrazem na kritické myšlení ve vlastní práci. Tak jako rozvinutá aktivní osobnost rozšiřuje sféru svého pedagogického působení nad rámec požadovaných nároků a norem, reflektuje své pedagogické zkušenosti v kontextu pedagogických inovací a tvořivosti, rozvíjí žáky i školu (Manniová, 2008, s. 46 – 47).

2.1 Dovednosti dobrého učitele

1. Dovednost připravit prostředí – nutnost důkladného promyšlení aktivit, jejich rozmístění posloupnosti. S tím souvisí to, že dítě si samo vybere, kterou činnost z naší nabídky by rádo dělalo, samozřejmě projde všechny aktivity, které mu připravíme, ale ve svém vlastním tempu, pořadí a oblibě. Tato dovednost klade veliké nároky na přípravu učitele do hodiny oproti klasickému frontálnímu typu vyučování, kdy je dítě zcela pasivní (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

2. Být pomocníkem a pozorovatelem - je v mnoha situacích potřebná velká sebekázeň, uvědomování si důležitosti svobodné volby a vlastního prožitku. Velkou míru odpovědnosti na sebe přejímají děti. Děti si navzájem pomáhají, často řeší své problémy – intelektuální, sociální i emoční často bez pomoci učitele, čímž získávají nesmazatelné dovednosti a schopnosti. Jejich sebeúcta se zvyšuje s vědomím vlastní důležitosti a jedinečnosti. Učitel tím, ale není zproštěn veškeré práce. Pozoruje, vhodně děti vede a je ochoten a připraven jim pomoci, kdykoliv budou potřebovat, ale vedoucí role mají děti samy – mají pocit výjimečnosti a důležitosti (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

3. Umět vidět svět očima druhých – učitel by měl být empatický, tolerantní, měl by umět porozumět a měl by z něj vyzářovat vnitřní klid. Mít na paměti, že ten, okolo se točí proces vyučování, je dítě, nikoliv učitel – děti žijí přítomností, hýbou s nimi emoce. Umožňme dítěti pracovat nerušeně, aby se mohlo soustředit na právě tu jednu činnost (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

4. Umět pracovat emocemi – děti dokáží na dospělého přenést své negativní emoce – učitel by měl být připraven reagovat na negativa, být pohotový a pozitivně naladěný, nenechat se otrávit. Uměním učitele je tedy vytvořit pozitivní a klidné prostředí ke vzdělávání (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

5. Sdílení namísto hodnocení – radost dětí je větší, když jim nevnučujeme své hodnocení – učitel by měl vytvářet takové situace, aby mohl pokud možno hodnotit pozitivně (dávat kratší úkoly a nacházet v každé práci to pozitivní, chválit...)

6. Otevřenost, pravdivost, upřímnost – úloha učitele není jednoduchá, jeho postavení ve společnosti je složité a rodiče i děti (veřejnost) sleduje jeho chování a zásady i mimo školní prostředí. Učitel by měl tedy žít stejný život mimo školu i uvnitř ní – děti totiž napodobují chování učitele, často od něj přebírají vzorce chování více než od vlastních rodičů (nefungující rodiny...).

7. Trpělivost, vnímavost, empatie – někdy se zdá, že nás děti nevnímají, dělají si, co chtějí, nevěnují učiteli svou pozornost – učitel by měl být důsledný, ale přesto trpělivý, laskavý. Učitel by měl být vnímavým pozorovatelem, protože hodně informací vyčte z neverbální komunikace, jako jsou haptika (dotyk), kinezika (pohyb), testíka (pohyby celého těla a rukou), mimika (pohyby obličeje), oční kontakt (občas též vizika), posturika (postoj celého těla), proxemika (vzdálenost komunikujících), chronemika (nakládání s časem při neverbální komunikaci).

8. Moudrost – patří k ní laskavost, lidskost, tolerance, spolupráce, empatie, dovednost být středem pozornosti. K moudrosti učitele patří také doživotní moudrost (vědomí o světě) a emoční inteligence, znalosti z různých oborů (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

9. Úcta a sebeúcta – měli bychom jako učitelé brát děti jako sobě rovnocenné partnery, platí pro ně tedy stejná pravidla jako pro mě. Měli bychom tedy postavit jasná pravidla a hranice – děti tak získávají pocit jistoty a bezpečí (neplácají se v problémech samy). Sebeúcta se dá prezentovat jako zdravé sebevědomí učitele, ale učitel nestojí ve středu dění, je pozorovatelem, a to bedlivým. Učitel by měl mít také ujasněny hodnoty a priority, za těmi by si měl stát (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

10. Představivost – učitel by měl být nápaditý a tvořivý, ale také vnímavý čemukoli (pro jiné třeba i nesmyslnému). Měli bychom mít na paměti, že děti mohou být našimi učiteli, jen když jim budeme naslouchat (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

11. Být naplněný klidem, láskou a rovnováhou – učitel působí na děti jako stále přítomný vzor, děti se učí napodobováním učitele. Učitel musí žít tím, co děti učí, děti poté pocítují rovnováhu. Musíme mít na paměti, že všechny zážitky, které dítě prožije do věku 7 let, si děti ukládají do tzv. emoční banky, a podle té se potom chovají po celý zbytek života.

Učitel by jim měl nabízet zázemí kladných situací, ze kterého mohou děti později čerpat (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

12. Umět se poučit z vlastních chyb – děti rády upozorní učitele, že nedodržel vlastní pravidla – my učitelé, bychom se z toho měli tedy radovat, protože děti pravidla zvnitřnily. Měli bychom si z toho vzít ponaučení, že učitel by měl být důsledný. Učitel by si měl také pamatovat, že děti jsou velice tolerantní, přiznanou chybu dokáží přijmout, nikdo není dokonalý. Učitel by nikdy neměl toužit po tom, být dokonalý, protože je to velice stresující, stačí být velice dobrým učitelem (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015) (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

2.2 Temperament učitele

Temperament je součástí lidské osobnosti. Patří do dynamických vlastností osobnosti. Jedna z mnoha definic temperamentu uvádí, že temperament je soustava psychických vlastností, které právě projevují způsobem reagování, chování a prožívání člověka, zvláště tím, jak snadno vznikají city, jak jsou silné a jak živě se projevují navenek, a také jak rychle se střídají. Pojetí temperamentu se vyvíjelo už od antiky, je tedy velice staré. Vlastnosti temperamentu vyučujícího se přenášejí právě na žáky. Z tohoto důvodu by měl každý učitel znát svůj typ převládajícího temperamentu a pokusit se tímto temperamentem pracovat. Například tlumit negativní projevy, více se soustředit pracovat se žáky.

Uvedeme základní temperamentové typologie:

2.3 Klasická typologie

V této temperamentové typologii rozlišujeme čtyři obecně známé typy temperamentu:

a) Sangvinik

Můžeme o něm říct, že je společenský, přátelský, vyrovnaný, aktivní, optimistický, výřečný, rozhodný, ale také lhostejný, lehkomyšlný, nevytrvalý, příliš ovlivnitelný, nesoustředěný, málo náročný k sobě, se sklonem k povrchnosti zájmů a citů. Vlastnosti sangvinika předurčují k tomu být dobrým učitelem, protože je společenský, otevřený, rád je středem pozornosti, je také dobrým hercem a dokáže korigovat své city. Úkolem sangvinika při sebevýchově je pěstovat si větší vytrvalost, soustředění i důslednost.

b) Cholerik

Bývá průbojný, energický, nebojácný, zásadový, tvořivý, samostatný, velmi aktivní, výkonný a iniciativní, na druhé straně ale příliš impulsivní, náladový s nedostatkem sebeovládání, dříve jedná, než myslí, netrpělivý, nesnášenlivý, tvrdohlavý, vzdorovitý. Má také dost dobrých vlastností, které může uplatnit ve výchovném procesu. Také je společenský, nevdá mu se předvádět, má rád lidi ale co nedokáže, to je korigovat své reakce a city, čímž může působit špatným příkladem na žáky, pokud neoprávněně vybuchne. Úkolem cholera je naučit se více ovládat své emoce a nedávat příliš najevo své prožívání.

c) Flegmatik

Bývá trpělivý, rozvážný, vyrovnaný, klidný, zodpovědný, se smyslem pro spravedlnost, vytrvalý, schopný snášet dlouhodobé zatížení, přizpůsobivý, disciplinovaný, spolehlivý, přitom ale obvykle také příliš pomalý, nerozhodný, pasivní, se sklonem k lenosti a setrvačnosti v názorech či metodách. Flegmatik, ale není příliš šťastný při vzdělávacím procesu, protože je uzavřený. Společnost příliš nevyhledává, špatně navazuje kontakty, je neprůbojný, takový vlažný, působí sice klidně, ale nedokáže prosadit své cíle ve vyučování. Vypadá, jako by mu na výsledcích vzdělávací práce nezáleželo, protože nedává průchod svým emocím. Na druhou stranu své žáky nestresuje, protože na vše má dosti času. Úkolem flegmatika v sebevýchově je zvýšit aktivitu, pružnost, rozvíjet tvořivost a překonat pohodlnost.

d) Melancholik

Bývá obvykle velmi citlivý, chápající, ohleduplný, obětavý, svědomitý, pečlivý, ale zároveň příliš pesimistický, starostlivý, bojácný, plachý, uzavřený, urážlivý, nedůvěřivý, shovívavý, mírný, nedůsledný, málo praktický. Melancholik dokáže být velice moudrým pedagogem, ale často příliš zahloubaným do sebe. Nepotřebuje kolem sebe davu lidí, rád bývá sám, nedává najevo své city, takže nedokážeme odhadnout, v jakém rozpoložení se právě cítí, jak mu je. Úkolem sebevýchovy melancholika je zaujmout reálný postoj k životu a neidealizovat si skutečnost.

Z výše uvedených typů nelze jednoznačně říci, který temperament je pro výkon učitelského povolání nejvýhodnější. V různých pedagogických situacích jsou výhodou různé typy. Jediné, co bylo prokázáno nejrozsáhlejšími výzkumy, je skutečnost, že nejméně vhodným typem pro učitelství je temperament melancholika.

V tomto stručném přehledu považujeme za nutné zdůraznit, že se liší laické chápání výše uvedených temperamentových typů od odborného pojetí psychologů a pedagogů především u cholera a flegmatika. V obecném povědomí jsou preferovány především jejich záporné vlastnosti. Oba typy ale mají mnoho kladných vlastností, které oceňujeme v činnosti učitelů (např. cholera je ze všech typů nejaktivnější, flegmatik zase nejtrpělivější).

Závěrem nutno konstatovat, že v praxi neexistují čisté, vyhraněné typy, že se setkáváme s typy smíšenými, u kterých jeden nebo dva typy temperamentu převládají (Investice do rozvoje vzdělávání, 2015).

2.3.1 Jungova typologie

Do této typologie zahrnujeme dva známé typy temperamentu:

a) Extrovert

Extrovert má neutuchající zájem o okolní svět, o účast na společných setkáních a navazování přátelství. Je družný, společenský, má hodně přátel, cítí potřebu být obklopen lidmi, se kterými si může povídat, nerad sám čte a studuje. Jeho svědomí je do značné míry závislé na veřejném mínění. Pro extroverta jsou hlavními motivujícími silami vnější faktory. Touží po vzrušení, rád riskuje, je spíše impulsivní, lehce se rozhněvá, má sklon k agresivnosti, je bezstarostný, nenucený, optimistický, veselý, lehkomyšlný. Nebezpečím extroverta je, že je stahován do objektů a docela v nich ztrácí sebe sama.

b) Introvert

Je naopak klidný, introspektivní, spíše nesmělý, zdrženlivý a uzavřený vůči lidem, kteří nejsou jeho intimními přáteli. Nemá rád vzrušení, bere vážně každodenní povinnosti a oceňuje spořádaný způsob života. Přísně kontroluje své city, málokdy se rozzlobí. Je spolehlivý, trochu pesimistický, klade velký důraz na etickou stránku věcí. Každý člověk s introvertním postojem myslí, cítí a jedná způsobem, kterým jasně demonstruje, že primárním motivačním faktorem je subjekt a že význam objektu je druhořadý. U introverta vše vyplývá z jeho vlastních rozhodnutí a přesvědčení, nikoli z vlivu někoho jiného. Není dobrý prostředníkem. Při velkém počtu lidí se cítí osamělý a ztracený. Cokoli dělá, dělá podle svého a vnějším vlivům se brání.

Podle C. G. Junga je každý člověk v jiné míře současně extrovert i introvert, ale trvale převládá pouze jeden typ. Dříve se na pedagogických školách učilo, že pro výkon učitelského

povolání je vhodnější temperament extroverta vzhledem ke svému dynamismu, tj. snadnosti a pružnosti v navazování mezilidských kontaktů a zároveň schopnosti vytvářet uvolněnou atmosféru v nejrůznějších pedagogických situacích. Dalším důvodem byla ta skutečnost, že na sklonku dvacátého století se stává lidstvo stále více extravertovanějším. Na druhé straně je ale upozorňováno na nedostatek obsahové hloubky, propracovanosti a samostatnosti poznávání extroverta, což jsou vlastnosti významné pro vzdělávací činnost učitele především ve vyšších ročnících.

2.3.2 Eysenckova typologie

Tato typologie temperamentu doplňuje výše uvedenou Jungovu typologii o škálu tzv. **neuroticismu**:

a) Labilita

tj. náladovost, nedostatek sebeovládání a sebejistoty, nadměrná vzrušivost i na podněty menší intenzity, společenská plachost, neklid.

b) Stabilita

kteřou lze snadno charakterizovat pomocí opačných vlastností lability.

Na rozdíl od výše uvedených typologií, kdy nebylo možné určit typ vhodný pro učitele, lze požadovat, aby učitelé ve škále neuroticismu se pohybovali co nejvíce na pólu stability.

Výzkumy prokázaly, že škála neuroticismu je sycena jinými vlastnostmi, než extravert-introverze, jsou tedy na sobě nezávislé a můžeme je proto vyjádřit v souřadnicovém systému kolmými osami.

2.4 Typologie osobnosti učitelů

Kohoutek (2009) uvádí na svém blogu nejznámější typologie takto:

a) **Podle W. O. Döringa** – vycházel ze všeobecné typologie osobnosti Eduarda Sprangera – náboženský, estetický, politický, teoretický, sociální, ekonomický.

b) **Podle Eduarda Sprangera** – založené na hodnotách upřednostňovaných v životě. Popsal šest základních typů osobnosti:

1. Náboženský typ charakterizuje tendence a pocit vnitřní nevyhnutelnosti každý svůj čin a každou svou pohnutku posuzovat z hlediska víry v Boha, smyslu života, z hlediska

vyšších spirituálních principů. Charakterově je spolehlivý. Je často vážný, uzavřený, bez smyslu pro humor. Nemá také mnoho smyslu pro dětskou hru. Žákům (studentům) se proto nezdá, že nedovede přiblížit. Jeví se jim někdy jako nudný pedant, puntičkář. W. O. Döring rozděluje náboženský typ na dva podtypy: více citový (pietistický) a více intelektuální (ortodoxní).

2. Estetický typ charakterizuje převaha iracionálního prvku (intuice, fantazie a citu) nad racionálností v myšlení a v jednání. Estetický typ má schopnost vžívat se do osobnosti žáka a utvářet ji. Vidí nejvyšší hodnotu v kráse, harmonii, tvaru, půvabu, symetrii, stylu. Má tendenci k individualismu a nezávislosti. Tento typ má dvě varianty: aktivně tvořivý (originální) a pasivně receptivní.

Aktivně tvořivý typ utváří osobnost žáků, jakoby tvořil umělecké dílo. Někdy však nebere dostatečný ohled na zvláštnosti osobnosti žáků a studentů, a proto naráží.

Pasivně receptivní typ má ohled na konkrétní osobnost žáka, rozvíjí v něm, co je pro něho specifické. Umí se vcítit i do jiného založení osobnosti než jaké má sám. Proto ho žáci a studenti mají v oblibě.

3. Sociální typ neomezuje své sympatie jen na jednotlivce nebo podskupiny, ale věnuje se všem žákům či studentům. Je vstřícný, tolerantní, trpělivý, střízlivý. Je schopen sebezapření. Chce vychovávat společensky prospěšné a užitečné lidi. Žáci ho mají v oblibě. Není většinou příliš přísný a náročný. Nejvyšší hodnotou tohoto typu jsou kladné citové a psychosociální vztahy, láska k lidem, sociabilita, altruismus, filantropie. Blíží se náboženskému typu. Často se spokojí i s nižšími úrovněmi vědomostí, znalostí a dovedností žáků.

4. Teoretický typ má větší zájem o teoretické poznání, o vyučovaný předmět než o vyučovaného žáka. Zpravidla si ani nevytyčuje za cíl poznat blíže osobnost žáka a do detailů mu porozumět. Učitelů teoretického typu se žáci a studenti často bojí. Teoretický typ učitele často vědecky pracuje. Dominantním zájmem teoretického člověka je nalézání pravdy. Za hlavní svůj cíl považuje objektivně řadit a systematizovat své poznatky. Podílí se nezdá na výzkumné činnosti, je aktivní na teoretických seminářích a konferencích, často sám odborně a vědecky publikuje. Na znalosti a dovednosti žáků je náročný.

5. Ekonomický typ je charakterizován snahou dosáhnout u žáků či studentů maximální výsledky s minimálním vynaložením energie, sil a úsilí. Je často úspěšným metodikem. Rád žáky (studenty) vede k samostatné práci. Chápe vzdělání jako osvojení si a rozvoj

prakticky užitečných vědomostí a dovedností. Ekonomický typ je však nezřídka až příliš praktický a nedoceňuje teorii a fantazii (originalitu). Má hlavně zájem na tom, co je užitečné. Jeho vyučovací cíle inklinují k pragmatice aplikaci.

6. Mocenský typ má tendenci vždy a všude prosadit vlastní osobnost, a to třeba i agresí. Řídí se spíše úsilím prosadit své názory, postoje atp., než primárně kladným postojem či vztahem k žákům a studentům. Velmi rád prožívá vědomí vlastní převahy. S oblibou kárá a trestá. S uspokojením prožívá, že se ho žáci či studenti bojí. Chce být obáván. Zajímá se především o moc, vliv a uznání. Bývá velmi náročný a kritický. Bývá někdy označován jako politický typ učitele.

Kohoutek (2009) dále píše. Ani Döring ani Spranger přitom netvrdí, že by nemohly existovat ještě i jiné, např. *smíšené*, resp. méně výrazné typy.

- c) **Podle E. Vorwickela** - vyšel ve své eliptické typologii správně z faktu, že někteří pedagogové věnují větší pozornost vzdělání žáků (učení a učivu) než jejich výchově, než formování jejich osobnosti. Na základě tohoto faktu rozdělil učitele na základní typy věcný a osobní, přičemž oba mají po dvou podtypech: striktně věcný a oduševněně věcný a naivně osobní a uvědoměle osobní. Vorwickelova typologie je nosná a v praxi stále využitelná. Autor k ní došel na základě pozorování a indukce.

1. Striktně věcný typ bere jednostranný ohled na zkušební látku, kterou se snaží co nejpečlivěji didakticky zpracovat a předávat žákům. Mívá velký respekt k učebnici a k jejímu obsahu (členění a formulacím). Váží si dobré paměti a staticky vštípených pojmů a představ. Jeho psychika jako by byla totožná s pamětí. Nevede žáky a studenty k samostatnému myšlení a tvořivosti.

2. Oduševněně věcný typ vidí v učební látce především činitele formujícího poznávací procesy a intelekt žáků (studentů). Jeho výklady jsou pouze logickou činností analyzující ("atomizující") učivo do nejjemnějších poznávacích celků. Žáci s tendencí tvořivě myslet se u něho většinou neuplatní. Žáky (studenty) jako celek (třídu) málo aktivizuje. Obrací se po výtce na skupinu "chápacích", se kterými rád pracuje.

3. Naivně osobní typ učitele si počíná ve výběru učiva a v jeho předávání i vůči žákům podstatně benevolentněji. Nejsilnějším faktorem je u něho cit, emoce. Bývá nestálý v úsudcích i ve výkonech. Rozhoduje se spíše srdcem, intuitivně, než střízlivou logickou úvahou.

Je úspěšný zejména tam, kde je možno působit citově, např. při vyučování literatury. Je schopný navodit spolupráci žáků, zejména v menších skupinách. Zajímá se o osobnost žáků.

4. Uvědoměle osobní typ neotročí kvantitě učiva, příliš učivo neschematizuje, stojí zpravidla nad učební látkou. Vždy zvažuje význam myšlenkových a didaktických celků pro utváření osobnosti žáka a pro jeho výchovu, angažuje se plně jak ve vzdělávacím působení (respektuje obsah a zákonitosti svého učebního předmětu), tak ve výchovném působení. U žáků bývá oblíben.

d) Podle Caselmana – podle vztahů učitele k žákům, žáka k učiteli a mezi žáky ve výuce. Rozdělil podle tohoto kritéria učitele na dva základní typy, a to na:

logotrop, který je zaměřen především na učební předmět a důraz klade na vzdělání žáka (studenta), a na **pajdotropa**, který je zaměřený především na žáka a na utváření jeho osobnosti. Caselmann rozpracoval teorii čtyř typů učitelů:

1. Filozoficky orientovaný logotrop usiluje o vypracování, osvojení a prohloubení světového názoru. Za svůj základní pedagogický cíl si vytyčuje vštípit žákům (studentům) svůj vlastní světový názor. S neúspěchem svého snažení se střetává zejména tehdy, když studenti nejsou dostatečně osobnostně zralí, resp. nejsou na takové úrovni vyspělosti, aby mohli přijmout jeho myšlenky, nebo když jsou jiného světonázorového zaměření. Tento typ učitele bývá značně subjektivistický. Vlastní zkušenosti a názory studentů příliš nerespektuje. Pokud však jsou studenti podobně psychicky založení jako filozoficky orientovaný logotrop, silně je ovlivňuje intenzitou a hloubkou svého působení.

2. Odborně-vědecky orientovaný logotrop je podle Caselmana mnohem častější než logotrop orientovaný filozoficky. Typické pro odborně vědecky orientovaného logotropa je, že už od mládí se orientoval na svůj obor. Důsledkem toho je velká šířka a konkrétnost jeho vědomostí, přičemž nesměřuje jenom k hloubkám a zevšeobecněním jako typ logotropa filozoficky orientovaného. Ve svém oboru pokládá za důležité všechno, a chce také studenty co nejvíce naučit. Umí žáky či studenty nadchnout pro svůj učební předmět, vzbudit o něj zájem, srozumitelně vysvětlit učivo (metodicky bývá na úrovni). Mnoho umí, zná a dá se u něho hodně naučit. Má tedy velký vzdělávací vliv. Přímo výchovně působí méně. Nešetří však námahou, aby studenty získal pro svůj předmět. Jeho nedostatkem často bývá strohá přísnost, upřednostňování svého předmětu, přehlížení věkových a individuálních

zvláštností studentů, přehlížení vlastností osobnosti (nedostatek pochopení a uznání). Odborně vědecky orientovaný logotrop postupně dozrává na typ vědce. Vyžaduje vyšší úroveň znalostí.

3. Individuálně psychologicky orientovaný pajdotrop je charakterizován úsilím pochopit každého žáka, vnitřně si získat jeho osobnost a pak ji utvářet. Podstatu svého pedagogického působení vidí zejména ve výchově. Příznačný je pro něj rodičovský (otcovský či mateřský) vztah k žákům, plný pochopení a důvěry, což má vliv i na úspěch ve vyučování. Ve třídě důsledně dbá na pořádek a disciplínu. Často se u něj projevuje úsilí vrátit na správnou cestu i ty žáky, o kterých ostatní učitelé už pochybují. Individuálně psychologicky orientovaný pajdotrop má tedy smysl i pro práci s problémovými, resp. dificilními žáky, kteří mají nejrůznější závady a poruchy chování. Hodil by se proto do funkce výchovného poradce školy, resp. školního psychologa.

4. Obecně psychologicky orientovaný pajdotrop má v centru zájmu nejen utváření osobnosti jednotlivců, ale klade si výchovné cíle všeobecnějšího rázu, jako např., jak vzbudit zájem všech žáků o méně zajímavé učivo, jak utvářet pojmy, cvičit paměť, překonávat negativismus apod. Hrozí mu přitom nebezpečí, že sleví z věcných požadavků na žáky (studenty). Podle Caselmana je výskyt tohoto typu řídký.

S pajdotropem a logotropem se kříží autoritativní a sociální typ učitele. Autoritativní typ se vyskytuje častěji u logotropů, sociální typ u pajdotropů, ale může tomu být i opačně.

Autoritativní typ křížený s pajdotropem charakterizuje úsilí utvářet osobnost žáků (studentů) podle vlastních představ, bez ohledu na jejich individuální zvláštnosti.

Sociální typ ponechává žákům větší volnost. Chce být žákům (studentům) přítelem. Jestliže však má slabou osobnost, resp. když není na náležité odborné úrovni, má nezdárka těžkosti s disciplínou.

Podle pedagogických postupů rozlišuje Caselmann ještě tři typy:

- *vědecko - systematický* - má racionální a systémový postup ve vyučovací hodině,
- *umělecký* - je pro něho příznačná "intuice",
- *praktický* - má organizační vlohy (Kohoutek, 2009, blog).

2.5 Vliv osobnosti učitele na tvorbu klimatu školy

a) Prostředí

Prostředí je v obecném slova smyslu souhrn okolností, ve kterých někdo žije, nebo za jakých se něco děje. Starší definice popisuje prostředí jako podmínky, vlivy a vnější podněty, které působí na jedince. Vlivy a podmínky mohou být i fyzikální, sociální či intelektuální. Pojem prostředí je také vnímám jako souhrn všech vnějších vlivů (přírodních i kulturních), které jedince obklopují a umožňují mu podmínky k životu. Je to složitě provázaný systém, jehož členové jsou nejen objekty, to znamená součástí systému, ale i aktivními spoluvůrci. Podobným systémem je i škola nebo třída (Podlahová, 2007b, s. 21).

b) Školní prostředí

Je specificko součástí celkového životního prostředí. Z historického vývoje pedagogického myšlení je patrné, že již ve starověku se výchova a vzdělávání uskutečňovaly v konkrétních podmínkách a situacích. V díle J. A. Komenského je několik návrhů, jak tyto podmínky optimalizovat: „Škola sama má být místo příjemné, vábíci uvnitř i vně oči. Uvnitř budíš světlý, čistý pokoj, ozdobený všude obrazy, ať už jsou to obrazy znamenitých mužů, ať zeměpisné mapy, ať památky historických událostí nebo nějaké emblémy. Venku pak budiž u školy nejen volné místo k procházkám a společným hrám (poněvadž to se nesmí mládeži odpírat, jak ukážeme níže na příslušném místě), nýbrž i nějaká zahrada, do níž by byli časem pouštěni a naváděni těšit se pohledem na stromy, kvítí a byliny. Když se věc takto zařídí, je pravděpodobné, že děti budou chodit do škol s nemenší chutí, jež chodí na jarmark, kde doufají uvidět a uslyšet vždy něco nového“.

Jak vidíme, Komenský poukazuje především na architektonické a estetické aspekty školy, na uspořádání vnějšího a vnitřního prostředí školy tak, aby bylo příjemné pro žáky i pro učitele (Podlahová, 2007b, s. 21).

Od 80. let 20. století se však postupně začíná rozvíjet i jiné pojetí školního prostředí. V tomto smyslu je školní prostředí chápáno jako soubor psychosociálních vlivů a vztahů působících v edukačních (školních) procesech. Nejedná se tedy pouze o architektonické či materiální aspekty školního prostředí. V tomto smyslu rozlišujeme čtyři základní dimenze školního prostředí:

- ekologická (materiální a estetické aspekty školy a jejich přilehlých prostor),

- společenská (kvality a kompetence osob a skupin osob ve škole činných nebo těch, které školu ovlivňují),
- sociální (způsob komunikace a kooperace, zafixované vzorce navyklých vztahů a chování uvnitř skupin a mezi skupinami osob ve škole nebo školu ovlivňujících),
- kulturní (hodnotové vory, normy, systém víry, poznávací a hodnotící přístupy, veřejné mínění, odborné kompetence, které se ve škole uplatňují).

Ve školním prostředí vznikají zajímavé psychosociální jevy, jako je atmosféra a klima. Zkušenosti učitelé stejně jako žáci tyto jevy nejen zažívají, ale také o nich přemýšlejí. Mnohý učitel by chtěl vědět, jak tyto jevy může prozkoumat, jak probíhají, kdo se na jejich vzniku podílí, co způsobují. Hlavně by však měl vědět, co se s nimi dá dělat, aby nekomplikovaly rozvoj žáků, ale naopak jim pomáhaly (Podlahová, 2007b, s. 21)

2.6 Autorita učitele

Kohoutek (2009, blog) tvrdí, že **učitelova osobnost** má ve vyučovací a výchovné práci stále rozhodující, hlavní úlohu. Předpokladem kladného vlivu na žáky je autorita učitele, jeho kvalifikovanost a působivost jeho osobnosti.

Autorita učitele je přitom značně závislá na jeho společenské a odborné pověsti, na jeho charakterových a morálních vlastnostech a řídicích schopnostech. Pedagog imponuje žákům především svým kladným a spravedlivým postojem k nim, a teprve pak svými znalostmi a pracovními schopnostmi, klidem a objektivností. Pro svého oblíbeného učitele žáci často vykazují zvýšené pracovní úsilí.

Vliv učitele nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani soustava trestů a povzbuzování. Osobní příklad učitele a charisma jeho osobnosti jsou nenahraditelné. Nelze však přitom podceňovat význam slovního působení učitele, které má často sugestivní dosah. Vztah žáků (studentů) s učitelem má do určité míry symbiotický ráz.

Autoritu u žáků, jejich rodičů i kolegů ve sboru si učitel získá na skladě svého vyučovacího chování. Autorita učitele je dvojí: formální a přirozená (Vašutová, 2002, s. 33):

- a) **Formální autorita** je dána každému, i začátečníkovi. Vyplývá z řídicí role učitele ve vyučování a jeho pozice ve škole. Formální autoritu zajišťují: pracovní řád učite-

lů vymezující pracovní povinnosti a míru zodpovědnosti, školní řád, který stanoví pravidla školního chování žáků a sankce proti jeho porušení, klasifikační řád (nebo jiné nástroje hodnocení), hierarchie vztahů nadřízený – podřízený. Míra formální autority závisí na vzdělávací koncepci školy, která ovlivňuje role učitele a žáků ve vyučování. Zdůrazňována je v tradiční škole. Malého významu dosahuje v různých alternativních školách, kde je preferován partnerství učitele a žáka.

- b) **Přirozenou autoritu** musí učitel získat vlastním úsilím. Někteří jedinci mají přirozenou autoritu „v krvi“, jiní ji budují několik let v procesu své profesionalizace. Mít přirozenou autoritu znamená získat si úctu a uznání svých žáků do takové míry, že se překrývá s autoritou formální. Všeobecně se soudí, že přirozená autorita vyplývá z kvality vzdělání učitele, což zcela neplatí. Je rysem sociální a mravní zralosti osobností a znakem profesionality (Vašutová 2002).

Každý učitel by měl vědět, které projevy vyučovacího chování hrají významnou roli při utváření autority a pomocí sebereflexe se k ní dopracovávat. Přirozenou autoritu lze vystavět na projevech a činech jako například dobrý vztah k žákům, úcta k rodičům žáků, láska k vyučovanému předmětu, vytváření podmínek podporujících učení každého žáka, vytváření nároků na učení a výkon žáků a kritérií hodnocení, demokratický styl vyučování, jasné cíle vyučování, dodržování pravidel pro vzájemné vztahy, dobré organizační schopnosti, flexibilní a objektivní řešení konfliktních situací, zájem o žáky mimo školu, učení se od žáků, všeobecné znalosti a dovednosti (kultura, sport, umění, politika), záliby, vlastní příklad (Hazuková, 1994, s. 6).

Autorita každého učitele vychází z jeho osobnosti. Základem autority je verbální a neverbální komunikace. Učitel ve třídě vystupuje jako určitá vrchnost, která je vzdělaná, vystupuje profesionálním způsobem, mluví jasným, zřetelným a pevným hlasem a situaci ve třídě řídí a průběh hodiny má pevně ve svých rukou (Hazuková, 1994, s. 6).

Z neverbální komunikace jde především o postoj, jakým stojí (uvolněně, vzpřímeně nebo se hrbí) a důležitým očním kontaktem probíhajícím mezi studenty a učitelem.

Je důležité se zaměřit na první dojem, kdy si studenty nebudeme připouštět ihned k tělu. Neměl by připustit, aby ho studenti vyvedli z míry různými dotazy. Studenti musí hned od začátku vycítit rozdíl mezi nimi a vyučujícím.

Každé setkání učitele se žáky v situacích vyučování (tzn. Pedagogických situací), je vždy jakousi zkouškou jeho profesionální kompetence spojené s učitelskou rolí. Nikdy však nelze předem s úplnou jistotou předvídat jejich skutečný průběh. Učitel nemůže předem znát všechny faktory, které do situací ve výuce vstoupí, některé z nich se mohou dát až neuvěřitelné. Tzn. musí očekávat nepředvídatelné.

O to větší pozornost učitele si zaslouží ty podmínky a předpoklady úspěšného zvládnutí jeho profesionální role, které jsou předem známé, poznatelné a tudíž mu umožňují průběh situací ve výuce uvědoměle ovlivňovat. Mezi ně patří znalost povinností, které učitel při vyučování má (Hazuková, 1994, s. 6).

Každý typ osobnosti má vztah a tendenci preferovat určitý styl vyučování a požadovat u žáků určitý styl učení. Učební styly jsou přitom více závislé na typu osobnosti žáka než konkrétní učební strategie a taktiky.

2.7 Sociální aspekty pedagogické interakce

Pedagogická interakce neprobíhá mezi lidmi jen jako mezi jednotlivci, ale odehrává se v konkrétním sociálním prostředí, kde jednotliví aktéři zastávají různé sociální role. Změna sociální role si zpravidla vynucuje i změnu komunikace. Jinak bude se třídou komunikovat učitel, který v ní běžně vyučuje, jinak učitel, který třídu nezná a přišel pouze odsupovat předmět, pro nějž není aprobován. Naopak změna ve způsobu komunikování může signalizovat změnu sociální role, změnu pedagogické interakce (Mareš Jiří, Křivohlavý Jaro, 1990, s. 131).

Učitel, který až dosud komentoval činnost určitého žáka skeptickými poznámkami, neposkytoval mu čas na rozmyšlenou, ironizoval jeho výsledky, změnil svůj způsob jednání. Začne žákovi dodávat odvahy, nepřerušuje ho, dává mu čas na promyšlení odpovědi, chválí jej za drobné pokroky. Sděluje tím, že změnil svůj postoj k žákovi, vystřídal roli necitlivého examinatora za roli pomáhajícího vychovatele. Změna komunikace je provázána změnou role, změnou celého charakteru interakce, což nemůže přehlédnout ani žák, ani třída. (Mareš Jiří, Křivohlavý Jaro, 1990, s. 131).

Obecně by se dalo říci, že pedagogická komunikace musí být adekvátní dané sociální situaci, konkrétní pedagogické interakci. Proto je nutné brát s rezervou tvrzení, že určitý typ řízení (a z něho vycházející způsob komunikování) je univerzální, je nejlepší. Bez ohledu

na konkrétní podmínky se učitelům někdy doporučuje např. demokratický či sociálně integrativní typ řízení pedagogického procesu jako nejlepší. Přitom učitelova dovednost navázat kontakt se žáky, účinně s nimi komunikovat, má dialektickou povahu. F. N. Gonobolin (1975, s. 110) k tomu výstižně poznamenává, že učitel nemůže být v každé situaci aktivní, přísný, laskavý, atd. Dá se to říci i jinak. Učitel průběžně řeší různé pedagogické situace, různé úlohy pedagogického typu. Ne vždy si uvědomuje, že je musí vidět, jako různé komunikační situace, jako různé komunikační úlohy (Kan-Kalik, 1979).

Pedagogickou komunikací se můžeme zabývat z hlediska obsahového a procesuálního. Informace zprostředkované žákům při výuce mají zpravidla tři složky:

- a) kognitivní složka ovlivňuje rozvoj poznávání osobnosti žáka;
- b) afektivní složka ovlivňuje rozvoj motivů k učení, posiluje utváření postojů;
- c) regulativní složka slouží realizaci vyučování.

V praxi se projevují tyto tři složky integrovaně, tzn. tvoří obsahovou rovinu pedagogické komunikace ve výuce.

Učitel je iniciátorem, manažerem vztahu v konkrétní situaci, která je daná situační výzvou ale očekáváním zúčastněných, s reálnou připraveností v dané situaci obstát. Uvědomuje si, že ovlivňovaný potenciál určité osoby je o to větší, o co déle trvá vztah v sociální situaci, o co je intenzivnější a efektivnější komunikace v tom vztahu, a o co větší je závislost socializovaného. Uvědomuje si, že v edukačním prostředí jde o vztah časově velmi omezený a vztahující se většinou k specifickým problémům školy, ve kterých si většina interaktivních situací vyžaduje různé postupy chování, odlišnou míru samostatnosti, tvořivosti, odvahy riskovat a rozhodovat se (Manniová, 2008, s.78 - 79)

2.8 Sociální komunikace

Považujeme ji za společného jmenovatele tří stránek sociálního styku. V užším pojetí chápeme sociální komunikaci jako sdělování (výměnu informací). V širším pojetí si lidé v průběhu společné činnosti vyměňují i představy, ideje, nálada, pocity, postoje. V případě technického pojetí chápeme komunikaci jak systém, komunikační řetězec spojující vysílač (řečníka, mluvčí) s přijímačem (posluchač). Sociální komunikace je prostředkem dorozumívání se mezi lidmi. Díky ní si můžeme vzájemně sdělovat svá přání, myšlenky, pocity, můžeme sdílet každodenní radosti i strasti, můžeme porozumět sobě i ostatním. Není to jen

pouhé „povídání“ si s druhým člověkem, nýbrž má své zákonitosti a funkce. Důležité jsou informace, které sdělujeme i přijímáme. Každou z nich přetváříme, tvarujeme či rozšiřujeme s ohledem na naše dosavadní poznatky. Mnohdy si přijaté informace také upravujeme, abychom jim porozuměli, a díky tomu se pak stává, že obsah, který nám byl sdělen, dostává jiný ráz. Zkreslené informace pak zapříčiňují nedorozumění. Součástí komunikace ale nejsou pouze předávané informace, nýbrž také zpráva o nás samotných – o naší momentální náladě, o postoji, který máme k právě diskutované věci, ale také o vztahu k našemu protějšku, se kterým právě mluvíme. Důležitou roli hraje též naše motivace ke komunikaci – k objektu, ke kterému se směřujeme, k tématu, které je obsahem rozhovoru, naše momentální rozpoložení. Ač je člověk tvor společenský a potřebuje být v interakci s lidmi v okolí, jsou chvíle, kdy potřebuje být pouze sám se sebou, komunikovat intrapersonálně. Když však „potřeba samoty“ a „stažení se“ nabírá na intenzitě a dlouhodobosti, ukazuje to spíše na vnitřní „nepohodu“ tohoto člověka či nějakou duševní abnormalitu (Autorský tým, 2014, s. 13).

Při uvažování nad komunikačním procesem je tedy důležité brát v úvahu kontext, ve kterém se odehrává. Vnitřní kontext odráží naše zkušenosti, znalosti, paměť, nastavení řešení problémů, očekávání či naše momentální emoční rozpoložení a postoje, které zaujímáme. Vnější kontext souvisí s tím, kdo je osoba, se kterou komunikujeme, jakým jazykem mluvíme, či v jaké společnosti, a v jakém prostředí. Je zcela evidentní, že jinak komunikujeme v práci, na úřadech, doma či ve škole a to s člověkem, který je nám známý nebo neznámý, který je náš nadřízený či podřízený. Jinak se projevujeme, když jsme chváleni, jinak když jsme káráni. Vliv na naše vystupování může mít i stupeň uspokojení našich základních biologických potřeb. Kromě slov, která při komunikaci používáme, je pak třeba počítat i s mimoslovními projevy našeho těla, výrazu naší tváře, používáním gest a podobně. Komunikujeme verbálně i neverbálně (Autorský tým, 2014, s. 14).

2.9 Pedagogická komunikace

Vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům, informace zprostředkovány jazykovými a nejazykovými prostředky. Optimální pedagogická komunikace je komunikace při procesech vzdělávání a výchovy, která plní určité pedagogické funkce:

- zprostředkovává společnou činnost účastníků, zprostředkovává vzájemná působení účastníků (výměna informací, zkušeností, motivů, atd.)
- zprostředkovává osobní i neosobní vztahy, formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména osobnost žáků;
- je prostředkem k uskutečnění výchovy a vzdělávání, konstituuje každý výchovně vzdělávací systém;
- cíl, učivo, metody vystupují v pedagogickém procesu ve slovní či mimoslovní podobě.

Nejčastěji žák komunikuje se školní učebnicí – problémem je koncepce našich učebnic, často totiž bývají pojímány jako smíšený text (pro žáka i učitele), výhodnější podoba intenzivní vyučovací text inspirovaný programovaným učením (umožňuje žákovi pracovat samostatně, vede jej k praktickému použití poznatků, podněcuje samostatné myšlení). Studijní návody – příručky určené vysokoškolským studentům (pokyny, úlohy a testy pro sebekontrolu řídící studentovu domácí přípravu na vyučování).

Nelešovská (2005, s. 61) vymezuje komunikativní dovednosti takto. Výuka komunikativních dovedností, ve které jsou rozvíjeny komunikativní kompetence budoucích učitelů primárních vzdělávání, připravovaných na pedagogických fakultách, nemá dlouhou tradici. Do studijního programu byla zařazena od roku 1972 jako součást pedagogické praxe u oboru učitelství pro první stupeň základní školy. Komunikativní dovednosti, které byly dříve opomíjeny, jsou v současné době považovány za jednu ze základních podmínek úspěšného učitelství. Jsou vázány na osobnost učitele, na jeho sklony k pedagogické činnosti, temperament, postoje, schopnosti, zvyky a také na jeho úroveň techniky jeho projevu. Učitel by si měl uvědomit, že svou komunikací ovlivňuje žáky. Měl by tedy dbát na formulaci otázek, kulturu jazyka, vyjadřování, na své celkové působení při interakci se žákem a přispívat tak k rozvoji osobnosti žáků a vhodného klimatu ve třídě. Problematika zkvalitňování a dalšího utváření komunikativních dovedností by měla být nedílnou součástí nejen dalšího vzdělávání učitelů, ale měla by být především součástí přípravy na učitelské povolání bez rozdílu aprobací. Komunikační kompetence jsou pro učitele naprosto nepostradatelné.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 ÚVOD DO EMPIRICKÉ ČÁSTI

Empirická část závěrečné práce z výzkumu „ Osobnost učitele na střední škole v představách žáků na SŠ“ je věnována vlastnímu popisu a výsledkům. Na základě prostudování odborné literatury jsem se rozhodla pro výzkumnou část využít kvantitativního dotazníkového šetření.

3.1 Výzkumný projekt a cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda současní žáci na středních školách mají učitele, který je pro ně osobností, zda je to žena nebo muž a jest-li má vliv druh školy na výsledných odpovědích. Na základě informací získaných z dotazníků byla provedena analýza dat. K vyhodnocení dat jsme využily následných postupů: studium odborné literatury, analýza získaných dat, testování hypotéz a redukce dat. K tomu byly použité statistické nástroje operačního systému Windows – Microsoft Office Excel a Word.

3.2 Výzkumné šetření

Jako výzkumnou metodu jsme použili dotazníkové šetření ve formě dotazníku. Dotazník je polostrukturovaný a obsahuje:

Dotazníkové položky 1 – 3, které zjišťovaly osobní a demografické údaje o žácích.

Dotazníkové položky 4 – 6, které se dotazovaly, zda žáci mají učitele jako osobnost, pohlaví a věk učitele. Pokud žáci učitele jako osobnost neměli, vycházeli z představy, jak by takový učitel dle jejich názorů měl vypadat. Zároveň nám poskytli odpovědi na hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky č. 1 – 2.

Dotazníková položka 7. byla otevřená, kde se žáci mohli vyjádřit vlastními slovy. Položku jsem pojala jako ověřovací, abych zjistila, zda žáci pochopili, co znamená význam slovo osobnost učitele.

Další část dotazníků tvořilo 7 dimenzí se 41 tvrzení k tématu se čtyřmi hodnotami škály (Rozhodně ano – zčásti ano - zčásti ne – rozhodně ne).

Při tvorbě dotazníku jsem se nechala inspirovat dotazníky z projektu Cesta ke kvalitě od autorek doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc. a PhDr. Lenka Krejčová, Ph.D. z roku 2012.

Otázky jsem, ale přeformulovala do vlastní podoby, a tím mohu potvrdit, že otázky jsou vlastní.

3.2.1 Charakteristika respondentů

Dotazník jsem rozeslala elektronicky na jednotlivé střední školy, s prosbou o možný výzkum. Školy, kde výzkum byl prováděn, se nachází v menším městě Olomouckého kraje. Školy byly zaměřeny na poskytování vzdělání v oblasti průmyslu, dřevovýroby a různých učebních oborů.

Náhodným výběrem byly vybrány různé třídy, různých oborů, z každého ročníku. Jednalo se o první až třetí ročník různých oborů ukončených výučním listem, a o první až čtvrtý ročník různých oborů ukončených maturitou. Dotazník zodpovídalo celkem 168 žáků. Střední škola ukončená maturitou tvořila skupinu žáků o počtu 91 (54,17%) a střední škola ukončená výučním listem tvořila skupina žáků o počtu 77 (45,83 %). Z toho 24 dívek (14,29 %) a 144 chlapců (85,71 %).

3.2.2 Postup při zadávání dotazníků

Do všech dotazovaných tříd jsem byla uváděna osobně, kde žáci byli požádáni o vyplnění dotazníku. Dotazníky byly rozdávány jak na začátku vyučovací hodiny, tak i v jejich průběhu či na konci vyučovací hodiny. Doba pro vyplňování byla v rozmezí 10 – 20 minut. Čas byl vždy dodržen, přičemž si někteří žáci nechávali dostatek času na jeho důsledné vyplnění. Dotazník obsahoval oslovení respondenta, představení tématu výzkumu a následné ujištění o anonymitě dat. Po vyplnění jsem žákům poděkovala za vstřícnost a ochotu.

Na základě osobní účasti při vyplňování, byla návratnost dotazníků 100 %. Dotazníky žáci vyplňovali dobrovolně, a z důvodu neúplného nebo špatného vyplnění bylo z výzkumu vyřazeno 5 (2,98 %) dotazníků. K vyhodnocení tak bylo použito celkem 163 zodpovězených dotazníků (97,02 %). Dotazníky nebyly vyplněny dle průvodních instrukcí nebo se v nich vyskytovaly chyby.

3.3 Postup při zpracování dat

Dotazníky byly seříděny podle tříd, pohlaví a druhu školy. Pro lepší přehled byl použit program Microsoft Excel, kde byla do vytvořených tabulek vložena sesbíraná data. Každý ročník, každý druh školy byl vyhodnocen zvlášť. Posléze byl vytvořen list celkem, kde byly zahrnuty veškeré údaje z obou škol a všech tříd. V jednotlivých třídách jsme sledovali počet dívek a chlapců, počet odpovědí na dotazníkové položky a vyjádření se k tvrzením na všechny škály možných odpovědí. K lepší vizualizaci výsledků nám pomohla tabulka, kde jednotlivé odpovědi byly vyjádřeny v procentech a aritmetických průměrech. K tomu, aby získána data získala vlastnosti výhodné pro další analýzu, použili jsme metodu **škálování** a metodu výpočtu pomocí **aritmetického průměru**. Škálování slouží pro měření míry stupně postojů souhlasu nebo nesouhlasu a spočívá v přiřazování číselných hodnot, které nemůžeme zcela změřit přímo na intervalové nebo poměrové stupnici. Škálu jsme použili k vyhodnocení dat u dimenzí.

Při tvorbě škály jsme vycházeli ze sudého počtu kategorií 1 = rozhodně ne, 2 = zčásti ne, 3 = zčásti ano, 4 = rozhodně ano. Získané hodnoty byly vynásobeny koeficienty počtu odpovědí.

Aritmetický průměr nám značí střední hodnotu základního souboru. Jedná se o součet všech hodnot x_1, x_2, \dots, x_n (obecně x_i), vydělené počtem hodnot vypočítáme pomocí vzorce:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} (x_1 + x_2 + \dots + x_n) = \frac{1}{n} \sum_i x_i = \frac{\sum_i x_i}{n}$$

3.4 Výzkumné otázky a hypotézy

Na začátku dotazníkového šetření jsme si položili hlavní výzkumnou otázku a následně zformulovali dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka zní: Mají žáci učitele, který je pro ně osobností?

Dílčí výzkumná otázka č. 1: Jakého učitele z hlediska věku a pohlaví žáci označují jako osobnost?

Dílčí výzkumná otázka č. 2: Co znamená pro žáky pojem osobnost učitele?

Hlavní výzkumná otázka ověřuje hypotézu H1.

K tomu, abychom potvrdili nebo vyvrátili cíl výzkumu, jsme stanovili hypotézy, k jejichž ověření jsme použili statistický test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a statistický test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

3.4.1 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsou tvořeny hlavní výzkumnou otázkou a dílčími otázkami.

Hlavní výzkumná otázka: Mají žáci učitele, který je pro ně osobností?

Tab. 1. Osobnost učitele [vlastní zpracování]

SPŠ v %		SOU v %		Celkem v %	
ano	ne	ano	ne	ano	ne
78,41	21,59	68,92	31,08	74,07	25,93

Procentuální vyjádření vychází z celkového počtu studentů, chlapců i dívek, kteří vyplnili dotazník, a údaje byly relevantní k použití výpočtu. Tento rozdíl mohl být způsoben například věkem žáků. Dotazníkové šetření bylo prováděno v polovině školního roku a žáci prvních ročníků si tak mohli teprve formovat představy o učitelích. Stávalo se tak, že osobnost učitele prozatím nemuseli mít. Starší ročníky osobnost v učiteli našli a byli schopni si takového učitele vybavit. Rovněž mohla nastat situace, že byli žáci, kteří skutečně neznali osobnost učitele a ani si ho neuměli ani představit, bez ohledu na jejich věk.

Dílčí výzkumná otázka č. 1: Jakého učitele z hlediska věku a pohlaví žáci označují jako osobnost?

Tab. 2. Pohlaví a věk osobnosti učitele [vlastní zpracování]

Pohlaví učitele		Osobnost učitele je ve věku				
Žena	Muž	20 – 25 let	26 – 31 let	32 – 40 let	41 – 50 let	Více než 50 let
24,52 %	73,62 %	4,38 %	34,03 %	24,12 %	25,04 %	12,43 %

Z výsledků jsou patrné genderové nerovnosti mezi určeným pohlavím. Na středních školách, zejména na těch, které mají zařazeny ve své nabídce obory středního vzdělání s vyučným listem, působí i učitelé odborného výcviku. Žáci se možná z tohoto důvodu při-

kláněli k pohlaví mužů než žen. Jde o kategorii pedagogů, kde jsou ve výrazně vyšší míře zastoupeni muži než ženy – učitelé-muži tvoří 66,5 procenta učitelů odborného výcviku. (Týdeník školství, 2009). Tahle skutečnost mohla ovlivnit odpovědi žáků, protože výsledky potvrzují, že žáci uváděli osobnost učitele častěji muže než ženu. U označování věku je zřejmé, že nejčastěji byla žáky označována osobnost učitele ve věku 26 – 31 let (34,03 %). Další důležitý věk pro žáky byl v rozmezí 32 – 40 let (24,12 %) a 41 – 50 let (25,04 %). Tento fakt odráží skutečnost, že žáci mají svou osobnost učitele ve věku o cca 10 let starší, než jsou oni sami. Takový učitel vystupuje v roli mladého, chápajícího pedagoga - kamaráda, který možná svým chováním a jednáním jde vstříc žákům. Učitel, který skončil studium a hned začal učit, je pro žáky nejspíše v rámci výuky méně atraktivní. Pro žáky je to třeba učitel, kterému ještě moc nevěří, protože z jejich pohledu je až příliš mladý. Učitelé, kteří mají letitou praxi nejen ve školství, ale i v životě zastávají důležité místo v hodnocení žáků. Žáci jim věří, důvěřují a mají pocit, že se na ně v případě problémů mohou obrátit.

Dílčí výzkumná otázka č. 2: Co znamená pro žáky pojem osobnost?

K této odpovědi nám pomohla odpověď na dotazníkovou položku č. 7 v dotazníku „Co podle Vás dělá z učitele osobnost? Respondenti měli vyjádřit vlastní názor na osobnost učitele. Otázku zodpovědělo 95 žáků, (58,28%), kteří se třeba i jen stručně vyjádřili.

Odpovědi byly různorodé. Někteří žáci tuhle otevřenou dotazníkovou položku pojali velmi zodpovědně a zamysleli se, co pro ně osobnost učitele představuje. Naopak někteří se k této otázce nevyjadřovali nebo používali vtipné výrazy. Jednotlivé odpovědi jsme si rozdělili na odpovědi:

a) k zamyšlení:

Podstatné jsou učitelovy znalosti, dovednosti, styl vyučování a přístup k žákům. Nad žáky se nemá povyšovat.

Učitel musí být spravedlivý, upřímný, lidský a pomáhá žákům s učením a jejich problémy, které si neumí vyřešit sami. Učitel by se měl vcítit do role žáka a měl by mít pro žáka pochopení. Je hodný a milý. U učitele nesmí chybět smysl pro humor, kreativita v rámci učebních stylů a zdravý rozum.

Učitel by se měl se žáky domluvit a nespěchat příliš s učivem. Není arogantní a na své žáky nekřičí.

Učitel musí umět vysvětlit žákům učivo a v hodině si zařídit pořádek.

Učitelovi by neměla chybět přísnost a měl by vykazovat určitou dávku autority. Měl by vzbuzovat respekt.

Učitel musí mluvit srozumitelně a jasně.

Učitel má být vzorem pro žáky a pro celou společnost.

b) s humorem:

Učitel by měl být vtipný, zábavný, pohodový a klidný. V hodině by měly zaznít příklady z praxe ve formě žertovných historek.

Měl si dělat srandu i sám ze sebe.

Učitel má mít krásné tělo a tvář, celkově má být velmi atraktivní.

Učitel by uměl říct, co si myslí a někdy k tomu může použít i vulgární výrazy.

Spousta odpovědí byla velmi zajímavá, opakující se a pro tento výzkum přínosná. Jedna odpověď, žáka 3. ročníku, ale vyjadřovala svůj názor takto:

„Dle mého názoru je školní systém špatně založen, jelikož se nesnaží učitelé učit podle toho, kdo jak co umí, ale podle toho, že všichni musíme umět. Pro mě není učitel osobností, všichni jsou pouhé loutky v divadle. PS: Nemyslím to špatně, ale prostě to tak je. Mír.“

3.4.2 Ověření hypotéz

K ověření hypotéz nám pomůže test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Čísla v tabulkách znamenají pozorované četnosti a absolutní četnosti odpovědí mužů a žen na otázku, jaké je pohlaví učitele, který je pro ně osobností.

Hypotéza č. 1

Hypotéza H₁: Osobnost učitele označována žáky SPŠ, je častěji než žáky SOU.

H₀ = Mezi četnostmi odpovědí žáků SPŠ i SOU, neexistuje statisticky významný rozdíl.

H_A = Mezi četnostmi odpovědí žáků SPŠ i SOU, existuje statisticky významný rozdíl.

Tab. 3. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát [vlastní zpracování]

Druh školy	Mají žáci učitele, který je pro ně osobností?		Σ
	Ano	Ne	
SPŠ	69	19	88
SOU	51	24	75
Σ	120	43	163

$$\chi^2 = \frac{n(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)}$$

Pro posouzení vypočtené hodnoty χ^2 je i zde třeba určit hladinu významnosti.

Hladinu významnosti zjistíme stejným způsobem jako u kontingenční tabulky:

$$f = (r - 1) \times (s - 1)$$

r = počet řádků v kontingenční tabulce

s = počet sloupců v kontingenční tabulce

$$f = (2 - 1) \times (2 - 1) = 1$$

$$\chi^2_{0,01} (1) = 6,635 > 2,26$$

Z vypočítaných hodnot jsme zjistili, že hodnota χ^2 je menší než hodnota kritická $\chi^2_{0,01} (1)$, a proto přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní.

Hypotéza č. 2

Hypotéza H_2 : osobnost učitele muže je označována žáky častěji, než osobnost učitele ženy

H_0 = Pohlaví respondentů není určující pro výběr osobnosti učitele.

H_A = Pohlaví respondentů je určující pro výběr osobnosti učitele.

Tab. 4. Kontingenční tabulka pozorované četnosti [vlastní zpracování]

Respondenti	Jaké je pohlaví učitele, který je pro Vás osobností		Σ
	Muži	Ženy	
Muži	107	15	122
Ženy	35	6	41
Σ	142	21	163

Tab. 5. Kontingenční tabulka očekávané četnosti [vlastní zpracování]

Pohlaví respondentů	Jaké je pohlaví učitele, který je pro Vás osobností		Σ
	Muži	Ženy	
Muži	106,28	15,72	122
Ženy	35,72	5,28	41
Σ	142	21	163

Pro každé pole kontingenční tabulky pozorované četnosti, si vypočítáme očekávanou četnost podle uvedeného vzorce:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \frac{(p_i - o_i)^2}{o_i}$$

n = četnost celkem

p = pozorovaná četnost

o = očekávaná četnost

Pro posouzení vypočtené hodnoty χ^2 je třeba určit hladinu významnosti.

Hladinu významnosti zjistíme výpočtem počtu stupňů volnosti tabulky dle vzorce:

$$f = (r - 1) \times (s - 1)$$

r = počet řádků v kontingenční tabulce

s = počet sloupců v kontingenční tabulce

$$f = (2 - 1) \times (2 - 1) = 1$$

Hladina významnosti 0,05, stupně volnosti = 1

$$X^2_{0,05}(1) = 3,841 > 0,15$$

Srovnáme-li vypočtenou hodnotu s hladinou významnosti, zjistíme, že daná hodnota je menší než hladina významnosti, a proto nulovou **hypotézu přijímáme**. Výsledkem je tvrzení, že pohlaví žáků nesouvisí s označováním pohlaví osobnosti učitele.

3.5 Vyhodnocení dimenzí

Z uvedených tabulek vyplývá, které schopnosti a vlastnosti učitele jsou pro jeho osobnost hodnoceny nejlépe, a které nejhůře.

Dimenze č. 1: Autorita učitele z Vašeho pohledu

Tab. 6. Autorita učitele [vlastní zpracování]

Autorita	Stupnice odpovědí x_i 1 rozhodně ne 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Učitel si dokáže ve třídě udržet pořádek.	1	24	195	340	560	3,44
Autorita učitele je přirozená a studenty respektována.	2	38	195	308	543	3,33
Učitel u žáků vzbuzuje zájem o učivo a motivuje k učení.	7	58	207	232	504	3,09
Učitel prosazuje svou moc bez ohledu na studenta či situaci ve třídě.	28	86	159	156	429	2,63
Učitel si neumí poradit s vyrušujícími studenty.	164	99	90	44	397	2,44

Tabulka ukazuje, že zde převažuje jistý soulad v názorech. Pro žáky je osobností učitel, který si dokáže ve třídě udržet pořádek a jeho autorita je přirozená a žáky respektována. Žáci daleko více respektují učitele, který vládne pevným slovem, než učitele, který jim nechává volnost a nedokáže je nějakým způsobem zabavit. Rozdílné názory panují u tvrzení „Učitel si neumí poradit s vyrušujícími studenty“. Žáci tuto skutečnost možná hodnotili především podle toho, jak by to mělo být. Našli se i takový žáci, kteří tvrzení obrátili na

situaci, kterou prožívají při vyučování, a proto se můžeme domnívat, že odpovídali jinak než ostatní.

Dimenze č. 2: Odborná znalost učitele:

Tab. 7. Odborná znalost učitele [vlastní zpracování]

Odbornost učitele	Stupnice odpovědí x_i , 1 rozhodně ne 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Učitel je schopen odpovědět na dotazy k probíranému učivu	2	12	57	548	619	3,77
Učitel se ve svém předmětu vyzná a orientuje, zná zajímavosti novinky.	1	14	87	508	610	3,72
Vyučovací hodiny učitele mají jasnou strukturu a cíl.	3	20	159	384	566	3,49
Vyučovací hodiny učitele jsou různorodé, zvládne se hodně činností.	6	30	258	228	522	3,18

Interpretace tabulky č. 6 vypovídá o stejných názorech. Dimenze neobsahovala žádné negativní tvrzení a žáci odpovídali téměř shodně. Pouze malá část žáků se neshodovala v názorech a odpovídala tak rozdílně. Takové odpovědi mohlo způsobit konkrétní zaměření se na konkrétního pedagoga, kterého žáci hodnotili. Obecně můžeme potvrdit, že odborná znalost učitele vytváří jeho osobnost. Učitel by měl být odborníkem předmětu, který vyučuje. Neměl by připustit, aby docházelo k laické prezentaci učiva. Žáci také preferují, aby se učitel ve svém předmětu vyznal a orientoval, znal zajímavosti a novinky, vytvářel rozmanité učební situace a byl schopen přizpůsobit výuku různým učebním stylům. Rovněž si žáci z hodiny odnesou více poznatků, pokud bude hodina něčím zajímavá.

Dimenze č. 3: Metody a formy výuky učitele

Tab. 8. Metody a formy výuky učitele [vlastní zpracování]

Metody a formy výuky	Stupnice odpovědí x_i , 1 rozhodně ne ... 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Při hodinách jsou učitelem a žáky využívány dostupné pomůcky.	3	36	213	280	532	3,28
Styl výuky učitele je pestrý, aktivity se střídají.	7	58	210	228	503	3,09
Výuka je inovativní, pro žáky jsou vymyšleny stále nové zajímavé úkoly.	9	100	168	188	465	2,87
Vyučovací hodina probíhá pouze formou přednášky.	136	177	102	19	434	2,66
Vyučovací hodina je pouhým výkladem.	96	153	144	16	409	2,51

Jak je patrné z tabulky 7. i zde se názory shodují. Žáci rádi využívají s učitelem dostupné pomůcky, styl výuky měl by být pestrý a učební aktivity by se měly střídát. Učitel by měl pro své žáky vymýšlet nové a zajímavé úkoly, aby se žáci v hodinách nenudili a učivo bylo zajímavější. Učitelé znají a také někdy používají různé aktivizační metody, jako např. metodu brainstormingu, myšlenkovou mapu nebo volné psaní. Výukové metody a organizační formy vyučování by měly být součástí procesu vyučování. Vyučovací metody mohou ovlivňovat nejen sociální vztahy ve třídě, atmosféru a sociální klima třídy, ale také motivují žáky k učení, rozvíjí jejich tvořivost a osobnost žáků. Rozmanitost výuky je zpestřením nejen pro žáky, ale i pro samotné pedagogy, kteří se dokážou lépe vcítit do role žáků a přizpůsobit tak výuku.

Dimenze č. 4: Profesní přístup učitele:

Tab. 9. Profesní přístup učitele [vlastní zpracování]

Profesní přístup	Stupnice odpovědí x_i , 1 rozhodně ne 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Učitel vykonává své povolání zodpovědně a s nasazením.	2	22	150	400	574	3,52
Učitel je trpělivý při vysvětlování nového učiva.	5	18	150	396	569	3,49
Učitel si povídá se studenty i o tématech, která se netýkají jen vyučování.	7	30	141	372	550	3,40
Učitel chodí do hodiny včas a připraven.	7	20	180	344	551	3,38
Učitel bere vážně názory či náměty studentů.	2	40	171	336	549	3,37
Učitel je ochoten se věnovat studentům i po vyučování.	4	38	156	348	546	3,35
Učitel podporuje vlastní názor studentů.	6	44	189	316	555	3,26
Učitel má své oblíbené studenty, chová se k nim jinak než k ostatním.	200	168	68	23	459	2,82
Učitel je náladový, má-li špatnou náladu, je nepříjemný.	116	135	102	40	393	2,38

V případě dimenze č. 11 jsou názory žáků různé. Žáci vidí osobnost učitele, pokud učitel vykonává své povolání zodpovědně, je trpělivý, dokáže si povídat se žáky o různých tématech mimo výuku. Učitel by měl chodit do hodiny včas, připraven a měl by se zaobírat názory žáků a jejich náměty. Někteří žáci uznávají, pokud se jim učitel věnuje i po vyučování, jiní takovou aktivitu rezolutně odmítají. U tvrzení, že má učitel své oblíbené studenty, se někteří žáci možná opět vžili do situace, ve které se momentálně nachází. Podle četnosti odpovědí se můžeme domnívat, že se někteří žáci potýkají s nevšímavostí či dokonce anti-patie svého vyučujícího.

Dimenze č. 5: Výstup z hodiny učitele:*Tab. 10. Výstup z hodiny učitele [vlastní zpracování]*

Výstup z hodiny	Stupnice odpovědí x_i , 1 rozhodně ne 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Hodiny učitele jsou přínosné.	1	22	150	408	581	3,54
Učivo je učitelem probíráno dostatečně a důležité zaznívá.	5	32	174	336	547	3,36
Hodiny učitele jsou výživné, zajímavé, nejsou ztrátou času.	1	54	162	324	541	3,32
Učitel vyvolává diskusi žáků a řídí ji tak, že se něco nového dozvíme.	10	40	189	276	515	3,18
Učitel se chová tak, že motivuje studenty k lepším výkonům.	256	135	56	27	474	2,89

Další dimenze zjišťuje, jaký výstup vyučující hodiny přinášejí. Žáci se přiklání k tvrzení, že hodiny učitele by měly být přínosné, učivo je učitelem probíráno dostatečně a důležité zaznívá. Hodiny by měly být pro žáky rovněž zajímavé. Osobnost učitele by měla vycházet také z motivace k žákům. Časem se může stát, že i když učitel motivuje žáky sebevíc, může nastat situace, kdy jejich vnitřní motivace (pochází ze žáka samotného) je nedostatečná a bude muset být podpořena motivací vnější (okolí, stimuly, pobídky). Tato motivace nezahrnuje jen zkoušení, známkování, ale i pochvalu. Žáci také kladně přijímají situace, kdy se mohou zapojovat do tématu a svým vlastním myšlením a názory se dozvídají nové věci.

Dimenze č. 6: Zkoušení a hodnocení učitele:

Tab. 11. Zkoušení a hodnocení učitele [vlastní zpracování]

Zkoušení a hodnocení	Stupnice odpovědí x_i , 1 rozhodně ne ... 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Zkoušení (test) odpovídá již probranému učivu.	5	24	99	448	576	3,56
S učitelem je možné se domluvit na zkoušení (testu) a dohodnout se na termínu.	3	22	162	376	563	3,48
Při zkoušení jsou otázky jasné a srozumitelné.	2	30	174	352	558	3,42
Učitel zkouší a hodnotí objektivně.	5	40	144	364	553	3,37
Učitel se spokojí s každým vysvětlením nesplněného úkolu.	104	156	126	19	405	2,53
Učitel většinou známkuje dost mírně.	96	156	130	21	403	2,49
Učitel je zastáncem prověřování znalostí v každé jeho hodině, bez omluvy.	76	138	130	32	376	2,32

Dle dimenze č. 13 je zřejmé, že pokud je více žáků, znamená to více různých názorů. Podívejme se na tvrzení „Učitel se spokojí s každým vysvětlením nesplněného úkolu“. Jsou žáci, kteří tvrdí rozhodně nebo alespoň zčásti ne. Jsou, ale i žáci, kterým tato tvrzení vyhovuje. Nenamáhají si hlavu s dlouhým vysvětlováním, proč daný úkol je nesplněný, protože se to od nich neočekává. Učitel v tomto případě nic neřeší. Dalším zajímavým tvrzením je „Učitel většinou známkuje dost mírně“. Můžeme se domnívat, že někteří žáci opět zareagovali na situaci, která se odehrává u nich ve škole, a proto se částečně přiklání i k odpovědi kladné. Klasifikace, nebo-li hodnocení žáků patří k nutným činnostem každého učitele. V současné době probíhá v rámci Školního vzdělávacího programu reforma, s novými pohledy právě na klasifikaci. Není zde kladen důraz na jednorázové znalosti nebo průměry známek, ale snaží se zaměřit na celkový přístup žáka k učení, školní práci a také schopnosti týmově spolupracovat. Hodnocení žáků by mělo být především objektivní. Žáci

jsou rádi, pokud zkoušení odpovídá probranému učivu a otázky jsou jasné a srozumitelné. Také oceňují, pokud se s učitelem domluví předem na zkoušení a dohodnou si termín.

Dimenze č. 7: Kompetence

Tab. 12. Kompetence [vlastní zpracování]

Kompetence	Stupnice odpovědí x_i , 1 rozhodně ne 4 rozhodně ano				Absolutní hodnota x $X = (n_i)$	Průměrná hodnota
	1	2	3	4		
	Počet odpovědí absolutní četnost n_i					
Učitel umí převést teoretické základy do praktického jednání na příkladech.	2	22	150	392	566	3,52
Učitel věří ve zplošování žáků, věří jejich schopnostem a dovednostem.	6	30	156	352	544	3,38
Učitel bedlivě sleduje, zda nemá někdo problémy s jeho předmětem.	5	40	192	288	525	3,26
Učitel podporuje vlastní názor žáků.	6	46	189	276	517	3,21
Učitel je nepozorný a v hodinách často roztěkaný.	296	168	44	9	517	3,21
Učitel má špatné vyjadřovací schopnosti.	332	114	50	15	511	3,17

V této dimenzi jsou názory žáků velmi shodné. Žáci oceňují, pokud učitel umí převést teoretické základy do praktického jednání na příkladech. Tato schopnost učitele je pro žáky velmi podstatná. Pokud jsou teoretické poznatky ukázány na praktických příkladech, žáci se látku snáz naučí i zapamatují. V rámci výuky by měla fungovat i zpětná vazba mezi učitelem a žákem. Tzn. učitel by se měl, soustředit i na dění, které se netýká jen jeho předmětu, ale i ostatních aktivit žáků. Měl by vysledovat, zda někteří žáci nemají problémy s jeho předmětem a jakým způsobem to lze napravit. Podporovat vlastní názor je v současné době samozřejmostí s ohledem na vzájemný respekt a úctu. Do hodiny by měl učitel chodit odpočatý a pokud možno bez stresového zatížení. Nepozornost a roztěkanost mohou způsobit učiteli značné komplikace, které se mohou přenášet na žáky, a v tom okamžiku přestává být vyučovací hodina, jak pro žáky, tak i pro učitele, zvladatelná. Učitel jako pedagog, je důležitý prvek ve vzdělávání a špatné vyjadřovací schopnosti k tomu prvku určitě nepatří.

Jednotlivé dimenze jsme nakonec seřadili podle četností odpovědí, abychom zjistili, které schopnosti a vlastnosti učitele se objevovaly nejčastěji.

Tab. 13. Výsledek dimenzí [vlastní zpracování]

Název dimenze	Průměrná hodnota odpovědí
Odborná znalost učitele	3,77
Zkoušení a hodnocení učitele	3,56
Výstup z hodiny učitele	3,54
Profesní přístup učitele	3,52
Kompetence učitele	3,52
Autorita učitele	3,44
Metody a formy výuky učitele	3,28

Jak je z tabulky patrné, odborná znalost učitele je pro žáky nejdůležitější. Následuje zkoušení a hodnocení učitele a v závěsu je hned výstup z hodiny učitele. O další místa se dělí profesní přístup učitele a kompetence. Jako nejméně důležité považují žáci metody a formy výuky učitele.

3.6 Závěry a doporučení

Kvantitativní výzkum sice statisticky nepotvrdil ani jednu ze stanovených hypotéz, ale můžeme dotazníkové šetření hodnotit pozitivně. Zajímal nás názor žáků středních škol, zda mají učitele, který je pro ně osobností. Žáci odpovídali podle vlastního uvážení, kde se zaměřili na konkrétního nebo idealistického učitele. Pozitivně především můžeme hodnotit, že žáci mají povědomí o tom, co z učitele dělá osobnost, jak takový učitel vypadá, jak už z hlediska věku tak i pohlaví. Kladně hodnotím především to, že se žáci dokázali zamyslet nad tím, co vlastně vyplňují. Někdy se mračili a jindy se zase usmívali. V rámci odpovědí museli přemýšlet o učiteli jeho vlastnostech i schopnostech. Přínos práce nakonec nespočíval jen v tom, aby práce sloužila pro učitele, a jejich adekvátní reakci na vyhodnocení dotazníkového šetření, ale můžeme říct, že sloužila i pro žáky. Tím, že se zamýšleli nad osobností učitele, tím se dostali do role hodnotícího žáka. Ve své pozici žáka hodnotili

celkový výstup a projev učitele, který podle nich vystihuje definici osobnost učitele. Přínos pro učitele je zřejmý. Vlivem vyhodnocení dotazníkového šetření si mohou ujasnit svůj vlastní vztah vůči žákům, porovnat si dobré a špatné vlastnosti, zaměřit se na celkový přístup k žákům a případně tak vyhodnotit své negativní nebo pozitivní stránky v rámci edu-kačního procesu. Mohou se zahloubat do nitra své duše a udělat si tak vlastní sebereflexi. Tím zjistí skutečnou představu, jak jsou posuzováni svými žáky.

ZÁVĚR

Co říct závěrem? Je pozitivní přijmout fakt, že žáci na středních školách dnes stále mají učitele, který je pro ně osobností. Osobností se člověk už narodí. Osobností je každý jedinec, bez ohledu na věk, pohlaví, barvu pleti. Osobností, je člověk zlý, hodný, ošklivý, starý mladý. Tak jak se vyvíjí sám člověk, tak se vyvíjí i jeho osobnost. Platí to nejen ve škole, v praxi, ale v celém našem životě, v dění kolem nás. Není mnoho povolání, kde si nás může okolí považovat. Různá zaměstnání nám přináší nejen finanční prostředky na živobytí, ale měla by přinášet i uspokojení z dobře vykonané práce. Toto uspokojení bude právě o to větší, o co víc ho bude pociťovat i okolí. A právě povolání pedagoga – učitele, nám takové uspokojení může přinášet každým dnem. Tím, že budeme na sobě pracovat, pracujeme i na vytváření své osobnosti. V učitelské profesi osobnost nevnímají jen učitelé sami, ale především žáci a také kolegové a rodiče žáků. Žáci, ale vnímají osobnost učitele jinak. Jde především o vnímání pozitivní. Osobnost pro ně znamená spoustu superlativů a takový učitel, který je osobností je pro ně víc, než ostatní. Je žáky respektován, uznáván, chválen, podporován.

Osobnost učitele se vytváří po každé odučené hodině. Každou hodinou se mu zvyšuje sebevědomí, dokáže potlačovat stres, má jistější verbální projev, dokáže lépe reagovat na dotaz žáků. Učitelské povolání je výjimečné, protože poskytuje základní i rozšířené informace, bez kterých se jedinec jen těžko obejde. Je proto důležité, ale učitel i nadále rozvíjel svou osobnost i ve vztahu k žákům, ke kolegům a okolí. Měl by mít na paměti, že důležitým prvkem je i zpětná vazba na chování a vystupování. K tomu nám může pomoci pravidlo „Chovej se k ostatním, tak jak chceš, aby se oni chovali k tobě“. Pokud bude učitel vyžadovat od žáků a od okolí určitý vzorec chování, měl by se k tomu přizpůsobit i on sám. Jedná se o další způsob vytváření své osobnosti.

Přínos závěrečné práce spočívá v uvědomění si, jaký je učitel člověk a jak je jeho osobnost vnímaná okolím. Pokud si mě bude okolí považovat nejen jako člověka, ale i jako učitele, tak na své osobnosti pracuji dobře a ubírám se správným směrem. Protože z každého učitele se může stát osobnost vůči žákům.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] JUNG, Carl, Gustav, 2005. *Slovník základních pojmů psychologie C. G. Junga*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka. ISBN 80-85880-39-3.
- [2] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [3] ČECHOVÁ, Věra a Marie ROZSYPALOVÁ, 1994. *Obecná psychologie*. Brno: Idvzp. ISBN 80-7013-185-3.
- [4] ČESKO. *Zákon č. 563 ze dne 1. ledna 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10333-10345.
- [5] ČESKO. *Zákon č. 111 ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)*. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39, s. 5388-5419. ISSN 1211-1244.
- [6] FENSTERMACHER, Gary a Jonas SOLTIS, 2008. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-471-7.
- [7] FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2781-3.
- [8] GAVORA, Peter, 2005. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-104-9.
- [9] GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HALOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ, 2002. *Obecná didaktika I*. Olomouc: Hanex. ISBN: 80-85783-20-7.
- [10] HAZUKOVÁ, Helena, 1994. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. 1.vydání. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- [11] HORÁK, Josef a Zdeněk KOLÁŘ, 2004. *Obecná pedagogika*. Ústí nad Labem: UJ. E. Purkyně. ISBN 80-7044-572-6.
- [12] HORST, Belz a Siegrist MARCO, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

- [14] LAZAROVÁ, Bohumíra, 2005. *Netradičné role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-115-4.
- [15] LUDÍKOVÁ, Libuše a Milan VALENTA, 2006. *Speciální pedagogika 3*. 1. vydání. Olomouc: UP. ISBN 80-244-1211-X.
- [16] MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 807315-039-5.
- [17] MANNIOVÁ, Jolana, 2008. *Učitel v procese výchovy a vzťahov*. Ivanka pri Dunaji: AXIMA. ISBN 978-80-969178-5-3.
- [18] MAREŠ, Jiří a Jaro Křivohlavý, 1990. *Sociální pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN. ISBN 80-04-24854-7.
- [19] NELEŠOVSKÁ, Alena, 2005. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 80-247-0738-1.
- [20] OBST, Otto, 2006. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: UP. ISBN 80-244-1359-0.
- [21] PODLAHOVÁ, Libuše a kolektiv, 2007. *Učitel sekundární školy 1*. Olomouc: UP. ISBN 978-80-244-1828-5.
- [22] PODLAHOVÁ, Libuše a kolektiv, 2007. *Učitel sekundární školy 2*. Olomouc: UP. ISBN 978-80-244-1829-2.
- [23] PODLAHOVÁ, Libuše, 2004. *První kroky učitele*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-474-8.
- [24] PRŮCHA, Jan, 2005. *Moderní pedagogika*. 4. doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-503-5.
- [25] SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1733-3.
- [26] VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2002. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: UK. ISBN 80-7290-077-3.
- [27] VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka, 2006. Pedagogický sbor in: Smetáčková, I. (ed.), *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*, Praha: Otevřená společnost.

Elektronické zdroje:

- [1] ADAMEC, Jiří, 2013. *Psychologické typy podle Carla Gustava Junga*. [online]. Brno: Filosofický seminář katedra teorie. ISBN 978-80-87234-42-6. Dostupné z: <http://www.psychostudium.cz/word-doc/psychologicke-typy-podle-junga.doc>.
- [2] KOHOUTEK, Rudolf, 2009. *Typologie osobnosti učitelů*. [online] [cit. 2015-02-26]. Dostupný také z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>.
- [3] HERMOCHOVÁ, Soňa, 2009. *Jak být dobrý třídní učitel*. Metodický portál RVP.cz [online] [cit. 2014-12-12]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/9869/jak_byt_dobry_tridni_ucitel.pdf
- [4] *Pohled na učitele*. [online] [cit. 2014-12-12]. Dostupné z: http://www.szesla.cz/objekty/15-setkani-osobnost_ucitele2.pdf.
- [5] ŽVÁČKOVÁ, Daniela, 2007. *Problematika začínajícího učitele*. [online] [cit. 2014-12-6]. Dostupné z: <http://projekty.osu.cz/synergie/dok/konference/109-Zvackova.pdf>.
- [6] *Genderová segregace ve školství, dopady generové segregace pedagogických sborů*. [online] [cit. 2015-03-29]. Dostupné z: <http://www.feminismus.cz/cz/clanky/genderova-segregace-ve-skolstvi-dopady-genderove-segregace-pedagogickych-sboru-na-symbolickou-uroven-vnimani>.
- [7] Týdeník školství. 2009. *Věková a generová struktura učitelů středních škol*. [online] [cit. 2015-03-29]. Dostupné z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2009/20/vekova-a-genderova-struktura-ucitelu-strednich-skol/>.
- [8] SUCHORADSKÝ, Oldřich, 2008. Testy a jejich užití při hodnocení žáků. Metodický portál RVP.cz [online]. [cit. 2015-04-02]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2666/testy-a-jejich-uziti-pri-hodnoceni-zaku.html/>.
- [10] TIKALSKÁ, Soňa, 2008. Jaké metody a organizační formy používají učitele v současné době na našich školách. Metodický portál RVP. cz [online]. [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/2588/JAKE-METODY-A-ORGANIZACNI-FORMY-POUZIVAJI-UCITELE-V-SOUCASNE-DOBE-NA-NASICH-SKOLACH.html/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SOU Střední odborné učiliště

SPŠ Střední průmyslová škola

SEZNAM TABULEK

<i>Tab. 1. Osobnost učitele</i>	<i>46</i>
<i>Tab. 2. Pohlaví a věk osobnosti učitele.....</i>	<i>46</i>
<i>Tab. 3. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát</i>	<i>49</i>
<i>Tab. 4. Kontingenční tabulka pozorované četnosti</i>	<i>50</i>
<i>Tab. 5. Kontingenční tabulka očekávané četnosti</i>	<i>50</i>
<i>Tab. 6. Autorita učitele.....</i>	<i>51</i>
<i>Tab. 7. Odborná znalost učitele</i>	<i>52</i>
<i>Tab. 8. Metody a formy výuky učitele</i>	<i>53</i>
<i>Tab. 9. Profesní přístup učitele.....</i>	<i>54</i>
<i>Tab. 10. Výstup z hodiny učitele.....</i>	<i>55</i>
<i>Tab. 11. Zkoušení a hodnocení učitele.....</i>	<i>56</i>
<i>Tab. 12. Kompetence.....</i>	<i>57</i>
<i>Tab. 13. Výsledek dimenzí.....</i>	<i>58</i>

SEZNAM PŘÍLOH

PI	Dotazník
PII	Tabulka 1A
PII	Tabulka 1B
PII	Tabulka 2A
PII	Tabulka 2B
PII	Tabulka 3A
PII	Tabulka 3B
PII	Tabulka 3C
PII	Tabulka 3D

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník

Dobrý den, ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který slouží k získání podkladů pro moji bakalářskou práci. Dotazník zkoumá osobnost učitele na střední škole ve vztahu k žákům. Ujišťuji Vás, že na otázky neexistují žádné správné ani nesprávné odpovědi a dotazník je čistě anonymní. Zajímají mě pouze Vaše názory.

Velmi děkuji za Vaši ochotu a spolupráci.

1. Jaké je Vaše pohlaví:

žena

muž

2. Který ročník studujete

1. ročník

2. ročník

3. ročník

4. ročník

3. Jakou studujete školu

střední – ukončená s maturitou

střední – ukončená výučným listem

gymnázium

nástavbové studium

V následujících otázkách se zaměříme na učitele, který je pro Vás osobností. Pokud žádného takového učitele neznáte, zkuste se, prosím, zamyslet, jak by takový učitel měl, podle Vašeho názoru, vypadat:

4. Máte učitele, který je pro Vás osobností:

ano

ne

5. Pohlaví učitele, který je pro Vás osobností:

žena

muž

6. Učitel je ve věku:

20 – 25 let

26 – 31 let

32 – 40 let

41 – 50 let

Více než 50 let

7. Co podle Vás dělá z učitele osobnost?

Odpověď:

8. Autorita učitele z Vašeho pohledu

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Autorita učitele je přirozená a studenty respektována				
Učitel si dokáže ve třídě udržet pořádek				
Učitel si neumí poradit s vyrušujícími studenty				
Učitel u žáků vzbuzuje zájem o učivo a motivuje je k učení				
Učitel prosazuje svou moc bez ohledu na studenta či situaci ve třídě				

9. Odborná znalost učitele

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Vyučovací hodiny učitele mají jasnou strukturu a cíl				
Učitel se ve svém předmětu vyzná a orientuje, zná zajímavosti a novinky				
Učitel je schopen odpovědět na dotazy k probíranému učivu				
Vyučovací hodiny učitele jsou různorodé, zvládne se hodně činností				

10. Metody a formy výuky učitele

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Styl výuky učitele je pestrý, aktivity se střídají				
Vyučovací hodina je pouhým výkladem				
Při hodinách jsou učitelem a žáky využívány dostupné pomůcky				
Výuka je inovativní, pro žáky jsou vymyšleny stále nové zajímavé úkoly				
Vyučovací hodina probíhá pouze formou přednášky				

11. Profesionální přístup učitele

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Učitel chodí do hodiny včas a připraven				
Učitel vykonává své povolání zodpovědně a s nasazením				
Učitel je trpělivý při vysvětlování nového učiva				
Učitel bere vážně názory či náměty studentů				
Učitel podporuje vlastní názor studentů				
Učitel si povídá si se studenty i o tématech, která se netýkají jen vyučování				
Učitel má své oblíbené studenty a chová se k nim jinak než k ostatním				
Učitel je náladový, má-li špatnou náladu, je nepříjemný				
Učitel je ochoten se věnovat studentům i po vyučování				

12. Výstup z hodiny učitele

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Hodiny učitele jsou přínosné				
Hodiny učitele jsou výživné, zajímavé, nejsou ztrátou času				
Učivo je učitelem probíráno dostatečně a důležité zaznívá				
Učitel vyvolává diskusi žáků a řídí ji tak, že se něco nového dozvíme				
Učitel se chová tak, že nemotivuje studenty k lepším výkonům				

13. Zkoušení a hodnocení učitele

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Při zkoušení jsou otázky jasné a srozumitelné				
Zkoušení (test) odpovídá již probranému učivu				
Učitel zkouší a hodnotí objektivně				
Učitel většinou známkuje dost mírně				
Učitel se spokojí s každým vysvětlením nesplněného úkolu				
Učitel je zastáncem prověřování znalostí v každé jeho hodině, bez omluvy				
S učitelem je možné se domluvit na zkoušení nebo testu a dohodnout se na termínu společně				

14. Kompetence

	Rozhodně ano	Zčásti ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Učitel bedlivě sleduje, zda nemá někdo problémy s jeho předmětem				
Učitel věří ve zlepšování žáků, věří jejich schopnostem a dovednostem				
Učitel podporuje vlastní názor žáků				
Učitel má špatné vyjadřovací schopnosti				
Učitel je nepozorný a v hodinách často roztěkaný				
Učitel umí převést teoretické základy do praktického jednání na příkladech				

PŘÍLOHA P II: TABULKA 1A

Analýza je sestavena z bodů, které jsou rozděleny do skupin podle jejich významu. Každá skupina má svůj vlastní kód, který je uveden v tabulce. Každá skupina má také svůj vlastní název, který je uveden v tabulce. Každá skupina má také svůj vlastní popis, který je uveden v tabulce.

10. Skupina v rámci skupiny

Analýza je sestavena z bodů, které jsou rozděleny do skupin podle jejich významu. Každá skupina má svůj vlastní kód, který je uveden v tabulce. Každá skupina má také svůj vlastní název, který je uveden v tabulce. Každá skupina má také svůj vlastní popis, který je uveden v tabulce.

11. Skupina v rámci skupiny

Analýza je sestavena z bodů, které jsou rozděleny do skupin podle jejich významu. Každá skupina má svůj vlastní kód, který je uveden v tabulce. Každá skupina má také svůj vlastní název, který je uveden v tabulce. Každá skupina má také svůj vlastní popis, který je uveden v tabulce.

12. Skupina v rámci skupiny

Skupina	01	101	4	8	13
Skupina	30 - 32	30 - 31	35 - 40	41 - 50	51
Skupina	50 - 52	50 - 51	55 - 60	61 - 70	71
Skupina	80 - 82	80 - 81	85 - 90	91 - 100	101

13. Skupina v rámci skupiny

Skupina	101	8	10
Skupina	101	8	10
Skupina	101	8	10

14. Skupina v rámci skupiny

Skupina	101	8	10
Skupina	101	8	10
Skupina	101	8	10

15. Skupina v rámci skupiny

Skupina	101	8	10
Skupina	101	8	10
Skupina	101	8	10

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Skupina	101	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---------	-----	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

PŘÍLOHA P II: TABULKA 1B

11. Předání přístupu učitelé

Učitelé došli do školy včas a přivítaní.
Učitelé vykonávali své povinnosti zodpovědně a s nasazením.
Učitelé je trpěliví při vypořádávání nevhodné úcty.
Učitelé bere v úvahu odrazy či stádní studentů.
Učitelé podporují vlastní náhled studentů.
Učitelé je povzbuzují ke studiu i o kmenových, která se netýkají jen vyučování.
Učitelé mají své odborné studium dříve než k jiným jazykům k ostatním.
Učitelé je iniciativní, má-li špatnou náladu, je vyplněny.
Učitelé je ochotni na výzvy studentů i po vyučování.

12. Vytváření 2 hodiny učitelé

Hodiny učitelé jsou přivítaní.
Hodiny učitelé jsou včasové, zahájené, nepřerušují čas.
Učitelé je včasem přivítají, dostávají se a odcházejí z učitelů.
Učitelé vyvolávají diskuzi, která je k jiným jazykům k ostatním.
Učitelé je dříve tak, že nemluvíme studenty k vyplnění výkonům.

13. Zkoušení a hodnocení učitelé

Při zkoušení jsou otázky jasné a srozumitelné.
Zkoušení není nepříjemné, je propracované a objektivní.
Učitelé zvládají a rozumějí otázky.
Učitelé vyvolávají diskuzi dříve než k ostatním.
Učitelé jsou trpěliví při vypořádávání nevhodné úcty.
Učitelé je včasem přivítají, dostávají se a odcházejí z učitelů.
Učitelé je dříve tak, že nemluvíme studenty k vyplnění výkonům.

14. Kompetence

Učitelé bezděle hledají, zda nemá někdo problémy, a jeho předpoklady.
Učitelé včas ve zprávu o zkoušení, učitelé je včasem přivítají, dostávají se a odcházejí z učitelů.
Učitelé podporují vlastní náhled studentů.
Učitelé mají své odborné studium dříve než k ostatním.
Učitelé je včasem přivítají, dostávají se a odcházejí z učitelů.
Učitelé je dříve tak, že nemluvíme studenty k vyplnění výkonům.

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
79	50	9	6	11	10	5	10	1	1	1	1	1
83	45	11	1	17	4	5	0	1	0	1	0	0
82	44	9	5	17	17	4	0	0	0	0	0	0
67	42	19	2	17	5	1	1	1	1	1	1	1
67	44	21	5	12	4	4	3	1	1	1	1	1
77	43	12	7	10	10	9	1	1	1	1	1	1
18	27	51	44	5	7	5	3	6	3	3	3	3
33	45	39	29	7	6	7	6	6	6	6	6	6
73	49	14	4	14	14	4	4	4	4	4	4	4

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
86	44	10	1	16	6	1	0	0	0	0	0	0
65	50	24	1	16	4	3	3	0	0	0	0	0
70	49	16	5	14	9	5	4	4	4	4	4	4
56	58	16	9	13	5	4	4	4	4	4	4	4
22	23	40	54	5	5	3	3	5	5	5	5	5

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
79	45	14	2	18	3	1	0	0	0	0	0	0
84	50	11	4	18	3	0	1	1	1	1	1	1
75	43	20	4	16	12	7	4	4	4	4	4	4
25	43	45	23	4	9	7	7	7	7	7	7	7
13	54	45	23	4	9	9	9	9	9	9	9	9
30	54	39	16	2	11	7	3	3	3	3	3	3
77	49	10	3	17	5	5	1	1	1	1	1	1

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
62	54	17	5	10	10	3	0	0	0	0	0	0
69	49	15	2	19	3	0	1	1	1	1	1	1
58	54	20	6	11	9	5	10	10	10	10	10	10
14	24	49	9	0	1	1	6	6	6	6	6	6
16	24	49	9	0	1	1	6	6	6	6	6	6
63	43	10	2	15	15	7	1	1	1	1	1	1

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí		celkem	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
53,96%	35,87%	6,47%	4,32%	47,83%	42,48%	4,35%	44,55%	52,00%	37,04%	6,17%	4,32%	4,32%	4,32%	4,32%
50,71%	32,37%	7,1%	0,72%	73,91%	21,74%	0,00%	43,5%	61,73%	30,86%	6,79%	1,52%	1,52%	1,52%	1,52%
54,96%	31,65%	6,7%	3,60%	73,91%	26,09%	0,00%	43,5%	61,11%	30,86%	5,56%	3,09%	3,09%	3,09%	3,09%
48,20%	37,41%	13,07%	4,44%	71,81%	21,74%	0,00%	43,5%	61,11%	30,86%	12,35%	1,23%	1,23%	1,23%	1,23%
55,40%	30,85%	15,15%	3,90%	62,17%	39,13%	4,35%	48,77%	38,89%	17,50%	1,50%	1,50%	1,50%	1,50%	1,50%
12,00%	19,42%	26,69%	31,60%	21,74%	39,43%	26,09%	20,00%	14,20%	20,89%	34,51%	30,00%	30,00%	30,00%	30,00%
23,74%	32,37%	38,69%	43,43%	30,43%	26,09%	26,09%	17,50%	20,89%	17,50%	31,46%	17,49%	17,49%	17,49%	17,49%
26,32%	34,33%	42,07%	47,83%	30,43%	26,09%	26,09%	17,50%	20,89%	17,50%	31,46%	17,49%	17,49%	17,49%	17,49%

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí		celkem	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
61,87%	31,65%	7,19%	0,72%	69,57%	26,09%	4,32%	62,88%	30,86%	6,79%	0,62%	0,62%	0,62%	0,62%	0,62%
49,76%	35,97%	17,27%	0,72%	69,57%	17,39%	13,04%	0,00%	50,00%	33,33%	16,67%	0,62%	0,62%	0,62%	0,62%
50,36%	35,25%	11,51%	3,60%	60,87%	30,13%	0,00%	51,66%	35,89%	9,68%	1,52%	1,52%	1,52%	1,52%	1,52%
40,25%	41,73%	11,51%	6,40%	66,52%	21,74%	17,39%	42,59%	36,89%	12,55%	1,75%	1,75%	1,75%	1,75%	1,75%
18,00%	17,99%	28,70%	38,85%	21,74%	13,04%	21,74%	16,67%	17,20%	27,78%	39,61%	39,61%	39,61%	39,61%	39,61%

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí		celkem	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
59,63%	32,37%	10,07%	1,44%	39,13%	26,52%	4,33%	54,32%	35,59%	9,29%	1,23%	1,23%	1,23%	1,23%	1,23%
61,69%	21,66%	7,91%	4,68%	69,57%	30,13%	0,00%	69,14%	20,21%	13,81%	3,09%	3,09%	3,09%	3,09%	3,09%
54,36%	34,13%	32,37%	15,15%	4,32%	52,17%	30,43%	13,54%	12,60%	40,78%	32,10%	14,61%	14,61%	14,61%	14,61%
10,76%	30,85%	32,37%	16,55%	17,30%	30,13%	30,43%	11,20%	36,89%	32,10%	10,55%	10,55%	10,55%	10,55%	10,55%
21,58%	30,85%	26,09%	11,51%	6,70%	47,83%	30,43%	13,54%	19,75%	40,12%	28,40%	11,23%	11,23%	11,23%	11,23%
55,40%	35,25%	7,19%	2,16%	73,91%	21,74%	4,35%	58,00%	33,33%	6,79%	1,85%	1,85%	1,85%	1,85%	1,85%

rozhodnutí	muži		spíše		rozhodnutí		ženy		spíše		rozhodnutí		celkem	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
44,60%	30,85%	12,23%	3,60%	43,48%	43,48%	13,04%	0,00%	44,44%	39,51%	12,35%	3,09%	3,09%	3,09%	3,09%
49,69%	35,25%	10,79%	3,90%	82,61%	13,04%	0,00%	24,32%	32,00%	9,29%	3,10%	3,10%	3,10%	3,10%	3,10%
41,73%	35,85%	16,59%	4,82%	48,20%	39,13%	13,04%	0,00%	42,59%	28,90%	14,29%	3,10%	3,10%	3,10%	3,10%
6,41%	15,11%	33,31%	41,85%	0,00%	4,35%	36,13%	64,52%	5,98%	13,58%	34,51%	45,68%	45,68%	45,68%	45,68%
50,27%	30,94%	7,19%	1,44%	65,23%	30,43%	4,32%	0,00%	60,49%	30,86%	6,79%	1,23%	1,23%	1,23%	1,23%

PŘÍLOHA P II: TABULKA 2A

4. Další údaje, který je pro Váš osobní:

muži	ženy
ano	ne
103	18
6	6

5. Další údaje, který je pro Vás osobní:

muži	ženy
žena	muž
31	6
102	13

6. Údaje k vašemu věku:

muži	20 - 25	26 - 31	32 - 40	41 - 50	více než 50
ženy	12	26	42	36	21
ženy	20	28	37	41	50
	0	10	4	5	2

8. Adresní údaje a Vaše bydliště:

Auditorní údaje je příloha a auditori neprovozují
 Údaje k vašemu věku je příloha
 Údaje k vašemu věku je příloha
 Údaje k vašemu věku je příloha
 Údaje k vašemu věku je příloha

9. Osobní údaje:

Výhodou hodiny údaje mají jasnou strukturu a cit
 Údaje je ve velmi důležitých výskaz a ověřování a zejména
 Údaje je ve velmi důležitých výskaz a ověřování a zejména
 Údaje je ve velmi důležitých výskaz a ověřování a zejména

10. Další údaje k formě výuky:

80% výuky údaje je specifický, ačkoli se střídají
 20% výuky údaje je specifický, ačkoli se střídají
 20% výuky údaje je specifický, ačkoli se střídají
 20% výuky údaje je specifický, ačkoli se střídají

2	ano
1	ne
4	rozhodně ano
3	rozhodně ne
1	středně ano
1	středně ne
1	rozhodně ne
1	více než 50
1	více než 50
1	více než 50
1	více než 50
1	více než 50
1	více než 50

muži	138
ženy	24
celkem	163
muži	36
ženy	6
celkem	42
muži	240
ženy	43
celkem	283
muži	120
ženy	20
celkem	140

muži	20 - 25	26 - 31	32 - 40	41 - 50	více než 50
ženy	12	26	42	36	21
ženy	20	28	37	41	50
	0	10	4	5	2

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
67	59	13	1	10	6	6	1
42	26	8	1	13	7	7	3
51	55	29	5	14	0	0	2
33	46	39	27	0	6	4	5

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
84	43	6	1	10	1	0	0
105	29	6	1	12	3	1	0
117	18	14	2	20	3	0	1
43	19	14	5	14	7	1	1

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
46	65	27	1	11	16	2	0
55	60	17	5	11	11	1	0
38	48	46	9	9	10	4	0
16	43	53	29	3	6	7	5

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
206	177	25	1	42	18	1	1
92	84	75	144	6	9	2	1
204	165	86	5	28	4	0	0
132	136	18	27	24	24	8	5

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
306	120	10	3	45	30	2	0
422	78	12	2	76	9	2	0
468	48	17	2	80	9	0	0
172	237	18	6	50	31	2	1

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
184	135	24	61	44	15	2	0
230	160	14	9	44	33	2	0
152	136	92	6	30	30	6	0
16	80	166	116	3	16	21	10

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
472	333	71	302	641	325	3	2
450	344	151	307	241	307	2	4
432	339	72	313	504	339	5	0
368	263	61	285	420	243	2	0

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
469	320	80	346	606	346	5	4
523	317	67	378	616	372	3	2
500	318	89	383	618	372	3	2
442	313	83	348	522	318	4	1

rozhodně	žádní	spíše	rozhodně	rozhodně	žádní	spíše	rozhodně
ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne
425	334	78	329	593	349	5	0
463	326	77	346	632	338	3	0
393	281	74	329	485	287	2	0
401	267	69	267	434	268	2	0

PŘÍLOHA P II: TABULKA 3A

muž	žena	1.ročník	2. ročník	3. ročník	4.ročník	SOU	SPŠ
14				14		14	
38	2	40				40	
19	17	36					36
22	1		23			23	
22			22				22
18	2			20			20
11	2				13		13
144	24	76	45	34	13	77	91

7. Co podle vás dělá z učitele osobnost?

- 1 Znalosti
- 2 Nie možná více srandy, pohody, klidu a bez blbých a schválných keců
- 3 To, jak se k čemu postaví
- 4 Vtipný, hlavně normální a žádny idiot
- 5 Nebere si všechno osobně, umí se ze sebe udělat randu.
- 6 Styl vyučování, přístup
- 7 Znalosti
- 8 Když se umí se žákem domluvit a nespěchá příliš s učivem
- 9 Dokáže si udělat randu i ze sebe
- 10 Vtipný, sprostý, spravedlivý, pohodář
- 11 Umi naučit
- 12 Umi vysvětlit žákům učivo. Umi si zařít v hodině pořádek.
- 13 Že nám pomáhá s učením a problémy, které si neumíme vyřešit sami
- 14 Jeho rady, vtipy
- 15 Je hezká, pro každou randu. Přísny, ale má velkou autoritu
- 16 Smysl pro humor
- 17 Nevím
- 18 Inteligence, humor
- 19 Pochopení žáků

PŘÍLOHA P II: TABULKA 3B

20	Umní učit srozumitelně a jasně mluví a nezasedává si na žáky
21	Uprímnost, lidskost, baví se s ní, je s ní sranda
22	Dokáže se vžít do situace žáka, když potřebuje pomoci
23	Vše řekne na "plnou hubu"
24	Její chování
25	Když ví, co učí a umí komunikovat
26	Dokáže se zasmát i hlouposti
27	Způsob jakým vystupuje a nesmí se povyšovat na své žáky
28	Je to "výpek"
29	Je to učitel co se nad studenty nechová povýšeně a bere je jako sobě rovné
30	Respekt nebo zkušenosti v praxi
31	Individuální přístup
32	Má autoritu a umí něco naučit
33	Jeho charakter a zkušenosti
34	Vědomosti
35	Aby byla sexy
36	Přístup k žákům
37	Se žáky se baví jako s kamarády
38	Vědomosti
39	Se žáky se baví jako se svým přítelem
40	Chování, přístup k žákům
41	Přístup k žákům
42	Neučí mě, ale znám ho a je milý, hodný, ochotný ...
43	chování, vystupování před žáky
44	To jak se chová, jak na mě působí
45	Soukromé
46	I přesto, že není tvrdý, tak má téměř u všech studentů zasloužený respekt a úctu
47	respektuje a pomáhá svým studentům, dokáže je podpořit, ale i pobavit. Musí být na druhou stranu také někdy přísný.
48	respektuje, snaží se naučit
49	Přístup k žákům
50	Věk a chování
51	Posunout se -----s mládeží

PŘÍLOHA P II: TABULKA 3C

52	Charakter
53	Vystupování před žáky, dělání různých vtip, mírné hodnocení
54	Charisma, když dokáže si ujednat respekt a dokáže naučit takovým způsobem, že je při učení i sranda a žák si učivo zapamatovává
55	Charisma, schopnost učit
56	Líbí se mi jeho povaha a jak komunikuje s lidmi
57	Chování ke studentům, jako by byli stejně rovni, ale stále si udržuje menší autoritu nad žáky
58	Zájem, hrdost, znalost zbytečných věcí
59	Charakter, kreativita, humor
60	Mimulost, přístup k žákům, ochota spolupracovat
61	Dokáže si získat respekt, dá se s ním normálně bavit a umí si dupnout a naučit
62	Zdravý rozum, smysl pro humor, určitý respekt v daných momentech
63	Loket z vokna, triko XXL, obvod přes biceps 58 cm, a protein od Nutrendu
64	Klidný vztah se žákem, když je to potřeba, tak být přísný
65	Dle mého názoru je školní systém špatně založen, jelikož se nesnaží učit podle toho, kdo jak co umí, ale podle toho, že všichni musíme umět.
66	Pro mě není učitel osobností, všichni jsou pouhé loutky v divadle. PS. Nemyslím to špatně, ale prostě to tak je. Mír.
67	Nevím
68	Komunikace s žáky.
69	Přístup k žákům, ochota pomoci při problému
70	Přístup k vysvětlení učiva, dokáže pozdravit třídu, není arogantní
71	chování učitele k žákům, jeho přístup k výuce
72	Jeho tvář
73	Jeho chování a přístup k žákům
74	Umět naučit žáka dané téma
75	Respekt
76	Umění přednášet naučit a vysvětlit danou látku. Popř. inspirovat studenty k učení
77	Správný názor na společnost
78	Schopnost udržet si respekt a klid ve třídě
79	Jeho chování k žákům na hodině, vtipné vyjadřování
80	Výklad učitele zaujme, povaha v pohodě, nekritiči
81	Nevím
82	chování, zábavný, dělá si z věci srandu
83	Jak se k nám chová

PŘÍLOHA P II: TABULKA 3D

84	Má být pro mě vzorem
85	Je vzorem pro ostatní
86	Vědomosti a chování
87	Jeho vědomosti, chování k žákům
88	Přátelský vztah vůči žákům
89	Jeho výstup v hodinách, jak se chová, jak učí, co se ta třída naučí za tu hodinu, a aby jim dal za tu hodinu maximum důležitých informací
90	Autorita
91	Optimista, vtipálek
92	Dobry vztah se žáky, známý mezi žáky
93	Jeho žertovné historky a jeho postoj k žákům
94	Žertovné historky, smysl pro humor
95	Jeho promluvy k žákům, žertovné historky
96	žertovné historky
97	Žertovná historka
98	Nevim
99	Dokáže vyjít s ostatními dohodou, hezké tělo