

Představa studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli

Ing. Marcela Mrázková

Bakalářská práce
2015



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. Marcela Mrázková**
Osobní číslo: **H130345**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Představa studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti mapování profesních etap učitele střední školy.

Vymezení teoretických východisek k profesi učitele, k postojům a preferencím studentů střední školy.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení hypotéz a cíle výzkumu.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

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

MAREŠ, Jiří. Pedagogická psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

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

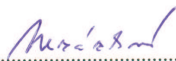
Beru na vědomí, že

- 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 30.4.2015


.....

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 nezahrnuje 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 vzdělávacímu 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 chybného 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 se věnuje tématu představy studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli. Teoretická část se zabývá osobností učitele, profesními kompetencemi učitele, klíčovými dovednostmi učitele a charakteristikami ideálního učitele. Empirická část zkoumá, jaké vlastnosti a kompetence učitele preferují studenti střední školy.

Klíčová slova: osobnost učitele, profesní kompetence učitele, klíčové dovednosti učitele, ideální učitel

ABSTRACT

The topic of this bachelor's thesis focuses on an ideal high school teacher from the students' perspective. The theoretical part deals with the teacher's personality, professional competencies, key skills and the characteristics of an ideal teacher. The empirical part investigates those teacher qualities and competencies preferred by high school students.

Keywords: teacher's personality, teacher's professional competencies, teacher's key skills, an ideal teacher

Děkuji Mgr. Haně Navrátilové za odborné vedení, cenné rady, vstřícnost, ochotu a pomoc, kterou mi poskytla při psaní této bakalářské práce.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 OSOBNOST UČITELE	11
2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE	13
2.1 MODEL Y PROFESNÍCH KOMPETENCÍ UČITELE.....	14
2.2 KLÍČOVÉ DOVEDNOSTI UČITELE	17
2.2.1 Plánování a příprava.....	17
2.2.2 Realizace vyučovací hodiny.....	18
2.2.3 Řízení vyučovací hodiny.....	20
2.2.4 Klima třídy.....	22
2.2.5 Kázeň	23
2.2.6 Hodnocení prospěchu studentů	23
2.2.7 Reflexe vlastní práce a evaluace	25
3 CHARAKTERISTIKY IDEÁLNÍHO UČITELE.....	27
4 VÝZKUMY ZAMĚŘENÉ NA IDEÁLNÍHO UČITELE	30
II EMPIRICKÁ ČÁST.....	33
5 POPIS PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	34
5.1 CÍL PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	34
5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	34
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	35
5.4 POPIS REALIZACE PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
5.4.1 Pilotážní průzkum	35
5.4.2 Výzkumný nástroj.....	37
5.4.3 Předvýzkum.....	37
5.4.4 Administrace dotazníku.....	38
5.5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	38
5.5.1 Stanovení pořadí vlastností a kompetencí učitele	38
5.5.2 Vztah mezi důležitostmi vlastností a kompetencí učitele podle dívek a chlapců	42
5.5.3 Rozdíly v hodnocení důležitosti vlastností a kompetencí učitele dívkami a chlapci.....	43
5.5.4 Pořadí dimenzí vlastností a kompetencí učitele pro dívky a pro chlapce	46
5.6 DISKUSE	49
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
SEZNAM TABULEK	57
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Oblastí zájmu této bakalářské práce je profese učitele a úspěšnost jeho práce. Jako budoucího učitele mě zajímá, jak se stát dobrým učitelem. Tematicky se práce zaměřuje na představu studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli. Důvodem výběru tohoto tematického zaměření je skutečnost, že znalost vlastností a kompetencí učitele, které studenti preferují, může učitel využít pro zvýšení efektivnosti své práce.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké vlastnosti a kompetence učitele preferují studenti střední školy.

Zdrojem informací je odborná literatura zaměřená na profesi učitele a na preference studentů střední školy, které se týkají profese učitele.

Při realizaci kvantitativně orientovaného průzkumného šetření bude jako metoda výběru respondentů do výběrového souboru použitý dostupný výběr. Použitou metodou sběru dat bude škálování a dotazník. Při zpracování získaných dat budou sestaveny tabulky četností. Jako statistické metody analýzy dat budou použité Spearmanův koeficient pořadové korelace a test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

Teoretická část práce se zabývá osobností učitele, profesními kompetencemi učitele, modely profesních kompetencí učitele, klíčovými dovednostmi učitele, charakteristikami ideálního učitele a výzkumy, které byly zaměřené na zjištění charakteristik ideálního učitele. Řazení kapitol teoretické části je uzpůsobeno záměru uvést přehled poznatků o profesních kompetencích učitele a klíčových dovednostech učitele a přehled výsledků dříve realizovaných výzkumů, které byly zaměřené na zjištění charakteristik ideálního učitele.

Empirická část práce popisuje jednotlivé etapy realizovaného průzkumného šetření – cíl průzkumného šetření, výzkumný problém, popis realizace průzkumu, analýzu dat, interpretaci výsledků a diskusi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST UČITELE

V současné době se od učitelů očekává, že budou při své práci vystupovat jako přiměřeně samostatné, flexibilní, pedagogicky a předmětově vysoce kvalifikované osobnosti, s dostatečnou mírou profesního sebevědomí, které je založené na reflexi změn, vzdělávacího prostředí, sebereflexi a na rozvinuté sociální kompetenci (Vašutová, 2007, s. 40).

Je kladen důraz především na takové kvality a schopnosti učitele jako je sebeovládání, sebeuvědomění, empatie a sociální citění. Pro udržení pozitivní atmosféry ve třídě je stále významnějším faktorem schopnost učitele řešit mezilidské vztahy, vyjadřovat pocity, mít porozumění pro pocity studentů, přátelský přístup, schopnost ovládnout vlastní náladovost. Emocionální inteligence učitele má tedy zásadní vliv na jeho rozhodování a chování i na interakční projevy. Psychika učitele, jeho frustrační odolnost i temperament výrazně ovlivňují klima třídy, ve které učitel vyučuje (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 16).

Učitelem se člověk stává nejen tím, že si osvojí znalosti a dovednosti, ale i tím, že přijímá svou roli učitele se všemi jejími aspekty. Práce učitele je velmi náročná na rychlost jeho reakcí a rozhodování, verbální pohotovost, pružnost a tvořivost při vedení výuky. Pro učitele jsou při plnění požadavků, které jsou na něj kladeny, nepostradatelné jeho vlastní stabilita, odolnost, síla jeho osobnosti a vlastní energie. Pro výchovně vzdělávací proces mají zásadní význam osobnost učitele, její rozvoj a vztah mezi učitelem a studenty (Nelešovská, 2005).

Studenti uznávají autoritu učitele pouze, pokud jim učitel něčím imponuje a mohou si ho vážít pro jeho vlastnosti a chování. Dospívajícím imponují následující vlastnosti učitele (Vágnerová, 2012, s. 415-416):

- Stabilita názoru, spolehlivost a jistota jeho neměnnosti – pokud učitel bezdůvodně mění své názory, požadavky a hodnocení, narušuje kognitivní jistotu studentů.
- Stabilita emocí a převaha pozitivního emočního ladění – výkyvy nálad učitele působí na studenty nepříjemně. Výkyvy emocí vyvolávají napětí, které může být příčinou vzniku konfliktů. Studenti požadují, aby měl učitel dobrou náladu a smysl pro humor.
- Spravedlnost – studenti vyžadují, aby učitel hodnotil všechny studenty stejným způsobem podle stejných kritérií.

- Profesní schopnosti – učitel má umět vysvětlit učivo a přesně stanovit, co a jak bude zkoušet.

Dobry učitel je především člověk, který má rád děti, má radost při práci s nimi, je vůči dětem přátelský, nejsou mu lhostejné dětmi prožívané radosti a starosti a nikdy nezapomíná, že on sám byl jednou také dítětem. Věří, že z každého dítěte může vyrůst dobrý člověk. Dobry učitel zná svůj vyučovací předmět, má ho rád a má poznatky o nejnovějších pedagogických trendech a výzkumech. Každý učitel má rozvíjet své vlastnosti, které mu umožní, aby se stal dobrým učitelem. Zároveň má sledovat vývoj studentů a jejich vztah k učení (Nelešovská, 2005, s. 13).

V centru pozornosti učitele má být učení, při kterém má student přiměřenou autonomii. Při výuce je nejdůležitější student a jeho učení. Učitel se má věnovat všem studentům a respektovat jejich osobnost. Učitel se musí umět přizpůsobovat odlišným osobnostem svých studentů. Učitel může zanechat trvalou stopu v životě studentů. Kvalitní výuka učitele může ovlivnit kariéru studentů i jejich další život. Neexistuje mnoho povolání, která jsou pro společnost stejně významná jako povolání učitele a na nichž spočívá tak velká odpovědnost (Petty, 2013).

2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE

Pojetí kvality a profesionality učitele bylo v pedagogické teorii od 80. let minulého století spojováno s komplexním obrazem práce učitele, který je složený z mnoha vzájemně provázaných komponent, z nichž některé lze obtížně pozorovat a hodnotit (Spilková et al., 2010). L. S. Shulman zdůrazňuje, že pedagogické dovednosti jsou závislé na myšlení učitele a na souboru jeho vědomostí. Při posuzování jednotlivých situací v průběhu vyučovací hodiny a při svém rozhodování učitel vychází právě ze svých znalostí (Kyriacou, 2008). **Profesní znalosti** učitele ovlivňují kvalitu jeho práce, jeho rozhodovací procesy, jednání a reflexi. Představují důležité téma pedagogické teorie. Profesní znalosti učitele jsou chápány jako struktura, která obsahuje složku vědomostní, dovednostní, zkušenostní, postojeovou a hodnotovou (Spilková et al., 2010, s. 24). Shulman (1987 in Spilková et al., 2010, s. 23) vymezuje sedm oblastí profesních znalostí učitele:

- znalosti oborové,
- znalosti obecně pedagogické (principy a strategie výuky),
- znalost kurikula (programy, materiály, učebnice),
- oborově didaktické znalosti (porozumění obsahu vzdělání a způsoby jeho interpretace dětem),
- znalost studentů a jejich charakteristik (vývojových i individuálních),
- znalost kontextů vzdělávání (sociokulturní kontexty – rodina, škola, region, školský systém, vzdělávací politika),
- znalost cílů, záměrů, klíčových hodnot ve vzdělávání a jejich filozofické a historické zázemí.

Řada autorů se od začátku devadesátých let minulého století snaží sestavit soubor požadavků na učitele, nejčastěji jako výčet kompetencí nebo dovedností. Taxonomie profesních kompetencí učitele jsou tvořeny na základě různých teoretických východisek (Spilková et al., 2004). V souvislosti s konceptem kompetence učitele byly vysloveny názory, že se v zásadě neliší od konceptu profesních znalostí a dovedností učitele (Vašutová, 2004). Pojem kompetence je používán v různých významech, obvykle jako způsobilost, schopnost, dovednost, příslušnost nebo pravomoc. Existují různé přístupy také k definování pojmu kompetence (Vašutová, 2007, s. 28). Pojem **profesní kompetence**

učitele vymezuje Vašutová (2004, s. 92) „jako otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých vrstvách jeho činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě.“

2.1 Modely profesních kompetencí učitele

V české odborné literatuře se řada autorů věnuje problematice kompetencí učitele. **V. Švec** (1999, s. 22) ve svém modelu pedagogických kompetencí vymezuje tři hlavní skupiny kompetencí založených na dovednostech učitele:

1. Kompetence k vyučování a výchově

1.1 Psychopedagogická kompetence (např. dovednost analyzovat učivo z didaktického a psychologického hlediska, připravit obrazové učební materiály k navození učebních aktivit studentů, organizovat činnosti studentů ve vyučovací hodině, reagovat na rozmanité výchovné situace a rušivé chování studentů).

1.2 Komunikativní kompetence (např. dovednost motivovat studenty, podněcovat rozvoj aktivity a tvořivosti studentů uplatňováním aktivizujících metod výuky).

1.3 Diagnostická kompetence (např. dovednost diagnostikovat styl učení studentů, studentovo pojetí učiva a klima školní třídy).

2. Osobnostní kompetence (např. dovednost empatického a asertivního chování, dovednost akceptovat sebe i druhé).

3. Rozvíjející se kompetence

3.1 Adaptivní kompetence (např. dovednost vyrovnávat se se zátěží a stresem).

3.2 Výzkumná kompetence (např. dovednost využít výsledků akčního výzkumu ke zdokonalení vlastní pedagogické práce).

3.3 Informační kompetence (např. dovednost využívat moderní informační technologie).

3.4 Seberefektivní kompetence (např. dovednost reflektovat, analyzovat a hodnotit svoji pedagogickou činnost).

3.5 Autoregulativní kompetence (např. dovednost realizovat naprojektované změny ve vlastní pedagogické činnosti).

V. Švec (1999) navrhuje základní skupiny pedagogických kompetencí na základě svých vlastních zkušeností získaných při své práci vysokoškolského učitele na pedagogické fakultě. V souvislosti s pedagogickými kompetencemi uvádí vybrané problémy a nedostatky při osvojování a zdokonalování pedagogických kompetencí budoucími učiteli v průběhu jejich vysokoškolského studia. Skutečnost, že existují nedostatky v pedagogické přípravě budoucích učitelů, potvrzují výsledky šetření O. Šimoníka (1994 in Průcha, 2013, s. 222), kterým byly zjišťovány názory 141 začínajících učitelů. V průběhu šetření více než 80 % začínajících učitelů uvedlo, že je studium na vysoké škole nepřipravilo na adekvátní reagování na neočekávaný vývoj vyučování, na vedení schůzek s rodiči, na individuální jednání s rodiči studentů, na řešení kázeňských přestupků a na práci s neprospívajícími studenty.

Na základě poznatků humanistické pedagogiky a psychologie vytvořila **H. Lukášová** (2003 in Spilková et al., 2010, s. 43) strukturu osmi klíčových pedagogických kompetencí: (1) kompetence vývojově reflektivní, diagnostické a pomáhající dítěti v roli žáka, (2) kompetence seberefektivní, (3) kompetence sociálně vztahová (interaktivní, komunikativní, kooperativní), (4) kompetence předmětově diagnostická, (5) kompetence předmětově didaktické (psychodidaktické), (6) kompetence k projektivní tvořivosti, (7) kompetence pedagogicko-výzkumné a (8) kompetence decizní, pedagogicko-organizační a řídicí.

Východiskem pro model profesních kompetencí učitele J. Vašutové (2004) se staly cíle vzdělávání a funkce školy. Pro vytvoření modelu pedagogických kompetencí byla zvolena obecně uznávaná klasifikace funkcí školy, která obsahuje funkce kvalifikační (tj. kognitivní a profesionalizační), socializační, integrační a personalizační. Druhým podkladem pro uvedený model jsou vzdělávací cíle pro 21. století, tzv. Delorsův koncept „čtyř pilířů vzdělávání“: učit se poznávat, učit se žít s ostatními, učit se jednat a učit se být (Delors, 1997 in Vašutová, 2004, s. 102). Důležitým metodologickým krokem pro určení profesních pedagogických kompetencí bylo přiřazení vzdělávacích cílů k funkcím školy. Pro stanovení

struktury kompetencí byly vytvořeny následující komplementární dvojice vzdělávacích cílů a funkcí školy: cíl učit se poznávat – funkce kvalifikační, cíl učit se žít s ostatními – funkce socializační, cíl učit se jednat – funkce integrační, cíl učit se být – funkce personalizační (Vašutová, 2004, s. 102). Některé kompetence učitele se podílejí na dosažení více vzdělávacích cílů. Takové profesní kompetence byly přiřazeny k tomu cíli, na jehož plnění se podílejí největší mírou. Některé z kompetencí učitele mají zásadní význam pro dosažení všech vzdělávacích cílů a mají průřezový charakter – např. komunikativní kompetence, diagnostická kompetence, hodnotící kompetence. Provázáním cílů vzdělávání a funkcí školy vytvořila **Vašutová** (2004, s. 102-104) následující model profesních kompetencí učitele:

1. Vzdělávací cíl **učit se poznávat** odpovídá kvalifikační funkci školy. Učitel cíle vzdělávání realizuje pomocí kompetence: předmětové, didaktické/psychodidaktické, pedagogické, infromatické a informační, manažerské, diagnostické a hodnotící.
2. Cíl vzdělávání **učit se žít společně s ostatními** je naplňován prostřednictvím socializační funkce školy a je uskutečňován pomocí následujících profesních kompetencí učitele: sociální, prosociální, komunikativní a intervenční.
3. K naplňování vzdělávacího cíle **učit se jednat**, tedy k integrační funkci školy, přispívá učitel prostřednictvím profesních kompetencí: všeobecného rozhledu/osobnostně kultivující, multikulturní, environmentální a proevropské.
4. Vzdělávací cíl **učit se být** realizovaný v rámci personalizační funkce školy plní učitel s využitím následujících kompetencí: diagnostické, hodnotící, zdravého životního stylu a poradensko-konzultační.

Pro všechny kategorie učitelů jsou společné **osobní kompetence**, které zahrnují: psychickou odolnost a fyzickou zdatnost, osobní postoje a hodnotové orientace, osobní dovednosti (řešení problémů, kooperace, kritické myšlení), osobní vlastnosti (zodpovědnost, důslednost, přesnost aj.), sociální a emoční schopnosti - empatie, tolerance, entuziasmus, sociální cítění, optimismus aj. (Vašutová, 2007, s. 33).

Je nutné zdůraznit, že dobrá vybavenost příslušnými profesními kompetencemi by neměla představovat jediný cílový požadavek na osobnost učitele, měla by spíš sloužit jako nástroj a prostředek k jeho výchovné a vzdělávací práci. Při práci učitele se v každé době významně uplatňují a vyžadují dobré osobnostní kvality v lidské rovině. Kvalitu práce učitele ovlivňuje

také jeho motivace k povolání učitele, talent pro povolání učitele, jeho inteligence, paměť a reakční schopnosti (Podlahová, 2007, s. 23).

2.2 Klíčové dovednosti učitele

Některé modely učitelových kompetencí byly vytvářeny jiným přístupem než výše uvedené modely profesních kompetencí učitele. Modely sestavené na základě jiného přístupu nevycházejí tolik z ideálních představ o tom, jaké vlastnosti a dovednosti by učitel měl mít, ale vycházejí spíše z toho, co učitel v současné době skutečně dělá a musí dělat. Takový přístup uplatňuje Ch. Kyriacou, jenž vymezuje sedm klíčových dovedností, které popisují kompetence zkušeného učitele (Průcha, 2013). Kyriacou (2008, s. 23) rozlišuje následující základní pedagogické dovednosti: (1) plánování a příprava, (2) realizace vyučovací hodiny, (3) řízení vyučovací hodiny, (4) klima třídy, (5) kázeň, (6) hodnocení prospěchu studentů a (7) reflexe vlastní práce a evaluace (sebehodnocení). Pedagogické dovednosti Kyriacou (2008) charakterizuje jako jednotlivé logicky navazující činnosti učitele, jejichž cílem je podporovat učení studenta, a uvádí tři významné prvky dovedností učitele: vědomosti, rozhodování a činnost (akce).

2.2.1 Plánování a příprava

Je důležité, aby učitel plánoval a připravoval vyučovací hodinu s ohledem na věk studentů, jejich individuální zvláštnosti, jejich dosavadní znalosti a zkušenosti. Podle Kyriacou (2008, s. 31-32) má plánování a příprava vyučovací hodiny zahrnovat čtyři hlavní části:

1. **Výběr výukových cílů**, kterých chce učitel ve vyučovací hodině dosáhnout.
2. **Výběr činností a rozvržení hodiny** – učitel stanoví typy a charakter činností, které ve vyučovací hodině použije, pořadí a časové rozvržení jednotlivých činností a vybere vhodné učební pomůcky.
3. **Příprava všech pomůcek**, které chce učitel ve vyučovací hodině používat.
4. **Rozhodnutí o způsobu sledování a hodnocení práce studentů** a jejich výsledků v průběhu vyučovací hodiny i po jejím skončení, aby učitel mohl zhodnotit, zda studenti splnili plánované učební cíle.

Učitel formuluje výukové cíle podrobně ve formě konkrétních úkolů nebo učebních požadavků. Petty (2013) charakterizuje učební požadavky jako formulace popisující schopnosti, které se mají studenti ve vyučovací hodině naučit a jejichž osvojení je možné ověřovat. Učitel stanoví konkrétní učební požadavky tak, aby bylo možné zhodnotit, zda jich bylo nebo nebylo dosaženo. Naplánované učební požadavky mají současně vyhovovat učitelům i studentům (Petty, 2013). Učební činnosti učitel plánuje tak, aby se do těchto činností studenti snadno zapojili a dokázali se na nich podílet v průběhu celé vyučovací hodiny. Učitel prostřednictvím vhodně zvolených učebních činností udržuje pozornost, zájem a motivaci studentů (Kyriacou, 2008).

2.2.2 Realizace vyučovací hodiny

Učitel má při realizaci vyučovací hodiny navodit takové učební zkušenosti, při kterých studenti získají požadované znalosti a dovednosti. V průběhu vyučovací hodiny učitel sleduje pokrok studentů, zjišťuje míru porozumění učivu pomocí otázek a přizpůsobuje učební činnosti studentům (Kyriacou, 2008). V průběhu výuky studenti hodnotí vyučovací předměty podle toho, zda pro ně má obsah učiva smysl a existuje souvislost mezi učivem a dosahováním jejich osobních cílů a úspěchů. Je důležité, aby na začátku vyučovací hodiny učitel zdůraznil při prvním kontaktu studentů s novým učivem, jak mohou studenti využít nové znalosti v reálném životě. Pokud student nepovažuje učivo za důležité nebo zajímavé, zhodnotí si ho pro sebe jako zbytečné a sníží se jeho ochota učit se nové učivo. Pokud se uvedená situace opakuje, vytváří si student postupně negativní názor na vyučovací předmět a začne ho považovat za zbytečný (Navrátil, Mattioli, 2011).

V průběhu vyučovací hodiny si studenti nemají pouze osvojovat nové vědomosti a dovednosti, ale je nutné současně rozvíjet všechny složky jejich osobnosti, jejich smysly a city. Pro podporu procesů učení studentů je třeba využít co největší množství složek jejich osobnosti – např. inteligenci, tvořivost, paměť, představivost, komunikační schopnosti, motivace a potřeby, temperament, charakter a vůli (Vališová et al., 2007, s. 263-265). Je důležité, aby učitel při uplatňování komplexního přístupu k rozvoji studentů dodržoval následující zásady (Vališová et al., 2007, s. 280):

- Vnímat studenta jako jednotu mnoha částí.
- Vnímat studenta jako živou bytost, která prochází ustavičnou proměnou.

- Vnímat studenta jako člověka, který má plné právo na jiné názory než učitel.
- Vnímat studenta jako někoho, komu učitel pomáhá hledat cestu.
- Umožnit studentům spolupodílet se na tvorbě a řízení třídy.
- Trvale vytvářet šance pro studenty na úspěch v učení.

Schopnost učitele vysvětlit učivo nevyplývá z jeho znalosti předmětu. Tuto schopnost učitele studenti považují pravděpodobně za nejdůležitější. Učitel má při vysvětlování učiva vycházet ze znalostí studentů, vystupovat přesvědčivě a trpělivě, sdělovat jen podstatné informace a zdůvodňovat, proč dané skutečnosti platí (Petty, 2013). Je důležité, aby učitel v každé vyučovací hodině umožnil pochopit učivo všem studentům, přestože jednotliví studenti mohou upřednostňovat různé styly učení. Používáním různých metod a postupů při vysvětlování učiva umožní učitel snadnější pochopení a zapamatování nových poznatků všem studentům (Krejčová, 2011). **Schopnost učitele vysvětlit učivo** usnadňuje studentům orientaci v problému a snižuje nejistotu, která se vytváří jako důsledek nepochopení učiva (Vágnerová, 2012, s. 416).

Studenti jsou při výuce rádi aktivní a tvůrčí. Chybou je, když si učitel osvojí a používá při výuce jen jednu nebo dvě výukové metody. **Schopnost používat různé výukové metody** učiteli umožňuje pružně reagovat na problémy, které se v průběhu vyučovací hodiny vyskytnou, získat pozornost studentů a udržet jejich zájem (Petty, 2013). Pro úspěšné splnění učebních úkolů je nezbytné, aby studenti jasně rozuměli zadání úkolu a věděli, co mají dělat. Často se student dostane do potíží jenom proto, že neví jistě, jak má postupovat a co od něho učitel očekává. Je důležité, aby učitel zadával studentům pouze takové úkoly, k jejichž splnění mají studenti potřebné dovednosti (Kyriacou, 2008).

Student má jako každý člověk potřebu být úspěšný a v případě, kdy není úspěšný, prožívá pocit nedostatku. Pokud studenti v průběhu učení prožijí úspěch při poznávání, pochopení a využití nových poznatků, budou výuku pozitivně prožívat. Je velmi pravděpodobné, že se studenti budou rádi učit vyučovací předměty, v nichž prožili pocit radosti z úspěchu. Současně s pozitivním názorem na vyučovací předmět studenti kladně hodnotí i učitele. S takovými učiteli studenti ochotně spolupracují a dokážou překonávat překážky v procesu učení (Navrátil, Mattioli, 2011).

2.2.3 Řízení vyučovací hodiny

V průběhu vyučovací hodiny má učitel jednat jistě, uvolněně, sebevědomě, cíleně a tak, aby ve studentech vzbuzoval zájem o výuku a vyzařovalo z něho očekávání, že studenti budou během výuky dosahovat dobrých výsledků (Kyriacou, 2008). Vedení studentů ve výuce je složitý proces, který je založený na citlivé interakci mezi učitelem a studenty. Učitel a studenti ve vyučovací hodině vzájemně spolupracují a navzájem se ovlivňují (Kalhous et al., 2009).

V procesu řízení vyučovací hodiny jsou důležité dovednosti, které učitel používá při zahajování hodiny, při zajišťování plynulosti činností ve výuce a při ukončení hodiny. Při zahájení vyučovací hodiny má učitel dodržovat dvě zásady: **být dochvilný** a **vytvářet pozitivní očekávání studentů** (Kyriacou, 2008). Očekávání navodí pozitivní nebo negativní náladu studenta. Očekávání zahrnuje několik složek: (a) student se na učení těší nebo netěší, (b) student si pro sebe hodnotí, zda při výuce bude řešit snadné nebo obtížné učební úlohy a (c) student uvažuje, zda při řešení učebních úloh má možnost uspět nebo je pravděpodobnější jeho selhání (Mareš, 2013). Očekávání studentů již částečně souvisí s jinou částí procesu učení, a to s motivací. Při řízení vyučovací hodiny je jedním z hlavních úkolů učitele, aby motivoval studenty k efektivnímu provádění plánovaných učebních činností. Smyslem **motivace** je přimět studenty, aby se chtěli učit. **Motivační faktory** jsou značně pestré a konkrétní soubor motivačních faktorů je individuální pro každého studenta (Kolář, Vališová, 2009). Nejběžnější důvody, proč se studenti chtějí učit, uvádí Petty (2013, s. 54 – 59):

- Naučené se studentům hodí – většina učiva, které si studenti ve škole osvojují, má pro převážnou část studentů minimální využití v jejich osobním životě. Je proto nezbytné, aby učitel hledal souvislosti mezi učivem a zájmy studentů.
- Studium je předpokladem pro dosažení kvalifikace (smysl snažení) – někteří studenti potřebují získat kvalifikaci pro výkon svého budoucího povolání nebo pro své další studium. Získání kvalifikace představuje pro studenty dlouhodobý cíl, ale není pro studenty hlavním každodenním motivačním faktorem pro učení ve škole.
- Dobré výsledky přinášejí úspěch a sebevědomí (cukr) – je pro většinu studentů hlavním motivačním faktorem. Dosažení úspěchu zvyšuje sebevědomí každému člověku. Je důležité, aby ocenění studentů následovalo bezprostředně po skončení

jejich práce. Pokud student zaznamenává při učení úspěch, získá důvěru ve své schopnosti něčemu se při výuce naučit. Tato sebedůvěra je spínačem, který aktivuje lidské možnosti, umožňuje jim, aby se prosadili. Účinky úspěchu a uznání jsou silnější, než se učitelé domnívají.

- Když se bude student dobře učit, bude to příznivě přijato učitelem, spolužáky i rodiči (snaha kvůli někomu jinému) – i když učení studenta nebaví, snaží se zpravidla vyrovnat ostatním spolužákům, aby byl příznivě přijímán okolím.
- Když se nebudu učit, bude to mít nepříjemné a bezprostřední důsledky (bič) – učitel nemá podceňovat motivační efekt předem očekávaného testu. Samotný fakt, že schopnosti studentů učitel při výuce pravidelně kontroluje, povede studenty k tomu, aby v průběhu vyučovací hodiny dávali pozor.
- Věci, které se student učí, jsou zajímavé a vzbuzují jeho zvědavost, je to pro studenta zábava (probuzení zájmu) – činnosti připravené učitelem mohou být neobvyklé, zábavné, mohou vést studenty k sebevyjadřování a tvořivosti. Zajímavým vyučováním budou studenti motivováni.

Mylný je názor některých učitelů, kteří si myslí, že motivace má svůj smysl sama o sobě. Motivace zefektivňuje proces učení, zvyšuje pozornost studentů, jejich snahu při plnění učebních úloh i jejich odhodlání překonávat překážky při práci ve výuce. Jestliže však bude studenty při výuce rozptylovat hluk, udrží obtížně pozornost a jejich snaha opadne, i když budou mít silnou motivaci (Petty, 2013).

Dalším důležitým úkolem učitele při řízení vyučovací hodiny je **udržovat pozornost studentů, jejich zájem a zapojit je** do právě probíhajících činností. Pokud se studenti do výuky aktivně nezapojí, nic se nenaučí. Při řízení výuky učitel používá jak činnosti, které jsou důležité z hlediska vzdělávání studentů, tak současně také činnosti, které udržují aktivitu studentů (Kyriacou, 2008). Učitel může zajistit aktivitu studentů při výuce využitím různých výukových metod, z nichž se v současné době zdůrazňuje význam aktivizačních metod. Konkrétní učební aktivity učitel navozuje připravenými učebními úlohami. Vhodně sestavené učební úlohy může učitel využít k efektivnímu řízení výuky (Kalhous et al., 2009).

Učitelé mají při své práci podněcovat rozhodovací procesy studentů a vést studenty k převzetí zodpovědnosti za splnění jejich povinností a zadaných úkolů. Je podstatné, aby učitel byl **ochotný studentům pomoci** v situaci, když si sami nevědí rady, a zároveň jim

nechal prostor, který jim umožní posun v jejich vývoji. Studenti při své práci ve výuce potřebují, aby je učitel podporoval v jejich aktivitách a pomáhal jim nacházet zdroje jejich vnitřní motivace. Zájem studentů o aktivity, při kterých je učitelé vedou příliš pevně, se ztrácí. V souvislosti s působením učitele na rozvoj studentů je důležité uvést, že existuje souvislost mezi motivací studentů a vyučovacím stylem učitele, pro který je charakteristický kladný vztah učitele ke studentům a kladení jasně formulovaných požadavků (Krejčová, 2011).

2.2.4 Klima třídy

Motivaci a postoj studentů k učení výrazně ovlivňuje klima třídy, které učitel ve vyučovací hodině navodí. Z hlediska podpory procesu učení studentů se za optimální považuje klima třídy, které je cílevědomé, orientované na úlohy, uvolněné, vřelé, podporující studenty a se smyslem pro pořádek. Takové klima napomáhá procesu učení tím, že vytvoří a udržuje kladné postoje studentů k výuce (Kyriacou, 2008, s. 79). Učitelé, kteří mají **ke studentům kladný vztah**, jim dokážou dávat najevo sympatii, porozumění a radost z vyučování. Takoví učitelé studentům ukazují, že chtějí, aby studenti byli úspěšní hlavně proto, že úspěch je důležitý především pro studenty. Pokud učitel studenty svým jednáním přesvědčí, že k nim má kladný vztah, budou studenti na jeho vztah k nim reagovat spoluprací a úctou (Fontana, 2003).

Studenti středních škol v souvislosti s autoritou učitele oceňují jeho schopnosti zajistit průběh výuky a budovat s nimi vztah. Studenti uznávají **autoritu učitele** za předpokladu, že učitel má současně vlastnosti, pro které si ho mohou vážit a respektovat jeho požadavky. Jejich představu autority učitele významně ovlivňuje to, zda učitel při výuce projevuje ke studentům kladný vztah a formuluje jasné požadavky. Studenti také zvažují profesní kompetence učitele (Dobal, 1998 in Krejčová, 2011).

Pro vytvoření pozitivního klimatu třídy je prospěšné, pokud je učitel ochotný ve vhodných okamžicích vnášet humor do výuky a zasmát se společně se studenty. Schopnost zasmát se sám sobě a připojit se k obecnému smíchu je známkou sebejistoty učitele. Naopak učitelé, kteří si zakládají na své důstojnosti, svým chováním provokují studenty, aby se snažili najít způsoby, kterými tuto důstojnost učitele naruší. Veškerá autorita může působit poněkud směšně, zvláště tehdy, když hraničí s okázalostí. Důležitou informací pro učitele je, že

smysl pro humor studenti často považují za druhou nejdůležitější vlastnost dobrého učitele hned za spravedlností (Fontana, 2003).

2.2.5 Kázeň

Pro efektivní učení studentů je klíčovým předpokladem kázeň. V souvislosti s kázní je třeba zdůraznit, že zajištění pořádku v průběhu vyučovací hodiny mnohem více souvisí s obecnějšími dovednostmi učitele efektivně vyučovat než s vlastním přístupem učitele k nevhodnému chování studentů. Pokud učitel dobře připraví a naplánuje dostatečně podnětné učební činnosti tak, aby jejich realizace udržela pozornost a zaujetí studentů, aby představovaly vzrušující výzvu k uplatnění schopností studentů a umožnily studentům dosáhnout úspěchu, pak bude kázeň ve vyučování zajištěna jako důsledek vyučovacích schopností učitele (Kyriacou, 2008).

Učitel může při **zajišťování kázně ve třídě** využít především následující vlastnosti, schopnosti a dovednosti: přísnost (důslednost), lásku (učitel má studenty rád), zajímavou výuku (zajímavý obsah, poutavý výklad, adekvátní a pestré učební úlohy), sebevědomé vystupování, humor, spravedlnost (učitel nikomu nenadržuje), dobrou organizaci výuky (učitel je dobrým manažerem třídy, volí vhodné organizační formy, přechodové časy snižuje na minimum, zaměstnává studenty a udržuje tempo výuky), asertivní chování, učitel je příkladem slušného chování a užíváním ukázkujících symbolů - společenský oděv, upravenost (Bendl, 2011, s. 241). Ukazuje se, že kázeň je významným předpokladem pro efektivní učení studentů a jejich bezpečnost. Hodně studentů požaduje, aby byla ve škole kázeň, neboť pro ně představuje naplnění jedné ze základních potřeb člověka – potřeby bezpečí a jistoty (Bendl, 2011).

2.2.6 Hodnocení prospěchu studentů

Podstatou hodnocení učitele při výuce je zjištění znalostí, dovedností a postojů studentů a uvedení hodnotících výroků na základě srovnání skutečného stavu se stavem plánovaným pomocí výukových cílů. Pokud má učitel správně zhodnotit úroveň dosažených výsledků při výuce, musí mít jasnou představu o požadovaném cílovém stavu. Učitel proto potřebuje mít velmi dobré znalosti z teorie výukových cílů a učebních úloh, které využije při řízení vyučovacích hodin. Pokud si učitel nestanoví cíle výuky tak, aby z nich mohl odvodit žádoucí kompetence studentů, nebo studenty neseznámí s výukovými cíli, hodnocení bude

postrachem pro studenty, kteří nevědí, co přesně bude učitel hodnotit, ale i důvodem nejistoty učitele při formulaci závěru hodnocení (Kalhous et al., 2009).

Hodnocení může sloužit k dosažení různých výukových cílů. Nejčastější z nich popisuje Kyriacou (2008, s. 121-122):

- Hodnocení má být pro učitele **zpětnou vazbou o prospěchu studentů** – hodnocení může odhalit problémy nebo nedorozumění, k nimž došlo a které bude nutné napravit.
- Hodnocení má studentům poskytovat **zpětnou vazbu o jejich pokroku** – hodnocení studentům poskytuje informace, aby mohli odstranit nedostatky a zlepšit svou práci.
- Hodnocení má **studenty motivovat** – hodnocení může být pro studenty výzvou, aby si dobře zorganizovali svou práci a učili se to, co je od nich očekáváno, a tak uspěli při hodnocení.
- Hodnocení slouží jako podklad pro **vedení záznamů o prospěchu studenta** – pravidelná hodnocení umožňují vést záznamy o dlouhodobém vývoji studenta, které jsou pak využívány při rozhodování o výchovných a vzdělávacích potřebách konkrétního studenta.
- Hodnocení umožňuje poskytnout **doklady o momentálním prospěchu** a dosažené úrovni studenta.
- Hodnocení umožňuje posoudit **přípravenost studenta pro další učení**.

Pro učitele je důležité, aby si uvědomoval, že hodnocení bez diagnostiky (co studenti neznají, proč to neznají a jaké nesprávné porozumění mají v probíraném učivu) má omezenou cenu. Může být příčinou toho, že studenti nedosáhnou pokroku, pokud je hodnocení založeno na špatných známkách a nemístných poznámkách učitele, který studentovi nevysvětlí, proč dospěl k nesprávným výsledkům a co může student udělat, aby to napravil (Fontana, 2003).

Studenti očekávají, že učitel bude jejich výkony hodnotit stejným způsobem a podle stejných kritérií. Studenti trvají na striktním dodržování pravidel. Až nadměrné požadování absolutní spravedlnosti souvisí s potřebou rovnoprávnosti, která se projevuje v požadavcích studentů na dodržování pravidel. **Spravedlnost** je možné chápat jako potvrzení jistoty, že stanovená pravidla jsou obecně platná (Vágnerová, 2012, s. 415). Skutečné nebo domnělé

nespravedlnosti mohou být příčinou vzdoru a nepřátelství studentů. Spravedlivý přístup učitele znamená, že učitel dodržuje slovo a jedná se studenty důsledně, aby věděli, co mohou očekávat. Je zajímavé, že děti v každém věku považují spravedlnost za jednu z nejvýznamnějších vlastností učitele (Fontana, 2003).

2.2.7 Reflexe vlastní práce a evaluace

Pro reflexi vlastní práce učitele je nezbytné, aby se učitel systematicky zamýšlel nad svou pedagogickou prací, nad svými pedagogickými názory, postoji, přesvědčeními, emocemi spojenými s jeho profesí, nad riziky, která v sobě nosí a která mohou poškozovat studenty i jeho samotného (Mareš, 2013, s. 464).

Učitelé mohou hodnotit svou dosavadní činnost na základě vlastního posouzení, do jaké míry jsou pro jejich práci vystižné následující výroky (Kyriacou, 2008, s. 140-141):

- Své hodiny řádně plánuji, stanovuji jasné cíle, vhodnou náplň a strukturu vyučovacích hodin.
- Včas si připravuji materiály potřebné pro výuku.
- Mé instrukce a pracovní pokyny jsou jasné a mají úroveň, která studentům umožňuje, aby jim porozuměli.
- Kladu otázky rovnoměrně celé třídě a užívám otázky otevřené i uzavřené.
- Využívám široké spektrum učebních činností.
- Moje hodiny jsou vhodné pro všechny studenty (schopné, průměrné, méně schopné).
- Udržuji ve třídě takovou úroveň pořádku a kázně, která napomáhá procesu učení.
- Sleduji pozorně učení studentů během hodiny a poskytuji pomoc těm, kdo mají potíže.
- Známkuji práci studentů důsledně, konstruktivně a včas.
- Mé vztahy se studenty jsou založeny na vzájemné úctě a dobrém vztahu.

- Má znalost vyučovaného předmětu je dostatečná vzhledem k požadavkům na mou práci.

Úspěšným učitelem se člověk nerodí – úspěšným učitelem se člověk může stát. Pokud má být reflexe vlastní práce účinná, musí při ní být učitel upřímný a otevřený. Někteří učitelé neuznávají své chyby a jiní učitelé si neuvědomují své úspěchy. Drobné pohromy jsou v pořádku, pokud se z nich učitel dokáže poučit. Chyby při práci učitele jsou nutnou součástí vyučovacího procesu. Učitel nemá vinit z neúspěchu někoho jiného a má objektivně posuzovat úspěchy i chyby při své práci (Petty, 2013).

3 CHARAKTERISTIKY IDEÁLNÍHO UČITELE

Přibližně od konce 60. let minulého století jsou vytvářeny požadavky, které by měl učitel splňovat. Tyto požadavky popisují žádoucí vlastnosti, dovednosti a chování učitele (Spilková et al., 2010). Charakteristiky ideálního učitele popisuje **Kořa** (1998, s. 30-34), který současně zdůrazňuje, že se jedná o idealizovanou podobu učitele, které nemůže učitel zcela dosáhnout. Jeho popis ideálního učitele představuje vzor, ke kterému by se učitel měl snažit přiblížit, a je souborem těchto čtrnácti požadavků:

- 1. Mít rád děti a mládež a být schopen s nimi relevantně komunikovat** – studenti dobře poznají, zda je učitel má rád i se všemi jejich nedostatky.
- 2. Být dobře informovaný** – při své práci učitel potřebuje mít odborné znalosti nejen svého vyučovacího předmětu, ale také pedagogiky, didaktiky, psychologie a sociologie.
- 3. Být flexibilní** – je důležité, aby se učitel dokázal přizpůsobovat různým typům a náladám studentů a současně různým situacím, které nastanou v průběhu vyučovací hodiny.
- 4. Být optimistický** – když má učitel radost z učení, tak ji může přenést na studenty.
- 5. Být modelem rolového chování** – učitel může být pro některé studenty jediným dobrým vzorem chování dospělého člověka.
- 6. Být schopen uvádět teoretické poznání do praxe** – učitel by se měl snažit přiblížit abstraktní vědomosti studentům nejrůznějšími způsoby tak, aby je studenti dokázali na základě svých osobních zkušeností lépe pochopit.
- 7. Být důsledný** – učitel má srozumitelně sdělovat studentům, jaké na ně má požadavky a nároky, a následně musí zkontrolovat, zda studenti jeho požadavky splnili.
- 8. Být jasný a stručný** – pokud se učitel umí jasně a stručně vyjadřovat, studenti jsou schopni dobře porozumět jeho pokynům a záměrům.
- 9. Být otevřený vůči druhým a světu** – učitel může díky svým zkušenostem studentům pomoci s jejich novými emocionálními prožitky, s nimiž si neumí poradit sami.

10. **Být trpělivý** – trpělivost učitele při práci s velmi různorodými skupinami studentů je založena na schopnosti zaměřit se na každodenní drobné pokroky v učení. Učitel by neměl od studentů očekávat výrazné jednorázové změny.
11. **Být vtipný** – pokud učitel pomocí humoru úspěšně překoná kritické situace při výuce, může se naučit přeměnit negativní učební situace v pozitivní.
12. **Být dostatečně sebejistý** – je důležité, aby učitel měl dostatečnou míru sebedůvěry, ale přitom se ve vztahu ke studentům nechoval nadřazeně a arogantně.
13. **Projít pestrou přípravou na profesní dráhu** – je vhodné, aby se učitel kromě absolvování důkladné přípravy pro vykonávání své profese věnoval také vlastním koníčkům a zájmům.
14. **Být vhodně upraven a dodržovat zásady osobní hygieny** – učitel by měl mít upravený vzhled i oblečení především při práci s dospívajícími studenty, kteří často posuzují učitele velmi kriticky.

Výčet požadavků na ideálního učitele Kořa (1998) uvádí jako podnět k zamyšlení pro učitele a současně upozorňuje, že by učitel neměl příliš toužit stát se dokonalým učitelem. Snaha stát se ideálním učitelem může vést k nespokojenosti učitele s kvalitou své práce, a tak se učitel lehce může stát pro své okolí nesnesitelný.

Studenti jednotlivých věkových kategorií mají své představy ideálního učitele, které komplexně popisují učitele z hlediska (Navrátil, Mattioli, 2011, s. 93-94):

- **Somaticko-estetického** – uvádějí, komu se má učitel podobat, jak se má oblékat a jak má vystupovat (gesta, mimika, tempo řeči a intonace hlasu).
- **Úspěšnosti organizace a řízení učební činnosti** – popisují, jaké by měl učitel klást a formulovat požadavky. Hodnotí, zda jim učitel dokáže včas poskytnout vhodnou pomoc.
- **Úspěšnosti odborné činnosti** vztahující se k aprobačním předmětům – posuzují šíři odborných znalostí učitele.
- **Vztahu učitele k osobnosti studenta** – jsou preferovány takové znaky chování, z nichž je možné usuzovat na vztah učitele k žákovi (např. oslovení jménem, frekvence pohledu z očí do očí, frekvence pochval atd.).

Pokud učitelé ve vztahu ke studentům nerespektují očekávání studentů, může mezi učitelem a studenty docházet ke střetům, které vyúsťují v konflikty. Učitelé by měli své chování ke studentům při výuce přizpůsobovat jejich představám ideálního učitele. Je tedy nezbytné, aby učitelé znali, jak studenti jejich činnost při výuce posuzují a hodnotí (Navrátil, Mattioli, 2011).

4 VÝZKUMY ZAMĚŘENÉ NA IDEÁLNÍHO UČITELE

Obraz ideálního učitele je možné sestavit také na základě výsledků výzkumů, v jejichž průběhu žáci a studenti vyjadřovali svůj názor, jaké vlastnosti a charakteristiky by měl mít učitel. Již na konci čtyřicátých let minulého století **P. A. Witty** analyzoval volné vyprávění, které napsalo 12 000 žáků na téma „Učitel, který mi nejvíce pomohl.“ Rozborem písemných prací žáků určil charakteristiky učitele, které se žákům nejvíce líbí: demokratický vztah k žákům, porozumění pro jednotlivce, trpělivost, široké zájmy, osobní vzhled a přívětivé chování, spravedlnost, smysl pro humor, charakternost a důslednost, porozumění pro problémy žáků, přízpůsobivost, užívání pochval a uznání spíše než trestů, učitelské mistrovství (Čáp, 1993, s. 326). Výzkum osobnosti učitele a jejího vztahu k učitelské úspěšnosti byl uskutečněn Ryansem (1960 in Fontana, 2003, s. 364-365) v USA. **Ryans** sestavil „Posuzovací stupnici vlastností učitele“ a na základě svého výzkumu dospěl k závěru, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený.

Pracovníci pedagogické laboratoře Výzkumného ústavu odborného školství se v několikaletém výzkumu zabývali problematikou osobnosti středoškolského učitele a jeho pedagogického působení (Pelikán, 1991). V průběhu výzkumu byly zjišťovány údaje o učitelích střední ekonomické školy v Praze. Výzkum byl zaměřený na zjištění, zda existují závislosti mezi jednotlivými charakteristikami osobnosti učitele a mezi jeho pedagogickým působením. Na základě výsledků výzkumu je možné tvrdit, že úroveň pedagogické práce učitele závisí na:

- stupni a míře sociability učitele,
- typu vzdělání,
- počtu tříd, v nichž vyučuje,
- oblíbenosti ve sboru,
- interakci se žáky a její úrovni,
- odbornosti,
- přiměřenosti klasifikace,
- organizačních schopnostech,
- míře tvořivosti.

Nebyly potvrzeny hypotézy o závislosti úrovně pedagogické práce na věku učitele, jeho pohlaví, zdravotním stavu, stupni neurotičnosti a délce pedagogické praxe (Pelikán, 1991, s.107).

Jeden z výzkumů, kterými byly zjišťovány názory studentů na to, jaké vlastnosti by měli mít ideální učitelé, provedl **V. Holeček** (1997, s. 198-203). Jednalo se o longitudinální výzkum v letech 1989-1996. Na základě australské posuzovací škály SEEQ byl sestavený dotazník „Hodnocení učitele žákem“ s 25 položkami. Jednotlivé položky dotazníku byly rozděleny do tří oblastí zkoumání: osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky. Celkem dotazník vyplnilo 426 studentů středních škol – gymnázií v Plzni, Rokycanech a Klatovech a střední průmyslové školy v Plzni. V dotaznících studenti středních škol vyjadřovali na pětistupňové škále svůj souhlas nebo naopak nesouhlas s tvrzeními o učiteli, kterého si nejvíce váží. Analýzou dat získaných v dotaznících bylo zjištěno, že si studenti na osobnosti úspěšného učitele nejvíce váží, že se chová přátelsky a je vždy spravedlivý. Z didaktických schopností studenti nejvíce oceňují, aby měl učitel jasný a srozumitelný výklad, dokázal studenty hodně naučit, aby si mohli bez obtíží dělat poznámky z jeho výkladu a učitel udržel ve třídě dobrou kázeň. V oblasti pedagogicko-psychologických charakteristik hodnotili studenti jako nejdůležitější, aby měl učitel radost z jejich úspěchů, oslovoval studenty křestním jménem, udělal si na studenty vždy čas, když ho požádají o radu, nikoho nezesměšňoval, nedělal podrazy, při hodinách se často usmíval a vytvářel příjemnou atmosféru ve třídě (Holeček, 1997, s. 198-203).

Metodou **ankety na středních odborných školách a učilištích** byly zjišťovány představy studentů o ideálním učiteli (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 43). Většina studentů středních škol upřednostňovala u učitelů smysl pro spravedlnost, a to jak chlapci, tak dívky. Chlapci preferovali u svých učitelů také odbornost a smysl pro humor. Dívky hodnotily jako důležité charakteristiky učitele toleranci a příjemný vzhled.

Na třech univerzitách v Čechách a na Slovensku byl v letech 2005-2006 realizován výzkum zaměřený na charakteristiku osobnosti učitele (Dytrtová, 2007). Na začátku 1. ročníku vysokoškolského studia 352 **studentů učitelství** vyjádřilo svůj názor na to, jakou mají představu o ideálním učiteli. Studenti učitelství nejprve anonymně odpovídali na otázku: Jaký by měl být učitel? Na základě výpovědí studentů byly formulovány následující závěry. Studenti učitelství považovali za důležité charakteristiky učitele především vstřícný vztah k žákům, empatii, toleranci, optimismus, smysl pro humor, smysl pro spravedlnost, trpělivost a ochotu pomáhat. Z osobnostních vlastností učitele studenti zdůrazňovali zásadovost, důslednost, přísnost a vedení žáků na základě přirozené autority. Z odborných charakteristik učitele studenti upřednostňovali vzdělanost učitele, komunikativnost, novátorství a kreativitu v didaktických postupech, umění zaujmout žáky a udržet jejich

pozornost (Dytrtová, 2007, s. 160). Na základě výpovědí studentů byl sestaven soubor 18 charakteristik osobnosti učitele, jejichž pořadí stanovili respondenti podle kritéria významnosti pro učitelovu osobnost. Ze souboru vybraných 18 charakteristik učitele hodnotili studenti jako šest nejvýznamnějších odbornost, empatii, kladný vztah k dětem, přirozenou autoritu, komunikativnost a organizační schopnosti. Na posledních místech ze souboru charakteristik učitele se umístily charakteristiky: společenské vystupování, příjemný vzhled a šetrnost (Dytrtová, 2007, s. 161).

V roce 2009 se uskutečnil **sociologický výzkum agentury STEM/MARK (2009)** pro Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, jehož cílem bylo zjistit postoje žáků a jejich rodičů k otázkám školství, výchovy a vzdělávání. V průběhu sociologického výzkumu byly zjišťovány názory 185 studentů gymnázií a 232 studentů středních odborných škol a učilišť na to, jaké vlastnosti má jejich oblíbený učitel. Z odpovědí studentů vyplynulo, že si studenti s oblíbeným učitelem spojují především odbornost, schopnost vysvětlit učivo, smysl pro humor a spravedlnost. Jako méně časté odpovědi studentů se mezi charakteristikami oblíbeného učitele vyskytly schopnost používat zajímavé metody výuky, přátelské vystupování, ochota pomáhat studentům k úspěchu a schopnost udržet kázeň ve třídě. Pouze 68 % studentů gymnázia a 59 % studentů středních odborných škol a učilišť si spojuje s oblíbeným učitelem přísnost a náročnost (STEM/MARK, 2009, s. 61).

Názory studentů střední školy na to, jaké vlastnosti by měl mít učitel, byly publikovány také ve studii **kanadské Memorial University of Newfoundland** (Delaney, 2010). Cílem výzkumu bylo na základě odpovědí studentů zjistit, jaké charakteristiky učitele jsou pro studenty nejdůležitější. Metodou dotazníku byly zjišťovány názory 451 studentů osmi středních škol v provincii Newfoundland a Labrador v Kanadě. Studenti měli vyjmenovat 5 nejvýznamnějších vlastností učitele a vysvětlit, proč jsou pro ně právě tyto vlastnosti učitele důležité. Studenti celkem uvedli 74 různých charakteristik učitele, z nichž byly nejčastěji jmenovány: odborné znalosti, smysl pro humor, respekt, trpělivost a organizační schopnosti (Delaney, 2010, s. 3).

Ze závěrů výše uvedených výzkumů vyplývá, že v průběhu několika desetiletí studenti v Čechách i v zahraničí uváděli mezi charakteristikami, které preferují u osobnosti učitele, několik stejných nebo velmi podobných charakteristik učitele.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

5 POPIS PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

5.1 Cíl průzkumného šetření

Cílem empirické části bakalářské práce jsem si stanovila zjistit, jaké vlastnosti a kompetence učitele preferují studenti střední odborné školy.

Učitel je jednou z klíčových osob v procesu výchovy a vzdělávání studentů. Znalost vlastností a kompetencí učitele, které studenti preferují, může učitel využít pro zvýšení kvality své práce v procesu výchovy a vzdělávání studentů.

5.2 Výzkumný problém

Jako výzkumný problém jsem si stanovila:

Jaké vlastnosti a kompetence učitele považují studenti střední odborné školy za důležité?

Formulovala jsem dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké je pořadí vybraných vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami, chlapci a všemi respondenty?
2. Jak těsný je vztah mezi důležitostmi vybraných vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotily dívky, a mezi důležitostmi vybraných vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotili chlapci?
3. Jaké jsou rozdíly v hodnocení důležitosti vybraných vlastností a kompetencí učitele dívkami a chlapci?
4. Která dimenze vlastností a kompetencí učitele je pro chlapce a dívky nejvýznamnější z následujících tří dimenzí: osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky?

Definování hlavních pojmů:

Psychické vlastnosti – jedna z důležitých skupin psychických jevů vedle psychických stavů a psychických procesů. Jde o vlastnosti osobnosti, které jsou dlouhodobého charakteru, málo proměnlivé, tvoří základ pro činnost jedince, prožívání situací, pro sociální styk. Patří sem např. rysy osobnosti, temperament, charakter, schopnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 234).

Kompetence učitele – soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Vztahují se k profesní, obsahové a osobnostní složce standardu učitelství (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 130).

Dimenze – část posuzovacího nástroje, která má společné obsahové vlastnosti (Gavora, 2000, s. 98).

Osobnostní vlastnosti – charakterové, temperamentové, volní, smysl pro spravedlnost (Holeček, 1997, s. 198).

Didaktické schopnosti a dovednosti – metodická i odborná připravenost: úroveň používaných metod a forem výuky, schopnost výkladu učitele, zájem o svůj obor, motivace k práci apod. (Holeček, 1997, s. 198).

Pedagogicko-psychologické charakteristiky – pedagogický takt, sociálně-psychologické dovednosti učitele, vztah učitele k žákům, systém hodnocení apod. (Holeček, 1997, s. 198).

5.3 Výzkumný soubor

Základní soubor tvořilo 309 studentů střední odborné školy ve Zlínském kraji. Jako metodu výběru studentů do výběrového souboru jsem použila dostupný výběr. Dostupný výběr není reprezentativním výběrem (Maňák, Švec, 2004, s. 47). Průzkumného šetření se zúčastnilo 141 studentů prvního, druhého, třetího a čtvrtého ročníku střední odborné školy, z nichž bylo 98 chlapců a 43 dívek. Respondenti byli ve věku 15-20 let.

5.4 Popis realizace průzkumného šetření

Pro vyřešení výzkumného problému jsem zvolila kvantitativně orientovaný průzkum. Při realizaci průzkumu jsem použila jako výzkumnou metodu škálování a dotazník.

5.4.1 Pilotážní průzkum

Provedla jsem pilotážní průzkum, při kterém jsem zjišťovala, jak si studenti střední školy představují ideálního učitele. Pilotážní průzkum jsem uskutečnila formou volného rozhovoru se šesti studenty 4. ročníku střední školy, z nichž byli 2 chlapci a 4 dívky. Při rozhovoru se studenty mě překvapilo, že nedokázali sami popsat charakteristiku ideálního učitele. Teprve, když jsem jim začala klást konkrétní otázky týkající se profese učitele, tak se začali vyjadřovat k tomu, jak by podle nich měl ideální učitel vypadat.

Po vyhodnocení údajů, které jsem získala při rozhovoru v pilotážním průzkumu, jsem zjistila následující skutečnosti. Čtyři z oslovených studentů požadovali, aby ideální učitel měl kladný vztah ke studentům, respektoval osobnost studenta a dokázal při výuce studenty zaujmout. Tři studenti vyslovili názor, že ideální učitel se má zajímat o studenty a jejich problémy, má mít smysl pro humor a má být schopný studenty aktivně zapojit do výuky. Dva studenti uvedli, že ideální učitel má být důvěryhodný, ochotný studentům pomáhat a má probudit zájem studentů o svůj vyučovací předmět. Pro názornost uvádím některé z výroků studentů, s kterými jsem vedla rozhovor při pilotážním průzkumu.

„Ideální učitel by měl být na žáky milý a hlavně lidský, měl by se k nim chovat jako k rovnocenným a ne jak nějaký šéf světa.“

„Učitel by se měl o žáky zajímat ve smyslu, když vidí, že má žák špatné známky nebo se nějak zvláště chová, měl by žákovi dát možnost si promluvit. Škola je pro spoustu žáků útočiště, měli by se tam cítit bezpečně a mít možnost se na někoho obrátit.“

„Měl jsem aj rád, když učitel do toho nudného povídání zapojil něco ze života, takové ty krátké kravinky, které aj člověka pobaví.“

„Výuku by měl učitel vést formou přednášky a následné diskuze, pokládat zajímavé otázky. Měl by podněcovat diskusi – například rozdělit žáky na skupinky, kdy jedna skupinka obhájí názor a druhá je proti.“

„Pokud budou mít žáci pocit, že je jim předmět do života naprosto k ničemu, pravděpodobně je nebude zajímat.“

„Učitel by neměl dávat najevo sympatie k určitým žákům, protože to demotivuje ostatní žáky.“

„Učitel by se neměl tvářit, že snědl moudrost světa. Žáci respektují, pokud učitel hodně ví. Ale pokud učitel hodně ví a chová se, jako by věděl všechno nejlíp, výsledek je stejný, jako by nevěděl nic.“

„Učitel by se měl snažit zaujmout co nejvíc žáků ve třídě. Nedělat jenom výklad, ale komunikovat se žáky, nechat žáky pracovat i ve skupině nebo vymyslet projekty.“

„Učitel by měl uvádět praktické příklady, aby si to žáci měli na čem představit a viděli i uplatnění učiva v jejich životě.“

„Učitel by měl mít neformální a pohodlné oblečení, ale upravený vzhled. Pozor na dech!“

5.4.2 Výzkumný nástroj

Sestavila jsem vlastní výzkumný nástroj, kterým byl dotazník pro studenty na hodnocení důležitosti vlastností a kompetencí učitele. Vlastnosti a kompetence učitele byly posuzovány ve třech dimenzích: osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky (Holeček, 1997, s. 198). Na základě dříve realizovaných výzkumů, s kterými jsem se seznámila v odborné literatuře a které se týkaly představ studentů o ideálním učiteli, a na základě údajů získaných v pilotážním průzkumu jsem si stanovila pro každou dimenzi 8 vlastností a kompetencí učitele:

1. osobnostní vlastnosti - spravedlnost, trpělivost, rozhodnost, důslednost, přísnost, přirozená autorita, tolerance, dochvilnost,
2. didaktické schopnosti a dovednosti - schopnost vysvětlit učivo, smysl pro humor, schopnost udržet kázeň ve třídě, odbornost v jeho předmětu, schopnost aktivně zapojit studenty do výuky, tvořivost, schopnost zaujmout studenty při výuce, organizační schopnosti,
3. pedagogicko-psychologické charakteristiky - kladný vztah ke studentům, ochota pomoci, zájem o studenty a jejich problémy, důvěryhodnost, schopnost motivovat studenty, respekt k osobnosti studenta, radost z úspěchu studentů, schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět.

Respondenti v dotazníku vyjadřovali ke každé uvedené vlastnosti a kompetenci svůj názor, jak moc je pro ně daná vlastnost a kompetence u učitele důležitá nebo naopak nedůležitá, na pětistupňové kategoriální posuzovací škále (Kerlinger, 1972, s. 501):

velmi důležité – důležité – nevím – nedůležité – velmi nedůležité

Navíc byla v dotazníku ještě uvedena jedna uzavřená dichotomická položka, kterou bylo zjišťováno pohlaví respondentů.

5.4.3 Předvýzkum

Předvýzkum jsem provedla na vzorku 11 studentů střední odborné školy ve Zlínském kraji. V průběhu předvýzkumu jsem si ověřila, že respondenti rozuměli pokynům uvedeným v dotazníku. Zkoumaným osobám byly srozumitelné všechny vlastnosti a kompetence učitele, jejichž důležitost v dotazníku hodnotily. Údaje, které jsem v předvýzkumu získala,

bylo možné zpracovat plánovými metodami analýzy dat. Na základě údajů zjištěných od respondentů bylo možné odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Vyplnění dotazníku trvalo studentům 12 minut, což odpovídalo plánované době pro vyplnění dotazníku.

5.4.4 Administrace dotazníku

Dotazníkové šetření bylo uskutečněno v průběhu měsíce března roku 2015. Dotazníky jsem zčásti zadala respondentům osobně a zčásti jsem zadáním dotazníků pověřila vyučující na střední odborné škole ve Zlínském kraji. Před vyplňováním dotazníků byli respondenti seznámeni s účelem zjišťování údajů a se skutečností, že se jedná o anonymní dotazník. Dotazníky vyplnilo celkem 141 studentů prvního, druhého, třetího a čtvrtého ročníku střední odborné školy, z nichž bylo 98 chlapců a 43 dívek. Před vyhodnocováním dotazníků jsem vyřadila 21 dotazníků z důvodu nesprávného vyplnění, protože studenti pro některé uvedené vlastnosti a kompetence křížkem označili jejich důležitost více než jednou z možných odpovědí. Analýzu dat jsem provedla se 120 správně vyplněnými dotazníky, které vyplnilo 34 dívek a 86 chlapců.

5.5 Analýza dat a interpretace výsledků

Z údajů, které studenti vyplnili v dotaznících, jsem sestavila tabulky četností pro dívky, pro chlapce a pro všechny respondenty. V tabulce četností jsem pro každou vlastnost a kompetenci učitele z dotazníku uvedla do řádků pět možností hodnocení její důležitosti respondenty a do sloupců jsem zaznamenala absolutní četnosti a relativní četnosti.

Podle 85 % dívek je velmi důležité, aby učitel uměl vysvětlit učivo studentům. Jako velmi důležité vlastnosti a kompetence učitele hodnotilo 71 % dívek spravedlnost a schopnost zaujmout studenty při výuce. 71 % chlapců uvedlo, že považují za velmi důležité, aby učitel byl schopný vysvětlit učivo studentům. 64 % chlapců hodnotilo jako velmi důležité, aby měl učitel odborné znalosti ve svém vyučovacím předmětu. Podle 74 % všech respondentů je velmi důležité, aby učitel dokázal vysvětlit učivo studentům. Jako velmi důležitou hodnotilo 63 % všech respondentů schopnost učitele zaujmout studenty ve výuce.

5.5.1 Stanovení pořadí vlastností a kompetencí učitele

Při řešení 1. dílčí výzkumné otázky jsem sestavila pořadí vybraných vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami, chlapci a všemi respondenty. Pro

stanovení pořadí vybraných vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami jsem při hromadném zpracování škál zvolila způsob vyjádření výsledků, kdy se škála chápe jako kontinuum a vypočítá se průměr (Gavora, 2000, s. 96-97). Pro každou vlastnost a kompetenci v dotazníku jsem zjistila, kolik dívek hodnotilo její důležitost jednotlivými možnostmi. Jednotlivým stupňům na škále jsem přiřadila koeficienty následujícím způsobem: poloze „velmi důležité“ koeficient 5, poloze „důležité“ koeficient 4, poloze „nevím“ koeficient 3, poloze „nedůležité“ koeficient 2 a poloze „velmi nedůležité“ koeficient 1. Jednotlivé četnosti jsem vynásobila uvedenými koeficienty a vypočítala součet všech násobků. Průměr důležitosti vlastnosti a kompetence učitele, jak ji hodnotily dívky, jsem vypočítala jako podíl součtu násobků a počtu dívek. Na základě vypočítaných průměrů jsem sestavila pořadí vlastností a kompetencí učitele uvedených v dotazníku podle jejich důležitosti, jak ji hodnotily dívky (tab. 1).

Tab. 1 Pořadí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami

Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr
1.	schopnost vysvětlit učivo	4,79	10.	schopnost motivovat studenty	4,09
2.	spravedlnost	4,71	10.	schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	4,09
3.	schopnost zaujmout studenty při výuce	4,59	11.	tolerance	3,97
4.	schopnost udržet kázeň ve třídě	4,47	12.	důslednost	3,88
4.	odbornost v jeho předmětu	4,47	13.	přirozená autorita	3,85
5.	ochota pomoci	4,44	14.	radost z úspěchu studentů	3,82
6.	kladný vztah ke studentům	4,38	15.	smysl pro humor	3,79
7.	trpělivost	4,29	16.	organizační schopnosti	3,74
8.	důvěryhodnost	4,15	17.	dochvilnost	3,68
9.	schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	4,12	18.	tvořivost	3,65
9.	respekt k osobnosti studenta	4,12	19.	zájem o studenty a jejich problémy	3,44
10.	rozhodnost	4,09	20.	přísnost	3,32

Dívky hodnotily jako velmi důležité, aby učitel uměl vysvětlit učivo studentům, byl při výuce spravedlivý a dokázal studenty při výuce zaujmout. Za důležité vlastnosti a kompetence učitele dívky považovaly, aby učitel udržel kázeň ve třídě, byl odborníkem ve svém vyučovacím předmětu, byl ochotný studentům pomáhat, měl ke studentům kladný vztah, byl při výuce trpělivý, dokázal si získat důvěru studentů, uměl studenty aktivně zapojit do výuky, respektoval osobnost studenta, byl rozhodný, dokázal motivovat studenty a probudit jejich zájem o vyučovací předmět, byl tolerantní a důsledný, byl pro studenty přirozenou autoritou, měl radost z úspěchů studentů, smysl pro humor a organizační schopnosti, byl dochvilný a tvořivý. Dívky se vyjádřily, že je pro ně ani důležité ani nedůležité, aby se učitel zajímal o studenty a jejich problémy a byl přísný.

Průměr důležitosti vlastnosti a kompetence učitele, jak ji hodnotili chlapci, jsem vypočítala stejným postupem jako u dívek. Na základě vypočítaných průměrů jsem seřadila vlastnosti a kompetence učitele podle jejich důležitosti, jak ji hodnotili chlapci (tab. 2).

Tab. 2 Pořadí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti chlapci

Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr
1.	schopnost vysvětlit učivo	4,66	13.	rozhodnost	3,97
2.	schopnost zaujmout studenty při výuce	4,51	13.	tolerance	3,97
3.	odbornost v jeho předmětu	4,50	14.	schopnost udržet kázeň ve třídě	3,92
4.	spravedlnost	4,49	15.	organizační schopnosti	3,85
5.	kladný vztah ke studentům	4,42	16.	tvořivost	3,81
6.	ochota pomoci	4,33	17.	schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	3,80
7.	smysl pro humor	4,30	18.	přirozená autorita	3,78
8.	trpělivost	4,28	19.	radost z úspěchu studentů	3,55
9.	schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	4,14	20.	zájem o studenty a jejich problémy	3,51
10.	schopnost motivovat studenty	4,12	21.	důslednost	3,48
11.	respekt k osobnosti studenta	4,07	22.	dochvilnost	3,30
12.	důvěryhodnost	4,03	23.	přísnost	2,93

Chlapci považovali za velmi důležité, aby učitel uměl vysvětlit učivo, dokázal studenty při výuce zaujmout a byl odborník ve svém předmětu. Jako důležité vlastnosti a kompetence učitele chlapci hodnotili, aby byl učitel spravedlivý, měl ke studentům kladný vztah, byl ochotný studentům pomáhat, měl smysl pro humor, byl trpělivý, dokázal probudit zájem studentů o svůj vyučovací předmět a motivovat studenty, respektoval osobnost studenta, byl důvěryhodný, rozhodný a tolerantní, udržel kázeň ve třídě, měl organizační schopnosti, byl tvořivý, dokázal studenty aktivně zapojit do výuky, byl přirozenou autoritou, měl radost z úspěchů studentů a zajímal se o studenty a jejich problémy. Chlapci se vyjádřili, že je pro ně ani důležité ani nedůležité, aby byl učitel důsledný, dochvilný a přísný.

Průměr důležitosti vlastnosti a kompetence učitele, jak ji hodnotili všichni respondenti, jsem vypočítala stejným postupem jako u dívek. Na základě vypočítaných průměrů jsem sestavila pořadí vlastností a kompetencí učitele uvedených v dotazníku podle jejich důležitosti, jak ji hodnotili všichni respondenti (tab. 3).

Tab. 3 Pořadí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti všemi respondenty

Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr
1.	schopnost vysvětlit učivo	4,70	12.	důvěryhodnost	4,07
2.	spravedlnost	4,55	13.	rozhodnost	4,00
3.	schopnost zaujmout studenty při výuce	4,53	14.	tolerance	3,97
4.	odbornost v jeho předmětu	4,49	15.	schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	3,89
5.	kladný vztah ke studentům	4,41	16.	organizační schopnosti	3,82
6.	ochota pomoci	4,36	17.	přirozená autorita	3,80
7.	trpělivost	4,28	18.	tvořivost	3,77
8.	smysl pro humor	4,16	19.	radost z úspěchu studentů	3,63
9.	schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	4,13	20.	důslednost	3,59
10.	schopnost motivovat studenty	4,11	21.	zájem o studenty a jejich problémy	3,49
11.	schopnost udržet kázeň ve třídě	4,08	22.	dochvilnost	3,41

Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Poř.	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr
11.	respekt k osobnosti studenta	4,08	23.	přísnost	3,04

Všichni respondenti hodnotili jako velmi důležité, aby učitel uměl vysvětlit učivo, byl spravedlivý a dokázal studenty při výuce zaujmout. Za důležité vlastnosti a kompetence učitele všichni respondenti považovali, aby byl učitel odborníkem ve svém vyučovacím předmětu, měl ke studentům kladný vztah, byl ochotný studentům pomáhat, byl trpělivý, měl smysl pro humor, dokázal probudit zájem studentů o vyučovací předmět a motivovat studenty, udržel kázeň ve třídě, respektoval osobnost studenta, byl důvěryhodný, rozhodný a tolerantní, dokázal studenty aktivně zapojit do výuky, měl organizační schopnosti, byl pro studenty přirozenou autoritou, byl tvořivý, měl radost z úspěchů studentů a byl důsledný. Všichni respondenti se vyjádřili, že je pro ně ani důležité ani nedůležité, aby se učitel zajímal o studenty a jejich problémy, byl dochvilný a přísný.

5.5.2 Vztah mezi důležitostmi vlastností a kompetencí učitele podle dívek a chlapců

Při řešení 2. dílčí výzkumné otázky jsem zjišťovala, jak těsný je vztah mezi důležitostmi vybraných vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotily dívky, a mezi důležitostmi vybraných vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotili chlapci. Jak těsná je souvislost mezi jevy, na základě nichž byla vytvořena dvě pořadí, umožňuje určit Spearmanův koeficient pořadové korelace (Chrásková, 2007, s. 103-107). Pro zjištění těsnosti vztahu mezi důležitostmi vybraných vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotily dívky, a mezi důležitostmi vybraných vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotili chlapci, jsem využila Spearmanův koeficient pořadové korelace. Při výpočtu Spearmanova koeficientu pořadové korelace jsem využila vytvořené pořadí vlastností a kompetencí učitele podle jejich důležitosti, jak ji hodnotily dívky (tab. 1), a pořadí vlastností a kompetencí učitele podle jejich důležitosti, jak ji hodnotili chlapci (tab. 2). Vypočítaná hodnota Spearmanova koeficientu pořadové korelace $r_s = 0,804$ vypovídá o poměrně těsném vztahu, tedy o vysoké závislosti, mezi důležitostmi vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotily dívky, a mezi důležitostmi vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotili chlapci.

Většina vlastností a kompetencí učitele měla srovnatelné umístění v pořadí, které bylo vytvořené na základě jejich důležitosti hodnocené dívkami, a také v pořadí, které bylo

sestavené na základě jejich důležitosti hodnocené chlapci. Výraznější rozdíly mezi umístěním v pořadí podle hodnocení důležitosti dívkami a mezi umístěním v pořadí podle hodnocení důležitosti chlapci se vyskytly u následujících vlastností a kompetencí učitele: schopnost udržet kázeň ve třídě, smysl pro humor, důslednost a schopnost aktivně zapojit studenty do výuky. Dívky hodnotily schopnost udržet kázeň ve třídě jako 4. nejdůležitější ze souboru vybraných vlastností a kompetencí učitele, zatímco chlapci ji považovali za 14. nejdůležitější z tohoto souboru. Chlapci hodnotili smysl pro humor jako 7. nejdůležitější ze souboru vybraných vlastností a kompetencí učitele, zatímco dívky smysl pro humor považovaly za 15. nejdůležitější z tohoto souboru.

5.5.3 Rozdíly v hodnocení důležitosti vlastností a kompetencí učitele dívkami a chlapci

Při řešení 3. dílčí výzkumné otázky jsem zjišťovala, jaké jsou rozdíly v hodnocení důležitosti vybraných vlastností a kompetencí učitele dívkami a chlapci. Nejdříve jsem vypočítala pro každou vlastnost a kompetenci učitele, která byla uvedena v dotazníku, rozdíl mezi průměrem její důležitosti, jak ji hodnotily dívky (tab. 1), a mezi průměrem její důležitosti, jak ji hodnotili chlapci (tab. 2). V tabulce 4 jsou uvedené vypočítané rozdíly mezi průměry důležitosti vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení dívek a podle hodnocení chlapců. Kladné číslo rozdílu průměrů vyjadřuje, že průměr důležitosti vlastnosti a kompetence učitele byl podle hodnocení dívek větší než podle chlapců. Záporné číslo rozdílu průměrů naopak vyjadřuje, že průměr důležitosti vlastnosti a kompetence učitele byl podle hodnocení chlapců větší než podle dívek.

Tab. 4 Rozdíly mezi průměry důležitosti vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení dívek a podle hodnocení chlapců

Vlastnosti a kompetence učitele	Rozdíl průměrů	Vlastnosti a kompetence učitele	Rozdíl průměrů
tolerance	0,00	důvěryhodnost	0,12
trpělivost	0,01	rozhodnost	0,12
odbornost v jeho předmětu	-0,03	schopnost vysvětlit učivo	0,13
schopnost motivovat studenty	-0,03	tvořivost	-0,16

Vlastnosti a kompetence učitele	Rozdíl průměrů	Vlastnosti a kompetence učitele	Rozdíl průměrů
kladný vztah ke studentům	-0,04	spravedlnost	0,22
schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	-0,05	radost z úspěchu studentů	0,27
respekt k osobnosti studenta	0,05	schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	0,32
přirozená autorita	0,07	dochvilnost	0,38
zájem o studenty a jejich problémy	-0,07	přísnost	0,39
schopnost zaujmout studenty při výuce	0,08	důslednost	0,40
ochota pomoci	0,11	smysl pro humor	-0,51
organizační schopnosti	-0,11	schopnost udržet kázeň ve třídě	0,55

Pro většinu vlastností a kompetencí učitele byla absolutní hodnota vypočítaného rozdílu mezi průměry důležitosti vlastnosti a kompetence učitele podle hodnocení dívek a podle hodnocení chlapců menší než 0,30. Výraznější rozdíly mezi hodnocením důležitosti dívkami a chlapci se vyskytly u následujících vlastností a kompetencí učitele: schopnost aktivně zapojit studenty do výuky, dochvilnost, přísnost, důslednost, smysl pro humor a schopnost udržet kázeň ve třídě.

Dále jsem zjišťovala, zda hodnocení důležitosti vlastností a kompetencí učitele, pro které byla absolutní hodnota vypočítaného rozdílu mezi průměry důležitosti podle dívek a podle chlapců (tab. 4) větší než 0,30, bylo závislé na pohlaví respondentů. V případech, kdy je nutné rozhodnout, zda existuje závislost mezi dvěma pedagogickými jevy, které byly zachyceny pomocí nominálního (popř. ordinálního) měření, je možné využít test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (Chrásková, 2007, s. 76-82). Na základě testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku jsem rozhodla, zda byl vztah mezi pohlavím respondentů a jejich hodnocením důležitosti následujících vlastností a kompetencí učitele: schopnosti aktivně zapojit studenty do výuky, dochvilnosti, přísnosti, důslednosti, smyslu pro humor a schopnosti udržet kázeň ve třídě. Nulové hypotézy jsem formulovala tak, že důležitost šesti uvedených vlastností a kompetencí učitele je stejná pro dívky i pro chlapce.

Formulovala jsem šest alternativních hypotéz:

H₁: Důležitost schopnosti učitele aktivně zapojit studenty do výuky je pro dívky větší než pro chlapce.

H₂: Důležitost dochvilnosti učitele je pro dívky větší než pro chlapce.

H₃: Důležitost přísnosti učitele je pro dívky větší než pro chlapce.

H₄: Důležitost důslednosti učitele je pro dívky větší než pro chlapce.

H₅: Důležitost smyslu pro humor u učitele je pro chlapce větší než pro dívky.

H₆: Důležitost schopnosti učitele udržet kázeň ve třídě je pro dívky větší než pro chlapce.

Před výpočtem hodnoty testového kritéria pro hypotézy H₁, H₄, H₅ a H₆ jsem redukcí zmenšila počet polí v kontingenční tabulce, aby byly splněny podmínky stanovené pro použití testu nezávislosti chí-kvadrát, tedy aby nebyly ve více než 20 % polí kontingenční tabulky očekávané četnosti menší než 5 a v žádném poli kontingenční tabulky nebyla očekávaná četnost menší než 1 (Chráska, Kočvarová, 2014, s. 46).

Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 4,077$ pro hypotézu H₁ je menší než kritická hodnota testového kritéria $\chi_{0,05}^2(3) = 7,815$, proto jsem přijala nulovou hypotézu. Prokázalo se, že schopnost učitele aktivně zapojit studenty do výuky byla pro dívky stejně důležitá jako pro chlapce. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 6,287$ pro hypotézu H₂ je menší než kritická hodnota testového kritéria $\chi_{0,05}^2(4) = 9,488$, proto nelze odmítnout nulovou hypotézu. Dochvilnost učitele byla pro dívky stejně důležitá jako pro chlapce. Při srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria $\chi^2 = 5,983$ pro hypotézu H₃ a kritické hodnoty testového kritéria $\chi_{0,05}^2(4) = 9,488$, je zřejmé, že vypočítaná hodnota testového kritéria je menší, proto jsem přijala nulovou hypotézu. Přísnost učitele byla pro dívky stejně důležitá jako pro chlapce. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 5,837$ pro hypotézu H₄ je menší než kritická hodnota testového kritéria $\chi_{0,05}^2(2) = 5,991$, proto nelze odmítnout nulovou hypotézu. Důslednost učitele byla pro dívky stejně důležitá jako pro chlapce. Porovnáním vypočítané hodnoty testového kritéria $\chi^2 = 10,798$ pro hypotézu H₅ a kritické hodnoty testového kritéria $\chi_{0,01}^2(2) = 9,210$ jsem zjistila, že vypočítaná hodnota je větší, a proto jsem odmítla nulovou hypotézu a přijala jsem alternativní hypotézu. Smysl pro humor u učitele byl pro chlapce důležitější než pro dívky. Vypočítaná hodnota testového

kritéria $\chi^2 = 9,495$ pro hypotézu H_0 je větší než kritická hodnota testového kritéria $\chi_{0,01}^2(2) = 9,210$, proto jsem odmítla nulovou hypotézu a přijala jsem alternativní hypotézu.

Bylo prokázáno, že schopnost učitele udržet kázeň ve třídě byla pro dívky důležitější než pro chlapce.

5.5.4 Pořadí dimenzí vlastností a kompetencí učitele pro dívky a pro chlapce

Při řešení 4. dílčí výzkumné otázky jsem na základě vypočítaných průměrů důležitosti, jak ji hodnotily dívky (tab. 1), seřadila vlastnosti a kompetence učitele, které byly uvedené v dotazníku, v každé ze tří dimenzí: osobnostní vlastnosti, didaktické schopnosti a dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky (tab. 5).

Tab. 5 Pořadí vlastností a kompetencí učitele v jednotlivých dimenzích podle hodnocení jejich důležitosti dívkami

Pořadí	Osobnostní vlastnosti		Didaktické schopnosti a dovednosti		Pedagogicko-psychologické charakteristiky	
	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr
1.	spravedlnost	4,71	schopnost vysvětlit učivo	4,79	ochota pomoci	4,44
2.	trpělivost	4,29	schopnost zaujmout studenty při výuce	4,59	kladný vztah ke studentům	4,38
3.	rozhodnost	4,09	schopnost udržet kázeň ve třídě	4,47	důvěryhodnost	4,15
4.	tolerance	3,97	odbornost v jeho předmětu	4,47	respekt k osobnosti studenta	4,12
5.	důslednost	3,88	schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	4,12	schopnost motivovat studenty	4,09
6.	přirozená autorita	3,85	smysl pro humor	3,79	schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	4,09
7.	dochvilnost	3,68	organizační schopnosti	3,74	radost z úspěchu studentů	3,82
8.	přísnost	3,32	tvořivost	3,65	zájem o studenty a jejich problémy	3,44

Dívky preferovaly z osobnostních vlastností učitele, aby byl učitel spravedlivý a trpělivý. Jako dvě nejdůležitější didaktické schopnosti a dovednosti učitele dívky hodnotily, aby učitel uměl vysvětlit učivo a dokázal studenty zaujmout při výuce. Dívky považovaly za dvě nejdůležitější pedagogicko-psychologické charakteristiky učitele, aby byl učitel ochotný pomáhat studentům a měl ke studentům kladný vztah.

Na základě vypočítaných průměrů důležitosti, jak ji hodnotili chlapci (tab. 2), jsem sestavila pořadí vlastností a kompetencí učitele pro každou ze tří dimenzí (tab. 6).

Tab. 6 Pořadí vlastností a kompetencí učitele v jednotlivých dimenzích podle hodnocení jejich důležitosti chlapci

Pořadí	Osobnostní vlastnosti		Didaktické schopnosti a dovednosti		Pedagogicko-psychologické charakteristiky	
	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr	Vlastnosti a kompetence učitele	Průměr
1.	spravedlnost	4,49	schopnost vysvětlit učivo	4,66	kladný vztah ke studentům	4,42
2.	trpělivost	4,28	schopnost zaujmout studenty při výuce	4,51	ochota pomoci	4,33
3.	rozhodnost	3,97	odbornost v jeho předmětu	4,50	schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	4,14
4.	tolerance	3,97	smysl pro humor	4,30	schopnost motivovat studenty	4,12
5.	přirozená autorita	3,78	schopnost udržet kázeň ve třídě	3,92	respekt k osobnosti studenta	4,07
6.	důslednost	3,48	organizační schopnosti	3,85	důvěryhodnost	4,03
7.	dochvilnost	3,30	tvořivost	3,81	radost z úspěchu studentů	3,55
8.	přísnost	2,93	schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	3,80	zájem o studenty a jejich problémy	3,51

Chlapci upřednostňovali z osobnostních vlastností učitele, aby byl učitel spravedlivý a trpělivý. Za dvě nejdůležitější didaktické schopnosti a dovednosti učitele chlapci považovali, aby učitel uměl vysvětlit učivo a dokázal při výuce zaujmout studenty. Chlapci

hodnotili jako dvě nejdůležitější pedagogicko-psychologické charakteristiky učitele, aby učitel měl ke studentům kladný vztah a byl ochotný studentům pomáhat.

Pro každou ze tří dimenzí jsem zprůměrovala průměry důležitosti vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení dívek (tab. 5). V tabulce 7 jsou uvedené vypočítané průměry důležitosti pro každou ze tří dimenzí podle toho, jak důležitost jednotlivých vlastností a kompetencí učitele v dané dimenzi hodnotily dívky, a pořadí jednotlivých dimenzí.

Tab. 7 Pořadí a průměry důležitosti jednotlivých dimenzí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami

Osobnostní vlastnosti		Didaktické schopnosti a dovednosti		Pedagogicko-psychologické charakteristiky	
Pořadí dimenze	Průměr dimenze	Pořadí dimenze	Průměr dimenze	Pořadí dimenze	Průměr dimenze
3.	3,97	1.	4,20	2.	4,07

Pro dívky byly didaktické schopnosti a dovednosti nejvýznamnější ze tří dimenzí vlastností a kompetencí učitele.

V tabulce 8 jsou uvedené vypočítané průměry důležitosti pro každou ze tří dimenzí podle toho, jak důležitost jednotlivých vlastností a kompetencí učitele v dané dimenzi hodnotili chlapci, a pořadí jednotlivých dimenzí.

Tab. 8 Pořadí a průměry důležitosti jednotlivých dimenzí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti chlapci

Osobnostní vlastnosti		Didaktické schopnosti a dovednosti		Pedagogicko-psychologické charakteristiky	
Pořadí dimenze	Průměr dimenze	Pořadí dimenze	Průměr dimenze	Pořadí dimenze	Průměr dimenze
3.	3,78	1.	4,17	2.	4,02

Nejvýznamnější ze tří dimenzí vlastností a kompetencí učitele byly pro chlapce didaktické schopnosti a dovednosti. Srovnáním údajů uvedených v tabulce 7 a v tabulce 8 je zřejmé, že

pořadí tří dimenzí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení dívek a chlapců bylo shodné.

5.6 Diskuse

V této kapitole se pokusím o zařazení výsledků realizovaného průzkumu do kontextu studované problematiky a o srovnání zjištěných výsledků s výsledky jiných výzkumů.

Z výsledků realizovaného průzkumu vyplynulo, že studenti hodnotili jako tři nejdůležitější vlastnosti a kompetence učitele: schopnost vysvětlit učivo, spravedlnost a schopnost zaujmout studenty při výuce.

Schopnost učitele vysvětlit učivo považovali studenti za nejdůležitější ze souboru 24 vlastností a kompetencí učitele, jejichž důležitost hodnotili. Požadavek studentů, aby učitel uměl vysvětlit učivo, může souviset s jejich potřebou být úspěšný. Pro dosažení úspěchu studentů při učebních činnostech je důležité, aby učitel dokázal vysvětlit učivo tak, aby ho studenti pochopili. Navrátil a Mattioli (2011) uvádějí, že každý člověk má potřebu být úspěšný a platí to i pro studenty jako účastníky vyučování. Pokud studenti v průběhu učení prožijí úspěch při poznávání, pochopení a využití nových poznatků, budou výuku pozitivně prožívat.

Požadavek studentů, aby učitel uměl vysvětlit učivo, může souviset rovněž s potřebou jistoty, která patří mezi základní potřeby člověka. Podle Vágnerové (2012) schopnost učitele vysvětlit učivo usnadňuje studentům orientaci v problému a snižuje nejistotu, která se vytváří jako důsledek nepochopení učiva.

Hodnocení studentů je ve shodě s názorem Pettyho (2013), že studenti pokládají schopnost učitele vysvětlovat učivo pravděpodobně za nejdůležitější.

Schopnost učitele vysvětlit učivo preferovali také studenti, kteří se zúčastnili výzkumu V. Holečka (1997) a sociologického výzkumu agentury STEM/MARK (2009).

Studenti za druhou nejdůležitější ze souboru 24 vlastností a kompetencí učitele považovali spravedlnost. Požadavek studentů, aby byl učitel spravedlivý, má pravděpodobně souvislost s jejich potřebou rovnoprávnosti a jistoty. Vágnerová (2012) uvádí, že spravedlnost je možné chápat jako potvrzení jistoty, že stanovená pravidla jsou obecně platná. Studenti vyžadují, aby učitel jejich výkony hodnotil stejným způsobem a podle stejných kritérií. Až

nadměrné požadování absolutní spravedlnosti souvisí s potřebou rovnoprávnosti, která se projevuje v požadavcích studentů na dodržování pravidel.

Hodnocení studentů týkající se důležitosti spravedlnosti učitele je ve shodě s tvrzením Fontany (2003), že děti v každém věku považují spravedlnost za jednu z nejdůležitějších vlastností učitele.

Spravedlnost učitele požadovali také studenti, kteří se zúčastnili výzkumu V. Holečka (1997), sociologického výzkumu agentury STEM/MARK (2009) a výzkumu realizovaného na univerzitách v Čechách a na Slovensku (Dytrtová, 2007).

Studenti jako třetí nejdůležitější ze souboru 24 vlastností a kompetencí učitele hodnotili schopnost zaujmout studenty při výuce. Domnívám se, že studenti chtějí, aby je učitel dokázal zaujmout při výuce, z důvodu potřeby úspěchu a seberealizace. Předpokládám, že studenti ze zkušenosti vědí, že jim výuka, která je zaujme a upoutá jejich pozornost, pomáhá v průběhu procesu učení, a tak mají větší šanci na úspěch v průběhu výuky. Silnější prožitek studentů vyvolaný zajímavou výukou vede k tomu, že si studenti zapamatují více poznatků.

Při analýze údajů bylo zjištěno, že existuje poměrně těsný vztah, tedy vysoká závislost, mezi důležitostmi vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotily dívky, a mezi důležitostmi vlastností a kompetencí učitele, jak ji hodnotili chlapci. Mezi pěti nejdůležitějšími vlastnostmi a kompetencemi učitele podle hodnocení dívek a podle hodnocení chlapců se shodně objevují: schopnost vysvětlit učivo, schopnost zaujmout studenty při výuce a odbornost v jeho předmětu. Domnívám se, že uvedené tři kompetence učitele považují studenti za klíčové pro to, aby měli při výuce možnost naučit se novým znalostem a dovednostem, a tak mohli dosáhnout úspěchu v průběhu vyučování. Podobné pořadí jednotlivých vlastností a kompetencí učitele podle jejich důležitosti, jak ji hodnotily dívky a jak ji hodnotili chlapci, může být ovlivněné skutečností, že dívky i chlapci mají přibližně stejné názory na důležitost 24 zkoumaných vlastností a kompetencí pro to, aby je učitel byl schopný naučit nové znalosti a dovednosti.

Při analýze údajů bylo zjištěno, že schopnost učitele udržet kázeň ve třídě byla pro dívky důležitější než pro chlapce a smysl pro humor u učitele byl pro chlapce důležitější než pro dívky. Bendl (2011) uvádí, že kázeň je významným předpokladem pro efektivní učení studentů a jejich bezpečnost. Hodně studentů požaduje, aby byla ve škole kázeň, neboť pro

ně představuje naplnění jedné ze základních potřeb člověka – potřeby bezpečí a jistoty. Domnívám se, že pro dívky je potřeba bezpečí a jistoty významnější než pro chlapce, proto byla pro dívky schopnost učitele udržet kázeň při výuce důležitější než pro chlapce. Myslím si, že smysl pro humor u učitele byl pro chlapce důležitější než pro dívky z toho důvodu, že smysl pro humor má pro chlapce větší význam pro jejich pozitivní naladění při výuce a pro probuzení jejich zájmu o probíhající výuku.

Analýzou údajů bylo zjištěno, že pořadí tří dimenzí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení dívek a chlapců bylo shodné. Nejvýznamnější ze tří dimenzí vlastností a kompetencí učitele byly pro chlapce i dívky didaktické schopnosti a dovednosti. Pedagogicko-psychologické charakteristiky učitele byly pro chlapce i dívky na druhém místě v pořadí dimenzí. Nejméně významnou dimenzí vlastností a kompetencí učitele byly pro chlapce i dívky osobnostní vlastnosti. Uvedené skutečnosti mohou souviset s potřebou úspěchu a seberealizace studentů, kteří hodnotili učitelovy didaktické schopnosti a dovednosti jako nejdůležitější pro dosažení svého úspěchu v průběhu výuky.

Je nutné zdůraznit, že uvedené výsledky realizovaného průzkumu lze vztahovat díky použití dostupného výběru, kdy výzkumný vzorek postrádal charakteristiky reprezentativnosti, pouze na studenty střední odborné školy, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření.

Průzkumné šetření jsem připravovala a realizovala s osobním zaujetím, neboť jako budoucí učitel považuji za důležité vědět, jaké vlastnosti a kompetence učitele studenti preferují. Před realizací průzkumného šetření jsem se domnívala, že by mezi hodnocením důležitosti vlastností a kompetencí učitele dívkami a chlapci mohly být zjištěny významnější rozdíly, než které byly prokázány analýzou získaných dat.

ZÁVĚR

Oblastí zájmu této bakalářské práce byla profese učitele. Jako budoucího učitele mě zajímalo, jak se stát dobrým učitelem. Tematicky se práce zaměřila na představu studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli. Důvodem výběru tohoto tematického zaměření byla skutečnost, že znalost vlastností a kompetencí učitele, které studenti preferují, může středoškolský učitel využít pro zvýšení kvality své práce.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké vlastnosti a kompetence učitele preferují studenti střední školy.

Zdrojem informací byly realizované průzkumné šetření, kterého se zúčastnili studenti střední odborné školy, a odborná literatura zaměřená na profesi učitele a na preference studentů střední školy.

Při realizaci kvantitativně orientovaného průzkumného šetření byl jako metoda výběru respondentů do výběrového souboru použitý dostupný výběr. Použitou metodou sběru dat bylo škálování a dotazník. Při zpracování získaných dat byly sestaveny tabulky četností. Jako statistické metody analýzy dat byly použité Spearmanův koeficient pořadové korelace a test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

Teoretická část práce se zabývala osobností učitele, profesními kompetencemi učitele, klíčovými dovednostmi učitele, charakteristikami ideálního učitele a výzkumy, které byly zaměřené na zjištění charakteristik ideálního učitele.

Empirická část práce popisovala jednotlivé etapy realizovaného průzkumného šetření – cíl průzkumného šetření, výzkumný problém, popis realizace průzkumu, analýzu dat, interpretaci výsledků a diskusi.

V teoretické části práce bylo popsáno a realizovaným průzkumným šetřením bylo zjištěno, jaké vlastnosti a kompetence učitele preferují studenti střední školy. Naplánovaný cíl práce byl tedy splněn.

Práci je možné využít především jako zdroj informací pro učitele střední odborné školy, na které se průzkumné šetření realizovalo. Učitelé byli seznámeni s výsledky průzkumného šetření a mohou poskytnuté informace využít ke zkvalitnění své pedagogické činnosti.

Za významný užitek práce považuji sestavený výzkumný nástroj a podrobně popsany metodický postup analýzy dat pro zjištění vlastností a kompetencí učitele, které studenti preferují. Učitelé tedy mohou využít výzkumný nástroj pro vlastní průzkumné šetření.

Práce přinesla přehled poznatků o profesních kompetencích učitele a klíčových dovednostech učitele a přehled výsledků dříve realizovaných výzkumů, které byly zaměřené na zjištění charakteristik ideálního učitele.

Přínos práce spočíval také v mém odborném a profesním růstu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-436-0.
- [2] ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- [3] DYTRTOVÁ, Radmila. Osobnost učitele v reflexi na budoucí profesi studentů učitelství. In: KNOTOVÁ, Dana, HLOUŠKOVÁ, Lenka a Kateřina ZAVADILOVÁ (ed.): *Trendy v přípravě pedagogických pracovníků*. Brno, MU, ČPdS, 2007. ISBN 978-80-7302-133-7.
- [4] DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- [5] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- [6] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [7] HOLEČEK, Václav. Některé aspekty úspěšnosti učitele. In: *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu třetího tisíciletí*. Plzeň, ČAPV, 1997. ISBN 80-7043-216-0.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, FHS, 2014. ISBN 978-80-7454-420-0.
- [10] KALHOUS, Zdeněk, OBST Otto et al. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- [11] KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1972.
- [12] KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. *Analýza vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2857-5.

- [13] KOŤA, Jaroslav. Profesionalizace učitelského povolání. In: HAVLÍK, Radomír et al.: *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: PedF UK, 1998. ISBN 80-86039-72-2.
- [14] KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.
- [15] KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.
- [16] MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.
- [17] MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- [18] NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3672-3.
- [19] PELIKÁN, Jiří. *Metodologie výzkumu osobnosti středoškolského profesora a jeho pedagogického působení*. Praha: UK, 1991. ISBN 80-7066-398-7.
- [20] PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.
- [21] PODLAHOVÁ, Libuše. *Učitel sekundární školy: studijní opora*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1828-51.
- [22] PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.
- [23] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [24] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
- [25] SPILKOVÁ, Vladimíra et al. *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-496-9.

- [26] ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2.
- [27] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [28] VALIŠOVÁ, Alena et al. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [29] VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- [30] VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.

Elektronické zdroje:

- [31] DELANEY, Jeromy G., 2010. *How High School Students Perceive Effective Teachers*. [online]. [cit. 2015-04-12]. Dostupné z: <http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/Delaney%20Morning%20Watch%20Article%20on%20Effective%20Teachers'%20Characteristics%20Study.pdf>
- [32] STEM/MARK, 2009. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání*. [online]. [cit. 2015-04-12]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Analyza_191109/zz_MSMT_sociologicky_vyzkum_09_vzdelavani_f.doc

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 Pořadí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami

Tab. 2 Pořadí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti chlapci

Tab. 3 Pořadí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti všemi respondenty

Tab. 4 Rozdíly mezi průměry důležitosti vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení dívek a podle hodnocení chlapců

Tab. 5 Pořadí vlastností a kompetencí učitele v jednotlivých dimenzích podle hodnocení jejich důležitosti dívkami

Tab. 6 Pořadí vlastností a kompetencí učitele v jednotlivých dimenzích podle hodnocení jejich důležitosti chlapci

Tab. 7 Pořadí a průměry důležitosti jednotlivých dimenzí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti dívkami

Tab. 8 Pořadí a průměry důležitosti jednotlivých dimenzí vlastností a kompetencí učitele podle hodnocení jejich důležitosti chlapci

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Tabulka četností hodnocení dívek

Příloha P II: Tabulka četností hodnocení chlapců

Příloha P III: Dotazník

PŘÍLOHA P I: TABULKA ČETNOSTÍ HODNOCENÍ DÍVEK

	velmi důležité	důležité	nevím	nedůležité	velmi nedůležité
smysl pro humor	7	18	5	3	1
dochvilnost	5	16	10	3	0
kladný vztah ke studentům	18	14	0	1	1
rozhodnost	9	19	6	0	0
schopnost zaujmout studenty při výuce	24	8	1	0	1
ochota pomoci	19	13	0	2	0
důslednost	6	19	8	1	0
schopnost udržet kázeň ve třídě	19	13	1	1	0
radost z úspěchu studentů	6	20	4	4	0
spravedlnost	24	10	0	0	0
schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	9	21	3	1	0
přirozená autorita	5	22	4	3	0
schopnost vysvětlit učivo	28	5	1	0	0
důvěryhodnost	14	12	7	1	0
zájem o studenty a jejich problémy	5	13	8	8	0
přísnost	4	14	6	9	1
schopnost motivovat studenty	11	16	6	1	0
trpělivost	14	16	4	0	0
odbornost v jeho předmětu	18	14	2	0	0
tolerance	7	21	4	2	0

	velmi důležité	důležité	nevím	nedůležité	velmi nedůležité
organizační schopnosti	9	12	8	5	0
schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	10	17	7	0	0
tvořivost	4	18	8	4	0
respekt k osobnosti studenta	13	14	5	2	0

PŘÍLOHA P II: TABULKA ČETNOSTÍ HODNOCENÍ CHLAPCŮ

	velmi důležité	důležité	nevím	nedůležité	velmi nedůležité
smysl pro humor	37	43	2	3	1
dochvilnost	12	34	16	16	8
kladný vztah ke studentům	42	41	1	1	1
rozhodnost	24	41	16	4	1
schopnost zaujmout studenty při výuce	52	28	4	2	0
ochota pomoci	37	42	5	2	0
důslednost	10	34	30	11	1
schopnost udržet kázeň ve třídě	26	37	15	6	2
radost z úspěchu studentů	21	26	21	15	3
spravedlnost	49	31	5	1	0
schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	17	44	17	7	1
přirozená autorita	18	37	27	2	2
schopnost vysvětlit učivo	61	22	2	1	0
důvěryhodnost	28	40	11	7	0
zájem o studenty a jejich problémy	19	25	25	15	2
přísnost	6	22	27	22	9
schopnost motivovat studenty	29	42	12	2	1
trpělivost	37	38	9	2	0
odbornost v jeho předmětu	55	19	12	0	0
tolerance	20	50	11	3	2

	velmi důležité	důležité	nevím	nedůležité	velmi nedůležité
organizační schopnosti	21	38	21	5	1
schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	34	34	14	4	0
tvořivost	23	34	21	6	2
respekt k osobnosti studenta	34	31	15	5	1

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK

Milí studenti, obracím se na vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze pro účely vypracování bakalářské práce na téma „Představa studentů střední školy o ideálním středoškolském učiteli“.

1. Jsem:

žena

muž

2. Pro každou **vlastnost** uvedenou v následující tabulce označ křížkem (x) jednu z možností (velmi důležité, důležité, nevím, nedůležité nebo velmi nedůležité), podle toho, jak moc ji považuješ **u učitele/učitelky** za **důležitou** nebo naopak **nedůležitou**:

Vlastnost učitele	V každém řádku označ křížkem jednu z možností:				
smysl pro humor	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
dochvilnost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
kladný vztah ke studentům	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
rozhodnost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
schopnost zaujmout studenty při výuce	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
ochota pomoci	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
důslednost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
schopnost udržet kázeň ve třídě	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
radost z úspěchu studentů	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
spravedlnost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité

schopnost aktivně zapojit studenty do výuky	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
přirozená autorita	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
schopnost vysvětlit učivo	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
důvěryhodnost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
zájem o studenty a jejich problémy	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
přísnost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
schopnost motivovat studenty	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
trpělivost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
odbornost v jeho předmětu	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
tolerance	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
organizační schopnosti	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
schopnost probudit zájem u studentů o jeho předmět	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
tvořivost	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité
respekt k osobnosti studenta	<input type="checkbox"/> velmi důležité	<input type="checkbox"/> důležité	<input type="checkbox"/> nevím	<input type="checkbox"/> nedůležité	<input type="checkbox"/> velmi nedůležité

Děkuji za vyplnění dotazníku.