

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2018

Dominika Menclová

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Psychologie

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Dobrý a špatný učitel z perspektivy dětí  
Good teacher and bad teacher in pupil's view

Dominika Menclová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Irena Smetáčková, Ph.D  
Studijní program: Psychologie  
Studijní obor: Psychologie a speciální pedagogika

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Dobrý a špatný učitel z perspektivy dětí vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha a datum

.....

podpis

Ráda bych poděkovala vedoucí mé práce paní doc. PhDr. Ireně Smetáčkové, Ph.D. za věnovaný čas a za veškeré rady, které mi udělila při řešení zmíněné bakalářské práce. V neposlední řadě bych také ráda poděkovala všem školám a také respondentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce přináší informace o tom, jak si žáci druhého stupně základní školy představují dobrého a špatného učitele. Cílem práce je za pomoci slohových prací a následně dotazníků, které byly statisticky zpracovány, vykreslit, jak si žáci představují dobrého a špatného učitele se všemi jeho osobnostními vlastnostmi, pedagogickými dovednostmi a dalšími specifickými charakteristikami. Dále se také zabývám rozdílným vnímáním dobrého a špatného učitele mezi dívkami a chlapci, které se nám v určitých charakteristikách ukázalo jako statisticky významné.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

dobrý učitel, představa, špatný učitel, učitel, žáci

## **ANNOTATION**

The bachelor thesis provides information about how pupils of the second grade of primary school see good and bad teachers. The aim of this thesis is to depict how pupils imagine good and bad teachers with all their personality traits, pedagogical skills and other specific characteristics, using essays and subsequent questionnaires that have been statistically processed. Furthermore, the thesis deals with different perceptions of good and bad teacher between girls and boys, which showed statistically significant in certain characteristics.

## **KEYWORDS**

bad teacher, good teacher, notion, teacher, pupils

## Obsah

### Teoretická část

1	Úvod .....	7
2	Představa dobrého a špatného učitele.....	8
2.1	Profesní požadavky.....	8
2.2	Osobnost učitele.....	10
2.2.1	Typy osobnosti učitele.....	11
2.3	Autorita .....	17
2.3.1	Typy autority .....	18
2.4	Realizované výzkumy na téma dobrý a špatný učitel.....	19
3	Faktory ovlivňující dospívání.....	23
3.1	Pubescence.....	23
3.1.1	Kognitivní vývoj v dospívání .....	24
3.2	Interpersonální vztahy v dospívání .....	25
3.2.1	Vztahy s autoritou.....	26
3.2.2	Vztahy s vrstevníky .....	27
3.2.3	Vztahy s rodinou.....	29
3.3	Gender.....	30
4	Cíl výzkumu .....	32
5	Design a metodologie výzkumu .....	33
5.1	Výzkumné otázky .....	33
5.2	Výzkumný design .....	34
5.3	Volba výzkumného vzorku.....	34
5.4	Technika sběru dat a vstup do terénu.....	35
5.5	Analýza dat .....	36

6	Výsledky výzkumu .....	37
7	Kategorie dobrého učitele.....	40
7.1	Osobnostní vlastnosti.....	40
7.2	Pedagogické dovednosti .....	46
7.3	Vztah s žáky.....	51
8	Kategorie špatného učitele.....	56
8.1	Osobnostní vlastnosti.....	56
8.2	Pedagogické dovednosti .....	62
8.3	Vztah s žáky.....	67
9	Diskuze .....	72
10	Závěr.....	75
11	Seznam příloh.....	81

# Teoretická část

## 1 Úvod

První institucí, která vychovává děti, je bezesporu rodina. Po několika letech však začíná do výchovy zasahovat i druhá instituce, kterou je škola. Není pochyb o tom, že tato instituce významně ovlivňuje a tvaruje další roky dětského života, a je zřejmé, kdo v ní hraje důležitou roli: učitel.

Každý z nás si jistě umí představit, kdo to učitel je, jaké má povinnosti, co patří k jeho privilegiím nebo také to, co by učitel dělat neměl. Každý člověk má také představu o tom, jaké vlastnosti by dobrý učitel jistě měl mít. Ovšem naše představy se mnohdy liší od skutečnosti. Jestliže se naše představy liší od skutečnosti, jak se potom liší představy dětí? Jak děti definují dobrého a špatného učitele? To je tématem mé bakalářské práce.

Má bakalářská práce se skládá z několika částí. Z teoretické části a z části praktické, do které patří empirický výzkum, který má kvalitativní i kvantitativní část.

V teoretické části se budu zabývat především tím, jak by se měl učitel chovat, jak by měl vypadat, čeho by se měl vyvarovat a co by naopak neměl postrádat. Zaměřím se na vlastnosti, které neodmyslitelně patří k obrazu dobrého či špatného učitele, a rozeberu některé jeho typologie.

Část praktická se, jak jsem již zmínila, skládá ze dvou složek. Kvalitativní část práce proběhla pomocí slohových prací na druhém stupni základní školy, kde mi děti pomocí eseje napsaly, jak si představují dobrého a špatného učitele. Následně jsem tyto práce zanalyzovala a vybrala nejčtetnější vlastnosti, které mi poté sloužily pro část kvantitativní. Tato část proběhla pomocí rozdání dotazníků na základních školách s uvedenými vlastnostmi z kvalitativní části, do kterých mi děti z druhého stupně uvedené vlastnosti hodnotili na škále od 1 do 5. Následně jsem dotazníky statisticky vyhodnotila pomocí neparametrického statistického testu Mann-Whitney a zabývala se rozdílným vnímáním dobrého či špatného učitele z hlediska pohlaví.



## **2 Představa dobrého a špatného učitele**

V této části práce se zaměříme na aspekty, které nevyhnutelně patří k dětskému mínění dobrého či špatného učitele. Budu vycházet z výsledků mého empirického výzkumu a rozebírat vlastnosti učitele, které byly ve výzkumu dětmi zmiňovány nejčastěji.

Dětmi byly uváděny osobnostní a morální vlastnosti učitele a jeho metodické, didaktické a odborné kvality. Proto pomocí výzkumu budu zjišťovat vlastnosti učitele, přičemž z výsledků budu vycházet při tvorbě mé bakalářské práce. Než se však blíže budu věnovat osobnostním, morálním a didaktickým vlastnostem učitele, je důležité vysvětlit dva pojmy – osobnost a učitel. Kdo vlastně učitel je? Jaká má být jeho osobnost? Jak se tyto dva pojmy vzájemně propojují?

### **2.1 Profesní požadavky**

Učitelským povoláním se zabývají filozofové či pedagogové od založení moderního školního vzdělávání. Učitelství bychom zařadili mezi pomáhající profese. Každá pomáhající profese má odlišnou náplň práce, proto jsou na každou profesi kladeny jiné požadavky a zatěžují ji jiné stresory.

Podle Štěcha (2010) se učitelství stejně jako ostatní profese vyznačuje několika vlastnostmi, které i přes velké zkoumání a kritiku stále zůstávají jako důležité. Učitelská práce vyžaduje hluboké poznatky a schopnost je předat dál. Vykonavatel učitelství nese velkou osobní zodpovědnost, zodpovídá za kvalitu učiva a práce je vysoce společensky prospěšná.

Stanislav Štěch rozděluje ve své práci z roku 2010 učitele na tři alternativní modely. Jde o roli dělníka, umělce a řemeslníka.

Model dělníka ukazuje na to, že činnosti učitele jsou stále více kontrolovány experty (učebnice, didaktika, zacházení s dětmi), vše je plánováno a dochází k růstu pracovních úkolů.

Model řemeslníka spočívá v tom, že učitel vykonává práci autonomním způsobem a není z vnějšku přehnaně kontrolován. Příprava na řemeslo probíhá převážně nápodobou v praxi.

V modelu umělce stojí v popředí důraz na osobnost učitele a jeho kreativitu. Důležitý je být zapálený, mít rád svůj obor i děti.

Přesto, že tato teorie zmiňuje odlišné podoby učitelství, tak se domnívá, že v realitě neexistují samy o sobě. Každý učitel totiž kombinuje prvky těchto modelů. Povaha učitelské profese je proto smíšená.

Na profesi učitele se dále podívám ze dvou různých perspektiv. První z nich bude pohled formálních institucí. Ve druhé části pak v rámci učitelských standardů přednesu požadavky na učitelskou profesi tak, jak je vnímá veřejnost.

Zákonem jsou vymezeny tři složky pedagogické profese, které musí učitel plnit. Jde o edukaci, přípravu na edukaci a sebevzdělání (Průcha, 2002). Pedagogové ovšem plní mnohem více funkcí než jen vzdělávací či výchovnou. Nesmíme zapomenout na administrativní věci, spolupráci s rodiči, organizování výletů apod. Učitelská pracovní doba se mimo jiné rozděluje na hodiny přímé výuky a na hodiny přípravy, tudíž jeho pracovní doba mnohdy překročí i osm hodin denně.

S měnící se politickou, společenskou a kulturní situací se také mění nároky na profesi učitele. Stále je zastáván názor, že učitel nemá žáky pouze vzdělávat, ale má je i vychovávat a formovat jejich charakter. Což znamená, že je důležité, aby učitel měl základní psychologické a pedagogické znalosti, neboť učitel musí respektovat individuální rozdíly žáků a jejich věkové a specifické zvláštnosti. Učitel nemůže učivo pouze reprodukovat, ale měl by záživnou a názornou formou dětem předat obsah svých sdělení. Cílem učitele by nemělo být pouze to, aby jeho žáci dosáhli dobrého vzdělání, ale právě to, aby žáci byli harmonicky rozvinutí po všech stránkách, a tak dosáhli úspěšnosti ve svém vlastním životě.

Učitelská profese má několik charakteristických zvláštností. První z nich je komplexní charakter povolání, což je soubor různorodých aktivit, které musí učitel vykonávat a mezi které patří znalost výuky, administrativní činnost, organizace výchovně vzdělávacího procesu, komunikace se žáky a rodiči, znalost zásad bezpečnosti, školních předpisů nebo

jiné všeobecné znalosti. Další zvláštností je různost očekávání ze strany rodičů, žáků nebo nadřízených, z toho mnohdy vzniká vnitřní konflikt učitele. Veliká časová zátěž (45–46 hodin týdně), z toho také pramení veliké nároky na psychiku. Nesmíme však zapomenout na nutnost rychlého rozhodování, sebekontroly a zvládnání vypjatých situací. V učitelství ani po důkladné přípravě nelze dosáhnout jednoznačného úspěchu, a i právě proto je to vysoce psychicky náročná práce. (Podlahová, 2004)

## 2.2 Osobnost učitele

Pojem osobnost není jednoduché vymezit především ze dvou důvodů. Prvním důvodem je, že existuje mnoho definic od různých autorů a mnoho různých pohledů vztahujících se k problematice osobnosti. Druhým důvodem je, že osobnost je velmi široký pojem, který není možné obsáhnout v celé jeho šíři. (Říčan, 2010)

Osobnost však lze definovat jako příznačné a charakteristické vzorce myšlení, emocí a chování, které tvoří individuální osobní styl interakce a fyzické či sociální prostředí. Britský psycholog Eysenck dospěl pomocí hodnocení vlastností pacientů ke dvěma osobnostním faktorům, které má každá osobnost. Nazývají se extraverte a introverte. Introverti jsou lidé, kteří se vztahují ke svému vnitřnímu já, jsou nejraději o samotě, a pokud zažívají konflikt, mají sklon se vztahovat do sebe. Zatímco extroverty bychom mohli nazvat jako společenské jedince, čerpající energii z okolí, kteří jsou velice hovorní a rádi pracují s druhými lidmi. (Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L., Loftus & G. R., Wagenaar, W.A., 2012)

Dalo by se předpokládat, že právě učitelé budou častěji právě extrovertními jedinci.

Jedna z definic osobnosti také říká, že osobnost je dynamická struktura, skládající se z těchto částí: rysů osobnosti (extraverte × introverte), temperamentu (sangvinik, choleric, flegmatik, melancholik), schopností (inteligence, tvořivost), postojů a motivů. (Nakonečný, 2009)

„Učitel je nezastupitelný zejména proto, že je vzorem a modelem chování a velmi důležitým objektem pro napodobování a identifikaci žáků.“ (Gillernová, Kebza & Rymeš 2011, s. 145)

Učitel patří bezpochyby mezi nejdůležitější složky výchovně vzdělávacího procesu, neboť jej celý ovlivňuje. Každý pedagog se podílí nejen na předávání znalostí svým žákům, ale mimo jiné jim také předává své mravní hodnoty a postoje a snaží se je vést správným směrem, proto se také významným způsobem podílí na utváření osobnosti žáka. Učitel by měl hájit zájmy svého žáka, bojovat za ně a všem by měl jít příkladem, proto jsou na učitele kladeny nároky, které by měl splňovat. Mezi nároky patří odborná příprava učitele, do které můžeme zařadit pedagogické, psychologické a didaktické znalosti, které si učitel osvojuje během studia.

„Učitel je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003, s. 261)

Definice učitele není také jako definice osobnosti zcela jednoznačná, jelikož v odborné literatuře není příliš často tento pojem definován, ale existuje opět mnoho pohledů na nejrůznější pojetí pedagoga. V minulosti byl učitel vnímán jako člověk odpovědný za výchovně vzdělávací proces, který byl profesionálně kvalifikovaný, spoluzodpovědný za přípravu a organizaci tohoto procesu. Dnes se již nahlíží na učitele z jiného pohledů, neboť se zdůrazňuje jeho interakce se žáky a ostatními učiteli. Pro příklad uvádím jednu definici učitele: „Učitel/učitelka je odborně vybaveným, profesionálně zdatným, kompetentním vůdčím aktérem školní edukace dítěte.“ (Helus, 2009, s. 261).

Naproti tomu Jůva (2001) definuje pedagoga jako iniciátora, který koncipuje obsah výchovně-vzdělávacího procesu podle jeho osnov, provádí vstupní, průběžnou a závěrečnou diagnózu žáka, rozhoduje o vhodných metodách a modifikuje vzdělávací proces žáků ve shodě s jejich individuálními zvláštnostmi. Díky jeho poukazování na to, že učitel je rozhodujícím činitelem při vzdělávání žáků, tak se začíná rozvíjet pedeutologie, která se zabývá problematikou povolání učitele.

### **2.2.1 Typy osobnosti učitele**

V dnešní době existuje několik typologií učitele, které se snaží najít model osobnosti učitele. Každý člověk je neopakovatelnou individualitou. „Existují však určité vlastnosti,

kteřé jsou ve většíc míře společné různým jedincům. Tyto společné vlastnosti vytvářejí psychologické typy.“ (Prunner, 2003, s. 124)

Uvedu zde několik nejznámějších typologií učitele, přičemž každá typologie vychází z odlišných hledisek, mezi které patří např.: vztah učitele k dětem, učitelovo pojetí výuky či jeho postoje. (Dytrtová & Krhutová, 2009).

### **Lewinova typologie**

Na základě stylu jeho výchovného působení můžeme učitel'ský styl výuky rozdělit na dominantní (autokratický), liberální (nezasahující) a demokratický (autoritativní). (Kohoutek, 2009)

Dominantní styl výchovy je charakteristický vyžadováním úcty k autoritě, rozkazováním a tresty. Často jsou přítomny vypjaté vztahy, učitel zpravidla nemá přílišné pochopení pro děti, jejich názory či pro jejich individuální odlišnosti. Kohoutek (2009) tento styl nepovažuje za příliš vhodný, neboť vychovává submisivní a závislé jedince.

Naproti tomu liberální styl výchovy nemá silné vedení, děti jsou zde naopak vedeny velmi málo a nejsou na ně kladeny téměř žádné požadavky. I přesto, že je tento styl dle Kohoutka (2009) vhodnější, není však ani liberální styl příliš vhodný, jelikož žákům chybí disciplína. Díky velké volnosti děti dosahují velmi nízkých výkonů.

Posledním stylem je styl demokratický, kde je obecně autorita přijímána jako vzor. Představuje určitou kombinaci výše uvedených stylů, proto je ze všech stylů nejvhodnější. Učitel dítě podněcuje k samostatné činnosti, ovšem bez přehnaných příkazů, třída má jasný přehled o postupu výuky a jejím cíli. Častá je diskuze, proto má učitel přehled o individuálních potřebách a přáních dítěte. Důležité jsou mravní a volní vlastnosti učitele. Díky navázání užších vztahů a uvolněnému napětí pomáhá rozvíjet psychosociálně zralou osobnost žáka, proto je dle autora nejpřívětivější. (Kohoutek, 2009)

Domnívám se, že nejvhodnějším stylem je již zmiňovaný styl demokratický, protože nastavuje jakési hranice, ale dítě přehnaně netrestá. Ovšem myslím si, že málokterý učitel má tak ideální strukturu vlastností, která by vedla ke stálému rozvoji demokratického stylu

během výuky, spíše je třeba se tomuto stylu učit a potlačovat nevhodné. K čemuž jsou důležité volní a mravní vlastnosti učitele.

### **Caselmannova typologie**

Učitel se ve své pedagogické práci zaměřuje na učení nebo na osobnost žáka. Tyto dva typy nazval Caselmann logotrop a paidotrop, které následně rozdělil dál. (1949, podle Kohoutek, 2009)

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

Jednou je filozoficky orientovaný logotrop, jehož cílem je žákům vštípit jeho světový názor. Nerespektuje názory studentů, selhává při nedostatečné vyspělosti žáků na jeho názory a myšlenky. Druhou formou je odborně vědecky orientovaný logotrop, který ve svém oboru považuje vše za důležité, a jeho úkolem je žáky co nejvíce naučit, proto je mnohdy dokáže pro svůj předmět nadehnout. Díky svým znalostem dokáže žákům předat mnoho svých znalostí. Vzdělávací vliv má na děti velký, výchovný vliv však často téměř žádný. Z pohledu dětí je negativně nahlíženo na to, že svůj předmět upřednostňuje nad ostatními a odmítá individuální zvláštnosti dětí a nemá uznání pro jejich názory či postoje. (Kohoutek, 2009)

Paidotrop je často opakem učitele logotropa. Paidotrop je naopak velice zaměřen na žáky, jejich individualitu a jejich problémy. Tento postoj může vést k tomu, že pedagog příliš zasahuje do života dětí a snižuje své požadavky na studenty. (Kohoutek, 2009)

Prvním typem je v článku Kohoutka (2009) individuálně psychologicky orientovaný paidotrop, který se snaží získat a utvářet osobnost žáka. Jeho vztah žáků je až rodičovský, plný pochopení a důvěry. Usiluje o napravení problémových žáků a své pedagogické působení vidí především ve výchově, proto vzdělávací působení často zaostává. Druhý paidotrop je obecně psychologicky orientovaný – usiluje o vytváření všeobecnějších cílů

žáků. Soustředí se na vzdělání a výchovu, snaží se vzbudit zájem u žáků i s méně zajímavějším učivem, proto ovšem často sleví ze svých požadavků. (Kohoutek, 2009)

Učitel je tedy determinovaný buď učivem, nebo žákem. V dnešní době je však tato teorie typu učitelské osobnosti již považována za překonanou, kvůli změnám učitelských rolí. (Dytrtová & Krhutová, 2009)

Nelze striktně stanovit, který z těchto typů nejvíce odpovídá představě dobrého a špatného učitele u dětí, neboť každá osobnost je individualita, a proto co může být jedním dítětem hodnoceno jako dobrý učitel, může být jiným hodnoceno jako učitel špatný. Nejlepší variantou se tedy jeví kombinace logopeda s paidotropem. Děti totiž požadují, aby je učitel hodně naučil, ale zároveň aby měl i individuální přístup a pomohl jim s problémy. Naopak špatného učitele bychom mohli označit jako extrémního logopeda nebo paidotropa, protože se vždy zaměřuje jen na jednu složku procesu, což má vždy jednoznačně negativní vliv.

Podle didaktických postupů dále rozlišuje Caselman další tři typy učitelů: (1949, podle Prunner, 2003)

1. vědecko-systematický typ – vyučovací hodina má jasný řád. Pracuje systematicky krok za krokem, žáky vede k jasnému vyjadřování a rozvíjí logické myšlení.
2. umělecký typ – bývá esteticky založený, často učitel umění nebo dějepisu. Snadno upoutá pozornost žáků a snaží se rozvíjet kladný vztah dětí k předmětu.
3. praktický typ – umí si zorganizovat hodinu, díky schopnosti předat žákům srozumitelně učivo jsou jeho hodiny velmi efektivní.

Právě dobrý učitel by měl splňovat jednotlivé prvky každého z typů a měl by je úspěšně kombinovat. Můj výzkum zjišťuje, co se dětem na učitelích líbí a nelíbí, a právě to budu později dávat do souvislostí s uvedenými typologiemi.

### **Doringova typologie**

W. O. Doring vycházel ze všeobecné typologie osobností podle německého psychologa Eduarda Sprangera a právě na základě jeho teorie rozdělil pedagogy podle toho, jaké hodnoty a postoje v životě upřednostňují. (Kohoutek, 2009)

Náboženský typ je pedagog, který všechny své činy posuzuje z hlediska víry. Dětem se jeví jako spolehlivý, ale vážný, bez smyslu pro humor a také bez smyslu pro dětskou hru. Proto se jim dle Kohoutka (2009) nedovede přiblížit a považují ho za nudného pedanta.

Druhý je estetický typ, učitel se vžívá do pocitů žáka a snaží se ho utvářet. Nad jeho racionálním myšlením převládá fantazie a cit. (Kohoutek, 2009)

Třetí je typ sociální, který neomezuje své sympatie na jednotlivce, ale věnuje se třídě jako celku. Je tolerantní, vstřícný a trpělivý. Jeho cílem je vychovávat společensky úspěšné lidi. Není příliš náročný, a proto ho mají žáci často v oblibě. (Kohoutek, 2009)

Teoretický typ je podobný logotropovi. Je zaměřen spíše na vyučovací předmět než na žáka. Usiluje o vštěpování vědomostí a rozvoj žáka po intelektuální stránce, bývá velmi náročný a často se ho žáci bojí. (Kohoutek, 2009)

Další je ekonomický typ, který se snaží dosáhnout maximálních výsledků s minimálním vynaložením energie. Bývá výborným metodikem, vede žáky k samostatnosti a k osvojení si praktických dovedností. Kohoutek (2009) se domnívá, že nedoceňuje fantazii.

Poslední je typ mocenský, ten má za úkol za každou cenu prosadit svou osobnost. S oblibou používá tresty a s uspokojením prožívá, že se ho žáci bojí. Bývá velice náročný a kritický. (Kohoutek, 2009)

Čisté typy existují jen zřídka, většina pedagogů je typů smíšených. Dobrý učitel by opět měl kombinovat všechny uvedené typy, špatného učitele bychom mohli nazvat jako jednostranně zaměřeného.

### **Vorwieckelova typologie**

E. Vorwickel na základě pozorování a indukce vyšel podobně jako Caselmann z faktu, že někteří učitelé věnují větší pozornost výchově žáků, jiní naopak jejich vzdělání. Rozdělil pedagogy na dva typy – osobní a věcný – a ty pak rozdělil dále na další podtypy. (Kohoutek, 2009)

Striktně věcný typ je učitel jednostranně zaměřený na učební látku, kterou se snaží co nejlépe předat svým žákům. Váží si dobré paměti, ale nevede žáky k samostatnému



myšlení a tvořivosti. Druhým podtypem je oduševněle věcný typ, který vidí v učební látce činitele formující intelekt žáků. Probíranou látku rozebírá pečlivě do detailů, žáci s tendencí tvořivě myslet se ale při jeho výuce příliš neuplatní. (Kohoutek, 2009)

Naopak naivně osobní typ bývá benevolentní s výběrem učiva a jeho nejsilnějším faktorem je u něj emoce, proto bývá úspěšný ve předmětech, kde je možné působit na city žáků. Často je dokáže úspěšně namotivovat. Druhým podtypem osobního typu je uvědomělý typ, který se nesnaží předat žákům veškerou kvantitu učiva, ale zamýšlí se nad tím, které informace mají smysl pro utváření osobnosti žáka. U žáků bývá dle Kohoutka (2009) velmi oblíben.

Dobrý učitel by se opět vyznačoval kombinací jak věcného, tak osobního typu. Děti totiž potřebují učitele, který látku naučí a vysvětlí, ale také učitele, který je chápe a motivuje je. Nejvhodnějším typem bych mohla označit osobní uvědomělý typ, který se snaží tvořit celkovou osobnost dětí, ovšem zřejmě mnohdy na úkor učiva.

Nakonec jen ve stručnosti zmíním, že se vytváří i různé typologizace učitelů dle toho, na jakém druhu či stupni školy pracují, jaký předmět vyučují nebo jak se k žákům chovají. Poslední ze zmiňovaných rozčlenění jsou typologie, které si vytváří žáci sami na základě toho, jak se učitel ve škole projevuje a jak ho vnímají. Tak vznikají nejrůznější přezdívky a označení učitelů přes pohodáře, kamaráda až po moralistu, prud'ase či blázna. Je nutné ještě upozornit, že typologie neslouží ke škatulkování učitelů. Typ sice představuje určitou charakteristiku, ale pedagog může náležet i k několika typům a nemusí být typologicky vyhraněn. Z tohoto důvodu pojem typ podtrhuje především přítomnost vlastností, které jsou dominantní. (Dyrtová & Krhutová, 2009)

Není tudíž možné určitého pedagoga striktně spojovat pouze s jedním typem. Většinou mu náleží různé charakteristiky různých typů. Typologie pouze umožňují lepší orientaci a tím nám dávají možnost rychleji poznat konkrétní osobnost učitele na základě vlastností, které ho prezentují jako příslušníka určitého typu či kterými se naopak od daného typu odlišuje. Závěrem tedy můžeme zjednodušeně říci, že přestože se některé typologie shodují, co pedagog – to osobnost a existuje tolik typů učitelovy osobnosti, kolik je skutečných učitelů.

Je zde však několik vlastností, na kterých se shodují všechny teorie, které by bezesporu měl dobrý učitel mít, a tedy, pokud je nemá, můžeme ho nazvat učitelem špatným. Mezi důležité charakteristiky dobrého učitele bezesporu patří zájem o vyučovanou látku a její znalost, otevřený vztah k žákům a upřímný zájem o ně a v neposlední řadě správná metodika hodiny.

## 2.3 Autorita

Autorita učitele je velmi důležitá vlastnost, kterou se budeme v mé bakalářské práci zabývat. Je důležité se ovšem zamyslet, co to pojem autorita vlastně znamená. Slovem autorita bychom mohli označit osobu, jejíž názory ostatní členové skupiny přijímají, respektují a řídí se jimi, je to uznávaná vážnost, vliv i dominance. Autoritu lze chápat i jako určitou kvalitu vztahu žák–učitel, spočívající v dobrovolném přijetí a uznání učitele žáky. (Vališová & Kasíková, 2007)

Obst a Kalhous popisují učitelskou autoritu jako vliv, který má učitel nad žáky díky tomu, že žáci uznávají jeho převahu v určité oblasti. (Kalhous, Obst Otto & a kol., 2009)

Psychologický slovník definuje autoritu jako „vliv na jiné osoby, vedoucí je k poslušnosti v určité oblasti. Autorita je pro děti stejně nutná jako láska. V době dospívání se dokonce stává důležitější“. (Sillamy, 2001, s. 22).

Autorita neznamena nutně něco negativního, co člověka omezuje, řídí ho a nedbá na jeho názory. Ve slově autorita se skrývá mnoho pozitivního, což pubescenti vyhledávají. Autorita v sobě skrývá oporu, spolehlivost nebo jistotu. Je-li učitel u žáků oblíben, podporuje to jeho autoritu, samotná obliba ji však nezakládá. (Vališová & Kasíková, 2007)

Také z pohledů žáků je autorita učitele dle Vališové a Kasíkové (2007) důležitou součástí výchovně vzdělávacího procesu. Žáci si více váží a respektují pedagoga, který nespolehá pouze na svou formální svěřenou moc, ale pozitivně ovlivňuje žáka svým příkladem. Důležitou podmínkou, aby si učitel u žáků vytvořil autoritu, je jeho motivace k učení a zájem o vyučovací předmět, velmi záleží na učitelovi, jak dokáže žáky motivovat. Na straně učitele mezi podmínky, aby si úspěšně vytvořil autoritu, patří odborná způsobilost, pedagogická způsobilost, vztah učitele k žákům a k vlastnímu předmětu, jeho osobní

vlastnosti a vystupování a jeho všeobecné vzdělání. Odborná způsobilost je bezpochyby nejdůležitější vlastností, bez které učitel autoritu zřejmě není schopen získat, o ostatních vlastnostech se dá říct, že všechny složky učitelovy osobnosti hrají významnou roli při vytváření učitelovy autority u žáků.

Autorita je velmi důležitá charakteristika učitele ve výchovně vzdělávacím procesu, neboť při její absenci by tento proces nebyl možný. Právě učitel je ten, kterým dětem nastavuje hranice, ale zároveň dává možnost prosazovat svůj názor, hledat alternativy a jít svou vlastní cestou. I přesto, že je mnohdy velmi obtížné si u žáků autoritu vybudovat a neztratit ji, je to stěžejní vlastnost učitelské profese a žáci si učitelů s přirozeným respektem váží a tito učitelé jim imponují.

### **2.3.1 Typy autority**

Existuje několik typů autority, kterou lze dělit podle několika odlišných hledisek. Je zde však mezi nimi i velká míra propojenosti. Úspěšný jedinec v různých situacích používá a kombinuje několik druhů autority k působení na své okolí. Pokud jedinec zvládne úspěšně kombinovat několik druhů autority, můžeme mluvit o autoritě globální, o které Kolář a Vališová (2009) tvrdí, že ji tvoří tři navzájem závislé složky: míra vědomostí, společenské postavení a síla osobního kouzla.

Autoritu rozděluje Pedagogický slovník od Průchy, Walterové a Mareše (2013, s. 23) na dva základní druhy, mezi které patří autorita formální a neformální.

Formální autorita vyplývá z postavení jedince v hierarchii organizace nebo společenské skupiny a předurčuje autoritativní postavení bez ohledu na osobní a odborné kvality jedince, právě taková autorita je typická pro učitele. Naopak autorita neformální neboli autorita přirozená vyplývá ze spontánnosti. Její podstata pramení ze svobodného uznání jedinců, kdy se většina shodne na tom, že je osoba oplývající neformální autoritou v nějakém směru převyšuje. Bývá založena na profesních dovednostech, osobních vlastnostech a temperamentu, bývá jedincem dlouho budována. (Vališová, 1998)

## 2.4 Realizované výzkumy na téma dobrý a špatný učitel

Otázka, co představuje dobrého učitele, se datuje do starověkého Řecka. V té době byli dobří učitelé především popsáni jako mentoři plnící kariéru a psychosociální funkce pro jejich chráněnce. Zatímco kariérní funkce pomáhala svěřencům naučit se základy určitých úloh, psychosociální funkce založená na důvěře, intimitě a interpersonálních vazbách pracovala na posílení profesního a osobního růstu, identity, sebeúcty a soběstačnosti. (Ragins & Kram, 2007)

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 těchto prací žáků určil charakteristiky učitele, které se žákům na učiteli 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, přizpůsobivost, užívání pochval a uznání spíše než trestů, učitelské mistrovství. (Čáp, 1993, s. 326)

Další výzkumné šetření vzniká v roce 1960 americkým vědcem Ryanssem, který tvoří tzv. Posuzovací stupnici vlastností učitele (Teacher Characteristics Rating Scale). Na jejím podkladě zjišťuje, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, vynalézavý, soustavný a nadšený. (1960, podle Fontana, 2003, s. 364).

V roce 1975 Murray zjišťuje ve svém výzkumu, že nejlépe hodnocení jsou učitelé, kteří jsou extrovertní a umí dobře kontrolovat a ovládat třídu. (1975, podle Lee, Sattayawaksakul, Waleesila, & Sriharat, 2009)

Oproti tomu Marshall Brain popisuje čtyři hlavní kvality dobrého učitele: znalost, komunikace, zájem, respekt – ohledně komunikace musí učitel být schopný se vyjádřit a předat znalost studentům, musí hodinu udělat zajímavou a musí mít respekt ke studentům a současně se o ně zajímat. (Lee, et. al., 2009)

Další dotazníkové šetření provedl na základních školách Bendl v roce 2001. Jeho výzkumný vzorek tvořilo 895 žáků 7. ročníku, kteří uvedli celkem 165 charakteristik, z nichž následně vyšlo, že požadovanými vlastnostmi dobrých učitelů jsou přisnost, láska a v neposlední řadě zajímavá výuka (Průcha, 2002).

Nejvýznamnějším výzkumem, který zde uvedu je výzkum na německých školách, kde bylo cílem prozkoumat, jak dospívající vnímají „dobré“ nebo „špatné“ učitele a pokusit se identifikovat možná východiska pro zlepšení vztahů učitel–student.

Výzkum prováděl Raufelder, Nitsche, Breitmeyer, Keßler, Hermann, a Regner v roce 2013. Účastníci výzkumu byli vybráni náhodně ze souboru větší kvantitativní studie. Výzkumu se celkově zúčastnilo 86 dospívajících z celkem 23 náhodně vybraných škol. Pět škol bylo z větších měst, zatímco zbytek pocházel ze škol z venkovských oblastí. Účast byla dobrovolná a žáci byli ujištěni, že jejich odpovědi zůstanou důvěrné. Výsledkem bylo, že dívky zaujímaly 51,2 % podskupiny (n = 44); chlapci 48,8 % (n = 42). Účastníci byli mezi 13 a 16 lety.

Na jaře roku 2013 semistrukturované kvalitativní rozhovory zaměřené na studentské vnímání „dobrých“ nebo „špatných“ učitelů byly provedeny s 86 účastníky. Otázky se konkrétně zaměřily na vnímání „dobrých“ a „špatných“ učitelů. Rozhovory, trvající mezi 20 a 30 minutami, byly provedeny v němčině výzkumnými pracovníky mužského a ženského pohlaví.

Poté došlo k analýze rozhovorů pomocí tematické analýzy (Braun, Clarke, 2006). Dále byly vygenerovány počáteční kódy a použity na získaná data. V třetí fázi kódy představující podobné obsahy byly seskupeny a získaly se témata, která popisují nejprve „dobré“ a poté „špatné“ učitele. Krok čtyři zahrnoval revizi a zdokonalování hlavních témat a identifikaci podtémat. V posledním kroku byly podtémata přezkoumána a vylepšena.

Tematická analýza rozhovorů odhalila tři hlavní témata určená pro „dobré“ učitele: (1) kvalita vztahu učitel–student, (2) výukové dovednosti a (3) osobní charakteristiky učitele. Dále byla identifikována tři hlavní témata týkající se „špatného“ učitele: (1) kvalita vztahu učitel–student, (2) nedostatek výukové odborné znalosti a (3) osobní charakteristiky učitele. Avšak podtémata pro každé téma se lišila. Téma „kvalita vztahu učitel–student“ týkající se dobrého učitele zaznamenalo tři podtémata: a) uznání/pochopení b) individuální uvážení a c) sympatie. Téma „Výukové dovednosti“ bylo rozděleno na tři: (d) motivace, (e) srozumitelná výuka a (f) různorodost/flexibilita během hodin. Třetí hlavní téma týkající se dobrého učitele, „Osobní charakter učitele“, je rozděleno na (g) asertivitu, (h) humor a (i) empatii. Naproti tomu, tři hlavní témata týkající se vnímání špatného učitele byla méně

rozmanitá. Téma „kvalita vztahu učitel–student“ bylo rozděleno na: j) relační agresí, k) nespravedlnost a l) antipatie. Téma „nedostatek učitelské zkušenosti“ sestával ze tří podtextů: (m) nezáměr/lhostejnost, (n) nesrozumitelné učení a (o) instrukce zaměřené na učitele. Téma „Osobní charakteristiky učitele“ obsahovalo pouze jedno podtéma: (p) nedostatek asertivity.

Všichni respondenti v tomto výzkumu uvedli, že dobrý učitel nejenže předává znalosti, ale také s nimi komunikuje na osobní úrovni. Žáci hlásili jejich osobní potřebu pro pozornost, náklonnost a ocenění od učitele.

Cílem této studie bylo zjistit možné počáteční body pro zlepšení kvality vztahů učitele a studenta. Tematická analýza osobních rozhovorů byla použita k vypracování detailních výsledků a prozkoumání problému „do hloubky“. Celkově tematická analýza rozhovorů odhalila tři hlavní témata jak pro „dobré“, tak pro „špatné“ učitele: (1) kvalita vztahu mezi učitelem a žákem, (2) výuka odborných znalostí vs. nedostatek odborné způsobilosti a (3) osobní charakteristiky učitelů. Výsledky ukazují, že respondenti si cení interpersonálních dimenzí učitelů nad akademické, i když podtrhují jejich spojení.

Podtémata pro každé ze tří podobných hlavních témat „dobrého“ a „špatného“ učitele nebyla přímočará, jelikož žáci nezmiňovali pouze okamžitá protichůdná podtémata. Například dospívající vnímají vztah s dobrým učitelem, který je charakterizován (1) uznáním, (2) individuálním zvážením a (3) sympatiemi (pochopením). Tyto závěry podporuje předchozí výzkum, který ukázal, že uznání učitelů včetně povzbuzení a utvrzení může pomoci studentům věřit v sebe sama a posiluje jejich motivace a snahy. Současné výsledky dále zdůrazňují, že žáci si cení individuálního uvážení učitelů, což je v souladu se závěrem Klema a Connella (2009), že žáci potřebují cítit, že jejich učitelé se o ně aktivně zajímají a že jejich rozhodnutí a práce jsou považovány za relevantní. Jinými slovy, učitelé musí být připraveni vzít v úvahu individuální situaci každého jedince, aby dosáhli co nejlepšího učebního procesu. Aktuální zjištění jsou navíc v souladu s předchozím výzkumem, který identifikuje sympatie jako nezbytný element ke vztahu učitel–žák (Raufelder, 2007). Respondenti našli více potěšení při výuce, když vnímali své učitele jako milé a šťastné, což umožnilo prospěšnější studijní zkušenost. Naopak vztahům se špatnými učiteli dominuje (1) relační agrese, (2) nespravedlnost a (3) antipatie. To znamená, že

negativní vztah žáka a učitele se vyznačuje specifickou dynamikou chování, jmenovitě relační agresivitou a nespravedlností. Oba jsou silnými ukazateli pro vnímání vztahů nízké kvality mezi učitelem a žákem. Tyto výsledky jsou v souladu s Richmondovým výzkumem, že nátlakové pokusy učitelů kontrolovat žáky, například prostřednictvím trestů nebo výhrůžek, vede k tomu, že žáci nemají rádi učitele, a ještě hůře, sníží kognitivní a afektivní učení studentů (Richmond, 1990). Respondenti v tomto výzkumu hlásili obecnou antipatii vůči některým učitelům, například když vnímali preferenční zacházení některých žáků, což snížilo jejich motivaci zúčastnit se výuky a účastnit se v hodině. (Raufelder et. al., 2013)

Tento výzkum považuji za stěžejní k mé bakalářské práci, protože vychází ze stejných témat jako můj výzkum a pracuje též s dospívajícími dětmi.

Posledním výzkumem, který bych ráda zmínila, je výzkum na asijských univerzitních školách na téma dobrého učitele. Celkem bylo vyplněno 204 dotazníků. V dotazníku bylo 17 charakteristik dobrého učitele, přičemž žáci měli každou charakteristiku ohodnotit 0–3 – nedůležitou, důležitou, velmi důležitou a nejdůležitější. Na hodnocení byla použita faktorová analýza. Závěr byl takový, že u asijských studentů na univerzitních školách byla hodnocena jako nejdůležitější znalost předmětu, což může souviset s jejich kulturním prostředím. (Lee, et. al., 2009)

### 3 Faktory ovlivňující dospívání

V této části kapitoly zaměřím pozornost na aspekty, které žáky při hodnocení a analýze pedagoga v tomto věku ovlivňují. Respondenty mého výzkumu jsou žáci druhého stupně základní školy, proto podrobím rozboru právě je, jejich chování a jejich názory na školu, učitele a jejich vztahy.

Mezi hlavní činitele formující jeho názory na svět je právě věk. S rostoucím věkem se dítě mění po psychické, fyzické, ale i sociální stránce. Především se vyvíjí a zdokonaluje jeho způsob myšlení, morální postoje, formuje se jeho žebříček vlastních hodnot a mimo jiné se také mění jeho chování. Obecně můžeme psychický vývoj jedince rozdělit do několika vývojových období, které jsou něčím charakteristické a pro která jsou typické určité změny.

#### 3.1 Pubescence

Žáci druhé stupně jsou mezi 11.–15. rokem života, nachází se tedy ve vývojové fázi pubescence, jejíž hlavní charakteristiky proberu v následující části.

Pubescence je vývojové období začínající 11.–12. rokem a končící 15. rokem. Jedná se o velmi komplikované vývojové období, ve kterém se z dítěte stává dospělý schopný reprodukce. (Thorová, 2015)

Dospívání je komplexní změna osobnosti ve všech oblastech – v somatické, psychické, tělesné i sociální. Změny dospívajícího jsou podmíněny biologicky, ale ovlivňují celou řadu faktorů. Pubescence je období hledání a vytváření vlastní identity, v němž má jedinec za úkol zvládnout přeměnu vlastní identity v jeho zralejší formu. (Vágnerová, 2012)

Mezi hlavní znaky pubescentů patří změna vlastního těla. Dochází zde k velkému zrychlení růstu a rozvoji sekundárních pohlavních znaků. U dívek začíná dřívější nástup tělesných změn, za první znaky pubescence můžeme označit růst prsou, první známky akné, ochlupení a později začínající menstruace, vývoj končí 15. rokem, kdy by již měla být



přítomna menstruace. U chlapců v období dospívání dochází ke zvětšení varlat, růstu ochlupení a rozvoji svalů. První ejakulace se dostavuje v průměru kolem 14. roku, kdy současně začínají i mutovat. Později začíná růst vousů. (Thorová, 2015)

Dospívající se mohou setkat jak s kladnými reakcemi na proměnu vlastního těla, tak i zápornými, jako například posměch kamarádů (Čáp, Mareš, 2007, s. 233).

Tělesný vzhled je důležitou součástí identity jak dívek, tak chlapců. Fyzický vzhled je součástí prezentace osobnosti, adolescent věnuje svému vzhledu zvýšenou pozornost, vzhled je často používán jako strategie k získání pozornosti. Tělesná atraktivita má sociální hodnotu, atraktivní jedinci jsou lépe přijímáni vrstevníky i dospělými jedinci. Především dívky hodně prožívají atraktivitu, neboť atraktivní jedinec má šanci na úspěch i mezi dospělými autoritami a to může pomoci dosáhnout adolescentním dívkám značného uspokojení. Pro chlapce je prostředek sebepotvrzení jejich výška, která je souměřitelná s výškou dospělého. (Vágnerová, 2012)

Nyní se budu podrobněji zabývat psychickými změnami pubescentů, které výrazně ovlivňují jejich projevy, pohled na svět a okolí nebo také vztah k jiným lidem. Emocionální změny lze obecně nazvat také jako tzv. období druhého vzdoru. Dospívající bývají často emočně labilní, vztahovační, vzdorovití, radikální, přecitlivělí a nejsou schopni kompromisů. Dále jsou velice kritičtí a mají sklony polemizovat. Odmítají výjimky, vše je pevně nastaveno. Díky změnám nálad se chovají rozmrzele a nedokážou si udržet emoční odstup. Často analyzují své pocity, které pokládají za jedinečné. Mnohdy ulpívají na problému a opakují různé prožitky. V dospívání jsou i extrovertnější jedinci uzavřenější a introvertnější. Díky častému střídání nálad dochází k malé pozornosti, která vede ke školním výkyvům, způsobující horší školní prospěch. (Langmeier & Krejčíková, 2006).

### **3.1.1 Kognitivní vývoj v dospívání**

Dospívající se se svými intelektovými schopnostmi výrazně blíží svému maximálnímu výkonu, často v tomto směru převyšují starší lidi, zejména pokud nejde jen o hromadění vědomostí a o jejich jednoduché využívání, ale i o pružné a tvořivé myšlení.

Inteligentní vývoj v dospívání nedosahuje jen kvantitativního vrcholu, ale mění se zásadně celý způsob myšlení a kvalita myšlenkových operací (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Podle Jeana Piageta se dospívající kolem 12. roku svým myšlením dostávají do stadia formálních operací. Kognitivní struktury dospívajících jsou plně připraveny na výkon. Dítě již dokáže přemýšlet logicky o abstraktních pojmech, vytváří a systematicky testuje hypotézy. Je zde přítomna vysoká míra dedukce, proto se toto myšlení nazývá hypoteticko-deduktivní. Dítě již diferencuje, což znamená, že se nespokojí pouze s jedním správným řešením, ale uvažuje o různých alternativách. Děti jsou již plně schopny pochopit pojmy jako spravedlnost, pravda nebo právo, a proto mnohdy bývají háklivé na křivdu nebo porušování pravidel ze strany vyučujících. Také díky rozvoji kognitivních funkcí začínají často bouřlivě argumentovat s autoritou, což může být ze strany učitelů vnímáno jako vzdor. (Vágnerová, 2012)

Díky nově vyvinuté schopnosti imaginace při řešení problémů může u dospívajících docházet ke značné kritičnosti. Poněvadž jsou schopni generovat mnoho nových nápadů, mohou automaticky zamítat jednodušší, leč osvědčená řešení a situace řešit zbytečně komplikovaným způsobem. Navíc na první pohled paradoxně k novým schopnostem myšlení bývají pubescenti leckdy velmi radikální a extrémní ve svých názorech. To ale neplyne z nedostatečné myšlenkové kapacity, ale spíše z nejistoty, která je v komplikovaném světě plném uvědomovaných možností provází. (Langmajer & Krejčířová, 2006)

### **3.2 Interpersonální vztahy v dospívání**

Interpersonální nebo také mezilidské vztahy bychom mohli označit jako individuální významné vztahy jedince k blízkým osobám, založené na společném budování.

„Způsobilst adolescenta obstat v interpersonálních vztazích je zdrojem jeho sebedůvěry, pocitu autonomie a vědomí vlastní účinnosti a také kritériem samostatnosti při jeho rozhodování.“ (Macek, 2003, s. 52)

### 3.2.1 Vztahy s autoritou

Období dospívání je, jak jsem již zmiňovala, obdobím mnohých změn, mezi které patří pubescentův pohled na jiné lidi. Výrazně se mění vztahy s lidmi, zejména s autoritami formálními, které jsou dány institucionálně, tedy především s učiteli. Pubescent začíná odmítat podřazené postavení, tudíž odmítá i nadřazenost autorit – učitelů, rodičů. K autoritě je pubescent velmi kritický a je ochoten uznat nadřazenou pozici učitele pouze tehdy, pokud má pubescent pocit, že si ji učitel zaslouží. (Vágnerová, 2012)

Kohlberg (1981) je tvůrcem tzv. stadiálního modelu morálního vývoje. K dospívání se vztahuje období konvenční morálky. Konvenční morálka vychází ze zobecněných platných norem, které jsou chápány jako závazné a u nichž je jasný jejich společenský význam. Zásadnější změna začíná nastupovat tehdy, když jsou dospívající schopni myslet abstraktně a jsou schopni pochopit podstatu právních norem. Díky schopnosti myslet o různých alternativách vede adolescenty k odmítání automatické akceptace dosud respektovaných norem. Dítě již automaticky nepřijímá názor autority, ale diskutuje o nich, zpochybňuje je, kritizuje je, protože chce znát smysl jednání. Právě dohadování s autoritou bychom mohli považovat za typický znak dospívání. Názory autorit považuje často za umíněné, zbaběle kompromisní nebo prudérní. Argumentací s dospělým dostává dítě jistoty, že se jim může rovnat a že může ukázat své kvality. Učitelé si polemizování pubescentů s jejich názory často vykládají jako projevy drzosti, protože jsou často citliví na jakýkoliv projev nesouhlasu, navíc to mnohdy pubescent svou argumentací přežene. Odsuzování dospělých není větší než kritika vrstevníků, je jen vývojově nové. Dospívající nejsou obvykle k dospělým ani kritičtější než k sobě, ale to je pouze vnitřní záležitostí jedince. Pubescent nechce přiznat slabinu autoritě ani okolí, protože se bojí, že by byla využita v jeho neúspěch. (1981, podle Thorová, 2015)

Na druhé straně však dospívající více než kdykoliv jiný potřebují a vyhledávají svůj vzor, kterému se snaží přiblížit. Mezi vlastnosti učitele, které tomuto věku nejvíce imponují, patří stabilita názoru, stabilita emocí a převaha pozitivního ladění, spravedlnost a profesní schopnosti. Dospívající nemají rádi náladové učitele a učitele, kteří zdůrazňují najevo svou nadřazenost. Potřebují, aby je učitel bral jako rovnocenné bytosti a aby byl schopný vyslechnout jejich názor. (Vágnerová, 2012)

Vztahy s učiteli bývají tím horší, čím více jsou učitelovy akademické normy v rozporu s vrstevnickými cíli. Tento rozpor způsobuje, že je pro pubescenta těžké vytvořit si pozitivní vztah s učitelem a zároveň udržet i pozitivní vrstevnické hodnocení. (Macek & Lacinová, 2012)

Adolescenti dle studií (Wild, Enzle & Hawkins, 1992) hodnotí pozitivněji, když se domnívají, že jde o učitele dobrovolníka, tedy vnitřně motivovaného, a nikoliv profesionála, který je motivován externě (1992, podle Macek & Lacinová, 2012).

Mimo jiné se také výrazně mění vztah žáka ke škole. Úspěšnost ve škole již není cílem pubescentů, je vnímán spíše jako cíl dospělých. Dobrý prospěch je pouze prostředek, aby se dostali na střední školu, proto dochází k upřednostňování předmětů, které je zajímaví. Žák se v období dospívání nehodlá příliš nadřít, a chce se vyhnout veškerým problémům, což potvrzuje i Vágnerová (2000, s. 234): „Pubescent považuje za důležitou součást žákovské role tendenci příliš se nenamáhat, pokud to není nezbytně nutné. Jeho cílem je především to, aby se nedostal do potíží. Nejde mu tedy o to, aby se něco naučil, obohatil svoje znalosti a dovednosti. Chce se prostě vyhnout nepříjemnostem.“ Díky vyšší náročnosti učiva na druhém stupni se najde víc pubescentů, kteří již výuku nezvládají.

Raná adolescence je z hlediska vztahu s autoritou typická právě zvýšenou citlivostí na kritiku a nespravedlnost. Učitele děti často kritizují, což je podmíněno právě jejich zralejším způsobem uvažování a nechutí k jednoznačné podřízenosti. Naopak ve střední a pozdní adolescenci se již vztahy začínají uklidňovat, zřejmě proto, že začíná být dospívající více akceptován jako dospělý, i přes to je zde ale přítomná kritika či konfrontace s autoritou. (Vágnerová, 2000)

### **3.2.2 Vztahy s vrstevníky**

V období dospívání se zvyšuje důležitost kamarádů, tedy vrstevnické skupiny. Právě vrstevníci vytvářejí jedinci oporu k vytváření své individuální identity. Právě potřeba být akceptován začíná mít velmi důležitý význam. Dospívající se se skupinou identifikuje a skupina mu slouží jako zdroj sociální a emoční opory, a proto ho také ovlivňuje v jeho životě. Právě vrstevníci mají zásadní vliv na chování dospívajících na druhém stupni školy, a to

právě z toho důvodu, že zde dochází k silné identifikaci a skupinové konformitě. (Vágnerová & Klégrová, 2008)

V období puberty začínají být vrstevnické skupiny smíšené, právě díky začínajícímu zájmu o druhé pohlaví. Ve vrstevnické skupině mají často velký vliv chytrí, proto také získávají dobré postavení ve školní třídě. Právě pozice ve třídě je významnou součástí osobní identity.

Postavení ve třídě, klima školní třídy a vrstevnická skupina významně ovlivňují vnímání dítěte a jeho názor na pedagoga. Z hlediska významu vrstevnické skupiny je zvláště skrupinová příslušnost k vrstevníkům, nejčastěji různými zvláštnostmi, jako styl oblékání, chování, ale i způsob trávení volného času. V tomto období se adolescenti potřebují vymezit vůči dospělé populaci a skupina vrstevníků jim slouží jako prostor pro společné experimentování a nacházení sebe sama. Také v průběhu vyjasňování vlastních hodnot jim vrstevnická skupina může poskytnout přechodně skupinové hodnoty. V tomto období vrcholí skupinová sounáležitost. (Kolář, 1997)

Pro adolescenta je těžké být se skupinou v konfliktu. Jeho vnitřně pociťovaný tlak, aby se podřídil normám skupiny, je znásoben jednáním skupiny vůči němu. Je pro něj také důležité být svými vrstevníky pozitivně přijímán, v rámci vrstevnických vztahů oblíben a respektován. V některých případech však může být také s chováním skupiny ztotožněn, v období dospívání je rebelství a negativní chování určitým výrazem postojů vůči autoritám, které omezují jejich hranice. Nyní přichází doba, kdy nacházejí odvahu, která je skupinou posilněna, se za tyto hranice podívat, pociťují touhu po svobodě, zvláště pokud se dříve cítili příliš omezováni. Jedinci se liší mírou, jakou vyhoví vnímanému tlaku. Někdy tlak nemusí být zjevný, ale jedinec více konformní se přesto snadno přizpůsobí. Naopak jiný jedinec může prožívat silný vnitřní konflikt a být si vědom důsledků, ale je pro něj důležitější zachovat se dle svého vlastního přesvědčení. V tom případě mluvíme o odolnosti vůči skupinovému tlaku, která vyžaduje určitou zralost a konzistenci osobnosti. U dětí a dospívajících jsou tyto atributy ještě velmi křehké. V sociálních vztazích je také nezbytné naučit se vyhodnotit, kdy situace určitou míru konformního chování vyžaduje. Konformita není tedy pouze negativní kategorie. Vrstevníci si vzájemně poskytují emoční oporu a do určité míry mohou také kompenzovat nedostatky ve vztazích s rodiči. Pozitivní vliv

vrstevnické konformity se projevuje v tzv. peer programech. Ty se využívají především v rámci primární prevence rizikového chování a jsou poměrně efektivní. Jedná se o interaktivní programy, kde se klade důraz na neformální a spontánní působení vybraných vrstevníků. Pokud se podaří, že se s ním cílová skupina identifikuje, často své postoje přenesou také do budoucnosti. (Nešpor, Csémy, & Pernicová, 1998)

### **3.2.3 Vztahy s rodinou**

Vztah k rodičům se vyvíjí již od dětství. V období dospívání se kvalita vztahů s primárními osobami však mění. „V dospívání se proces postupného odpoutávání od rodičovských postav uzavírá. Citové vztahy adolescentů s rodiči, vrstevníky a vztahy v oblasti partnerských vztahů se postupně proměňují od jednostranné závislosti k oboustrannému a vzájemnému poskytování péče a podpory.“ (Kulísek, 2000)

Rodina je pro dospívající stále důležitá, jedinec se však začíná osamostatňovat a odpoutávat. Nastávají první konflikty s rodiči, dospívající si chce prosadit svůj názor a odmítá kontrolu ze strany rodičů. Umět vyjádřit svůj názor je nezbytnou součástí dospívání. Vyžadují rovnoprávnost a stejně jako ve vztazích s učiteli jsou i rodiče autoritou pouze tehdy, když dítěti něčím imponují. Většina mladých přestává být v tomto období sdílná. Takže přehled rodičů o jejich denních aktivitách je pouze mlhavý. (Janošová, 2008)

Mimo jiné je důležitý styl komunikace mezi dospívajícím a rodiči. Důležitou roli v dospívání hraje zájem rodičů o své děti, výchovný styl a emociální zangažovanost. Dospívající by měl mít dobrý pocit, že může před svými rodiči říci svůj názor, komunikovat s nimi i přesto, že rodiče s ním často nesouhlasí. Dobré vztahy mohou přispívat k sebeprosazení a sebepotvrzení. (Macek & Lacinová, 2006).

Nástup dospívání vede k nové kvalitě uvědomění, ze které vyplývá potřeba potvrdit si svoji vlastní hodnotu. V rodinných vztazích jde o zrovnoprávnění pozice jedince v rodině.

### 3.3 Gender

Dalším důležitým aspektem, který ovlivňuje vnímání dospívajících na druhém stupni je gender. Pojem rod (anglicky „gender“) vyjadřuje rozdíly mezi muži a ženami, jejichž podstata spočívá v kulturních a sociálních vzorcích chování. (Janošová, 2008)

Gender může být rozhodujícím faktorem při vnímání učitele z pohledu děvčat a chlapců na druhém stupni. Právě existence genderu může za jednotlivé odlišnosti v mém výzkumu, kterými se budu zabývat později.

Muž a žena mají svoji maskulinitu či feminitu zakódovanou v biologickém vybavení. Jejich fyzická i sociální odlišnost má genetický základ již hluboko v dějinách. (Věšínová-Kalivodová & Maříková, 1999)

Gender se velmi silně projevuje mezi žáky a vyučujícími nebo pouze v kolektivu žáků. Gender hraje v komunikaci významnou roli a nikdy se mu nelze vyhnout. Gender je řídicí jednotkou společnosti a rozdělení na ženy a muže ovlivňuje a řídí naše očekávání, vnitřní prožívání i způsob reakcí v určitých životních situacích. (Smetáčková, 2007)

Skupina vrstevníků velmi ovlivňuje postoj obou pohlaví ke svým studijním výsledkům a ke školní práci. Chlapci mají tendenci zesměšňovat a znehodnocovat práci ve škole, studijní úspěch a výbornou klasifikaci. Projevuje se u nich určitá forma flákání. Žáci jsou drzí na učitele a lhostejní ke školní práci a školním požadavkům všeobecně. Odmítají investovat čas a úsilí do školních povinností, aby se v očích svých kamarádů a spolužáků nestali „šprty“. Naopak dívky přistupují ke škole pečlivěji a s větším úsilím, systematicky se učí a jsou k těmto činnostem rodiči i učiteli povzbuzovány. Tento přístup vede ke splňování školních požadavků a je učiteli velmi kladně hodnocen. (Smetáčková, 2007)

Dívky na rozdíl od chlapců mají důvěrnější přátelství, jejich přátelství bývá mnohdy spojeno s tělesnými doteky, držením za ruku, kolem ramen apod., nemají erotický záměr, jsou spíše signálem pro potvrzení jejich blízkosti. Dívky u svých kamarádek často vyhledávají vlastnosti, jako jsou spolehlivost, porozumění či pochopení. Dívky jsou rovněž se sebou a svým aktuálním stavem méně spokojené a často jsou kritičtější k sobě samým, naopak chlapci jsou se sebou často spokojeni, i když možná jen proto, že nad sebou tolik

neuvážují a akceptují se. Podobné to je i s tělesnými změnami v dospívání, zatímco dívky je mnohdy hodnotí negativně, chlapci jsou z tělesných změn nadšení. (Vágnerová, 2012)



# Empirická část

## 4 Cíl výzkumu

Jelikož se v dnešní společnosti velice rychle proměňují její hodnoty a priority, lze předpokládat, že k tomuto procesu dochází i ve školství. Mění se požadavky společnosti na školu, kterým se vzdělávací instituce přizpůsobují. Dnešní mládež má odlišné požadavky na učitele než předchozí generace, a proto jsem považovala za vhodné provést výzkum, který by reflektoval současnou situaci.

Prvním cílem výzkumu je pomocí slohových prací zjistit, jak si děti mezi šestou a devátou třídou představují dobrého a špatného učitele. Tyto výsledky zpracuji a zařadím do kategorií, které použiju do dotazníků na dobrého a špatného učitele. Dotazník následně rozdám dětem šestých a devátých tříd a mým cílem bude zjistit, zda jsou zde nějaké výjimky naskrz ročníkem či pohlavím nebo naopak zajímavosti, které stojí za rozbor. Výzkum přinese určité výsledky, a ač je každý žák individualita a vidí dobrého a špatného učitele v něčem jiném, předpokládám, že se děti budou v základních charakteristikách shodovat.

Získané informace mohou být z praktického hlediska využity ke zlepšení a zefektivnění práce pedagogických pracovníků, jejich vztahů s dětmi, a tím vést k zefektivnění pedagogické profese a zvýšení její prestiže.

Tento výzkumný problém mě zajímá mimo jiné i proto, že sama momentálně pracuji ve školství, a zajímá mě, jak tuto profesi vnímají děti.

## 5 Design a metodologie výzkumu

Děti napsaly slohové práce na téma: Jak si představuješ dobrého (špatného) učitele, nebo učitelku. Tyto práce jsem vyhodnotila pomocí obsahové analýzy a vytvořila jsem dotazníky, které jsem později vyhodnotila statistickým neparametrickým test Mann-Whitneyho. V práci budu uvádět významnost rozdílů tehdy, když se výsledek ukáže signifikantní.

### 5.1 Výzkumné otázky

Jak si představuješ dobrého učitele nebo učitelku?

Jak si představuješ špatného učitele nebo učitelku?

H0- Mezi vnímáním chlapců a děvčat na druhém stupni základní školy neexistují rozdíly v otázce vnímání dobrého učitele.

H1- Mezi vnímáním chlapců a děvčat na druhém stupni základní školy existují rozdíly v otázce vnímání dobrého učitele.

H0- Mezi vnímáním chlapců a děvčat na druhém stupni základní školy neexistují rozdíly v otázce vnímání špatného učitele.

H1- Mezi vnímáním chlapců a děvčat na druhém stupni základní školy existují rozdíly v otázce vnímání dobrého učitele.

První dvě otázky jsou výzkumné, na které hledám ve svém výzkumu odpověď. Celkový výzkum je zaměřen na žádoucí i nežádoucí vlastnosti učitele, které děti vnímají. Výzkum se také zaměřuje na odlišnosti odpovědí v kvantitativním výzkumu na základě pohlaví. Pokud objevím nějaké významné odlišnosti mezi děvčaty a chlapci, tak to ve výzkumu uvedu. Při výzkumné šetření jsem vycházela z písemných prací respondentů, kteří měli za úkol napsat slohovou práci na téma „Jak si představuješ dobrého učitele nebo učitelku?“ nebo „Jak si představuješ špatného učitele nebo učitelku?“. Na základě úvahy jsem zformulovala nejčtetnější vlastnosti, na jejichž základě jsem vytvořila další dotazníky. Tyto dotazníky jsem rozdala dětem na druhém stupni a tyto představy hodnotili škálou 1–5.

## 5.2 Výzkumný design

Můj výzkum je rozdělený na dvě části, přičemž jádrem první části mého výzkumu je kvalitativní empirické šetření, ve kterém jsem studentům druhého stupně základní školy dala za úkol zpracovat slohovou práci na téma „Jak si představuješ dobrého učitele nebo učitelku?“ nebo „Jak si představuješ špatného učitele nebo učitelku?“. Tyto výpovědi jsme následně zpracovala, a pokusila se tak podat obraz dobrého a špatného učitele z perspektivy žáků druhého stupně. Kvalitativní analýzu jsem v této části zvolila proto, že se používá k hledání vzájemných sémantických vztahů mezi získanými informacemi, a umožňuje tak vypátrat a detailně popsat, jak sami aktéři rozumějí sociálním situacím a které důvody je vedou k určitému jednání či smýšlení. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

Druhá část mého výzkumného šetření je kvantitativního rázu. Jedná se o vyplnění strukturovaného dotazníků žáků druhého stupně na téma „Jak si představuješ dobrého (špatného) učitele nebo učitelku?“. Oba dotazníky se shodně skládaly ze 14 otázek.

## 5.3 Volba výzkumného vzorku

Pro můj kvalitativní výzkumný soubor byli zvoleni žáci 6.–9. třídy ze základní školy menšího města Libereckého kraje. Celkem 16 respondentů mi zpracovalo slohovou práci na téma „Jak si představuješ dobrého učitele nebo učitelku?“. Z celkového počtu bylo 9 dívek a 7 chlapců. K druhému tématu „Jak si představuješ špatného učitele nebo učitelku?“ se mi svou slohovou prací vyjádřilo též 16 respondentů. Formulace otázky zaměřená na obě pohlaví byla záměrná, v mé bakalářské práci ovšem kvůli větší přehlednosti budu používat mužské tvary. Tuto výzkumnou otázku zpracovalo 8 dívek a 8 chlapců. Tito respondenti nebyli shodní.

Kvantitativní část zahrnovala celkem 83 respondentů, kteří mi odpovídali na dotazník týkající se dobrého učitele a 78 respondentů, kteří odpovídali na dotazník týkající se špatného učitele. Kvantitativní části výzkumu se zúčastnily tři pražské a jedna jičínská základní škola. Respondenti samozřejmě opět pocházeli z 6.–9. tříd.

Výzkum byl záměrně prováděn s dětmi druhého stupně, protože díky abstraktnímu myšlení již chápali otázky, a tudíž nevznikl problém se zadáním, což by se na prvním stupni stát mohlo.

#### **5.4 Technika sběru dat a vstup do terénu**

V kvalitativní části mého výzkumu, která má za úkol podat ucelený obraz dobrého a špatného učitele, byla jako technika sběru dat použita analýza žákovských slohových prací. Sběr dat probíhal v menším městečku v lednu 2017.

Jelikož jsem sama tuto základní školu navštěvovala, tak mi učitelé v mém výzkumu vyhověli. Domluvili jsme se ovšem, že dětem učitelé mé zadání předloží sami ve chvílích, kdy jim odpadne hodina. Proto jsem do školy přinesla zadání a zhruba po měsíci jsem se pro napsané slohové práce vrátila. Učitelé nesměli dětem ze zadání cokoliv vysvětlovat. Slohová práce nebyla známkováná a byla samozřejmě anonymní, aby se děti nebály cokoliv napsat.

Tento postup sebou přináší jako každý jiný určitá rizika. Mezi rizika patří nemožnost doptat se na nejasné informace, tudíž mohu špatně pochopit uvedené charakteristiky, a tudíž z nich vyvodit špatné závěry. Ve slohových pracích se může objevovat i ironie, kterou nemohu rozeznat, protože nejsem jako u rozhovoru v kontaktu s dětmi. Poté občas můžou při analýze slohových prací způsobit problémy rukopis některých dětí, který je buď nečitelný, nebo gramaticky chybný. Děti díky nemožnosti doptání se na další informace nemusí pochopit zadání, mohou psát konkrétně, a proto je pro mě tato slohová práce potom nepoužitelná. Rizikům jsem se ovšem snažila vyvarovat a nejasné formulace nebo špatně napsané slohové práce do mého výzkumu zařazeny nebyly.

V druhé části mé bakalářské práce bylo osloveno několik pražských a mimopražských škol, zda by se zúčastnily mého výzkumu. Do mého výzkumu se zapojily tři pražské a jedna mimopražská základní škola. Po komunikaci s řediteli škol jsme se domluvili, že si dotazníky zadají sami a následně se pro ně zastavím. Celkově jsem dostala vypracovaných 83 dotazníků na téma dobrého učitele a 77 dotazníků na téma učitele špatného. Z 83

dotazníků bylo 40 vypracováno od dívek a 43 od chlapců. Z dotazníků na špatného učitele bylo celkem 38 dívek a 39 chlapců.

## 5.5 Analýza dat

Při analýze slohových prací žáků jsem použila metodu tzv. obsahové analýzy. Obsahová analýza lze jednoduše definovat jako rozbor obsahu záznamu určité komunikace. Tematické kódování se užívá především v případech, kdy je hlavním cílem výzkumu popsat, jak jsou sociálně distribuovány různé pohledy na určitý jev. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

Analýza druhé části probíhala tak, že jsem si dotazníky rozdělila podle pohlaví a věku a tyto údaje společně s údaji z dotazníků jsem zapisovala do excelových tabulek. Rozdělení jsem zvolila z toho důvodu, že jsem chtěla zjistit, zda se vyskytnou odchylky v dotaznících způsobené věkem či pohlavím. Pro rozbor dotazníků mi sloužily základní statistické hodnoty jako aritmetický průměr, medián či modus. Dále jsem použila statistický parametrický test normálního rozdělení, ale jako vhodnější se ukázal neparametrický test Mann-Whitneyho, který mi sloužil jako pomocník při zjišťování statisticky významných odchylek. Zvolila jsem si statistickou hladinu významnosti 0,05.

Žáci odpovídali ve strukturovaných dotaznících pětibodovou škálou, kdy u otázky Jak si představuješ dobrého (špatného) učitele nebo učitelku? Hodnotili uvedené vlastnosti čísly 1 až 5, přičemž číslo 1 bylo ohodnoceno jako „nejlépe odpovídá mé představě“ a číslo 5 naopak „vůbec neodpovídá mé představě“.

## 6 Výsledky výzkumu

Je důležité zde zmínit, že kvalitativní část mé práce byla různorodá, co se týká forem slohových prací. Práce se lišily rozsahem, ale i celkovým obsahem. Každý žák slohovou práci pojal po svém, co se týče rozsahu, řada respondentů dokázala podat podstatné informace na pár řádcích, jiní naopak k vyjádření svých myšlenek a názorů potřebovali mnohem větší prostor. Není proto divu, že nejkratší z výpovědí popsala dobrého nebo špatného učitele ani ne na půl stránce formátu A5 a nejdelší naopak dala dohromady přes dvě A4. Některé práce byly pro výzkum obsahově chudší. Jiní žáci šli naopak k věci, takže po formální stránce nebyly jejich práce dokonalé, ale celkově přinesly mnohem více užitečných informací.

Při slohových pracích mi vyplynulo několik charakteristik dobrého a špatného učitele, které jsem se snažila zobecnit a zařadit do kategorií. Po vytvoření kategorií mi vyšlo na dobrého učitele 14 kategorií, do kterých byly zařazeny uvedené vlastnosti učitele a na jejichž základě byl vytvořen dotazník.

Můžeme tedy obecně říct, že uvedené kategorie spadají do osobnostních vlastností učitele, jeho pedagogických dovedností a vztahu se žáky. Domnívám se, že dobrý učitel je opak k učiteli špatnému, tedy proto jsou tvořeny stejnými škálami.

<b>Jak si představuješ dobrého učitele nebo učitelku?</b>	<b>Jak si představuješ špatného učitele nebo učitelku?</b>
<b>Spravedlivý/á</b> (nenadržuje, nezasedá, férový/á)	<b>Nespravedlivý/á</b> (nadržuje, zasedá si, není férový/á)
<b>Hodný/á</b> (milý/á, příjemný/á, usměvavý)	<b>Zlý/á</b> (nepříjemný/á, nesympatický/á, arogantní/á)
<b>Trpělivý/á</b> (pomáhá dětem, důkladně probere látku, zpomalí tempo)	<b>Náročný/á</b> (nehodnotí normálně, přísný, dává těžké testy)
<b>Kamarádský/á</b> (přátelský, tráví čas s žáky, zajímá se o žáky)	<b>Nenaučí</b> (nevysvětlí, nezkušený/á, nebaví ho učit, vše čte z učebnic)

<b>Slušný/á</b> (mluví slušně, upravený/á)	<b>Neslušný/á</b> (sprostý/á, uráží, opilý/á, neupravený)
<b>Má respekt</b> (přísný, nenechá sebou mávat, není mírný)	<b>Nemá autoritu</b> (není respektován, žáci ho neberou vážně, je moc mírný)
<b>Zábavný/á</b> (vtipný, energický, má smysl pro humor)	<b>Není nápomocný/á</b> (neřeší problémy, nepomáhá)
<b>Spolehlivý/á</b> (dochvilný, připravený na výuku, plní sliby)	<b>Vzteklý/á</b> (křičí, rozčiluje se)
<b>Mladý/á</b>	<b>Starý/á</b>
<b>Komunikativní/á</b> (hovorný, ochotný, příjemný)	<b>Nezodpovědný/á</b> (nedochvilný, nepřipravený na hodinu)
<b>Nápomocný/á</b> (vyslechne, pomáhá a řeší problémy, chápe žáky)	<b>Netrpělivý/á</b> (stále spěchá, nemá čas na žáky, je netolerantní)
<b>Má zajímavou výuku</b> (používá moderní techniku, bere žáky ven, udrží pozornost žáků)	<b>Neučí zajímavě</b> (nepoužívá moderní techniku, nebere žáky ven, neudrží pozornost žáků)
<b>Jasný a srozumitelný</b> (ohlašuje písemky, dává přiměřené úkoly, je jasné, co hodnotí, dodržuje pravidla)	<b>Nemá rád/a děti</b>
<b>Nekřičí</b> (nerozčiluje se, nezvedá hlas)	<b>Není zábavný</b> (nemá smysl pro humor, je nudný)

V bakalářské práci se poměrně dost věnuji rozdílnému vnímání na druhém stupni základní školy mezi chlapci a děvčaty, a i přesto, že jsem se mimo jiné chtěla věnovat i rozdílnému vnímání napříč věkem, tak to v mé práci neuvádím. Co se týká věku, tak zde nevznikly žádné statisticky významné výsledky.

Také se nevěnuji porovnání učitelů a učitelek, neboť i přesto, že jsem měla vytvořený dotazník a zaměřený na obě pohlaví (učitel a učitelka), tak děti ve slohových pracích uváděly

především muže. Dá se tedy předpokládat, že děti nedělají rozdíly mezi tím, zda je učitel muž nebo žena.



## **7 Kategorie dobrého učitele**

Jak již bylo uvedeno, tak se skládá ze tří kategorií, které jsou následně rozděleny na další témata. Vyplynula mi zde tři hlavní témata, které jsem považovala za stěžejní při tvorbě kategorií u dobrého učitele. Šlo o osobnostní vlastnosti, pedagogické dovednosti a vztah s žáky. Chvilí jsme přemýšlela, zda vztah s žáky nezařadím do kategorie osobnostních vlastností, ale nakonec jsem se rozhodla, že i tato kategorie je neopomenutelná, a proto si zaslouží v mé práci své vlastní místo.

### **7.1 Osobnostní vlastnosti**

První kategorií, kterou bych ráda zmínila je kategorie osobnostních vlastností pedagoga. Jak žákovské výpovědi ukázaly, jedná se o jednu z nejobsáhlejších a nejdůležitějších kategorií. Žáci si velmi pečlivě všímají osobnostních charakteristik vyučujících a umí k nim být velmi kritičtí. Učitel je bezesporu nejdůležitějším činitelem, který žáka ve školním prostředí ovlivňuje (viz podkapitola 2.2). Probíhá mezi nimi neustálá interakce a nejvíce záleží právě na osobnosti pedagoga, jak moc a jakým způsobem na žáka působí.

#### **Spravedlivý**

Do tohoto tématu byly zařazeny další vlastnosti: nenadržuje, nezasedá a je férový. Toto téma je velice zajímavé svým výsledkem. Ve slohových pracích se o spravedlnosti jako jediní zmiňují žáci šesté třídy, ale všichni, což znamená, že v šesté třídě jsou tyto vlastnosti opravdu stěžejní.

Můžeme si to vysvětlovat tím, že raní adolescenti kladou důraz na platné principy, které by zajišťovaly spravedlnost pro všechny. Jejich postoj mívá pozitivistický charakter a vychází z předpokladu, že stanovená pravidla musí mít bezpodmínečnou platnost. Zastávají pravidlo rovnosti a v prosazování pravidel bývají radikální a nekompromisní. (Vágnerová, 2012)

I přesto, že ve slohových pracích bylo toto téma zmiňováno pouze žáky šesté třídy, v dotaznících se ukázalo jako důležité pro všechny žáky druhého stupně.

Zde několik příkladu:

*Dobrý učitel děti hodnotí podle stejného měřítka.* (chlapec, 6. třída)

*Musí být neúplatný, jinak to ovlivní jeho spravedlnost.* (dívka, 6. třída)

*Správný učitel by neměl nikomu nadržovat, i když bude mít ve třídě své děti, musí být spravedlivý.* (dívka, 6. třída)

*Měl by být spravedlivý, nenadržovat žádnému žákovi, nebo naopak si na něj zasednout.* (dívka, 6. třída)

*Nesmí být zaujatý, ke každému z dětí se musí chovat stejně.* (chlapec, 6. třída)

Zcela logicky nejen z výše uvedených výpovědí vyplývá, že nadržování či přílišná náklonnost k určitému studentovi je ve školních podmínkách hodnocena žáky velmi negativně, radikálně ji odmítají, a proto by se jí měl pedagog snažit vyvarovat.

### **Nápomocný**

Toto téma bylo utvořeno též dalšími třemi vlastnostmi, mezi které se řadí: vyslechne, pomáhá a řeší problémy, chápe žáky. Toto téma je také velice důležité, protože děti potřebují cítit oporu ze strany učitele, o čemž se můžeme přesvědčit následujícími výroky ze slohových prací. Chlapci i děvčata se shodují v důležitosti těchto vlastností.

*Měl by rozumět svým žákům a považovat je, jako za své vlastní děti.* (chlapec, 8. třída)

*Dobrý učitel by si měl s námi promluvit o tom, co se děje.* (dívka, 7. třída)

*Takový učitel chápe děti, a můžeme za ním přijít s problémem.* (chlapec, 6. třída)

*Když vidí, že žákovi něco je, zeptá se ho na jeho problémy a řeší je s ním.* (dívka, 6. třída)

## **Komunikativní**

Mimo vlastnost komunikativní sem ještě spadá hovorný, ochotný a příjemný. Tyto vlastnosti se ukázaly v kvantitativní části ze statistického hlediska jako významné, co se týká rozdílného vnímání chlapců a děvčat. Hladina statistické významnosti je 0,05. Podle výsledků z empirického zkoumání se ukazuje, že pro děvčata je tato vlastnost důležitější, než pro chlapce. Graf nám ukazuje, že dívky tuto vlastnost zařadily na druhé místo v celkovém součtu osobnostních vlastností, zatímco u chlapců se tato vlastnost objevuje v polovině grafu.

Zde jeden příklad ze slohové práce:

*Je pro mě důležité, aby můj učitel uměl komunikovat se svým okolím a také, aby byl ochotný.*  
(dívka, 8. třída)

## **Zábavný**

Do tématu zábavný jsou dále zařazeny vlastnosti jako je vtipný, energický, má smysl pro humor. Většina dotazovaných ve slohových pracích se shoduje na tom, že požadují humorného, zábavného učitele, který nezkazí legraci. Tyto výsledky nám vyšli i v kvantitativní části, kdy v dotaznících průměr této vlastnosti činil u děvčat 1,65 a u chlapců 1,47. I přesto, že se nám statisticky nepotvrdil významný rozdíl ve vnímání mezi děvčaty a chlapci v této vlastnosti, tak bych ráda zmínila, že chlapci jsou jinak ve svém hodnocení mnohem méně kritičtí než děvčata a právě kategorie zábavný je jediná, ve které dosahují nižších výsledků než dívky. Za zmínku také stojí fakt, že většina respondentů, kteří napsali tuto vlastnost do slohových prací, jsou právě muži. Zde nám může vyplývat fakt, že muži požadují větší smysl pro humor a častěji humor používají než děvčata.

Uvedu zde několik příkladu:

*S učitelem musí být legrace, protože smích léčí.* (chlapec, 6. třída)

*Dobrý učitel musí být zábavný a musí s ním být sranda.* (4 respondenti)

*Měl by občas vyprávět vtipy a celkově mít smysl pro humor.* (chlapec, 8. třída)

## Hodný

Téma hodný bylo utvořeno navíc třemi dalšími vlastnostmi, mezi které patří milý, příjemný a usměvavý. Bez ohledu na pohlaví či věk se děti shodují na tom, že je pro ně tato vlastnost velice důležitá. Podle výsledků mého kvantitativního výzkumu se můžeme domnívat, že pro dívky je tato kategorie mírně důležitější než pro chlapce. Ze statistického hlediska ale v této vlastnosti neexistuje významný rozdíl mezi vnímáním děvčat a chlapců druhého stupně.

*Dobrá učitel by měl být hodný a vždy s úsměvem na tváři.* (dívka, 8. třída)

*Učitel by neměl být zlý, děti by se ho pak bály.* (dívka, 7. třída)

## Slušný

Ve slohových pracích se objevovaly charakteristiky jako mluví slušně nebo je upravený, proto tyto dvě podtémata byla zařazena do tématu slušný. Zde jsem pomocí neparametrického testu objevila významný statistický rozdíl ( $p=0,09$ ) mezi vnímáním děvčat a chlapců u této kategorie.

Ukazuje se, že děvčata požadují mnohem více slušného vychování ze strany učitele než chlapci, to je níže ukázáno na grafu. Celkově se děvčata čteně shodují svým hodnocení v dotaznících, že tato vlastnost je pro ně neopomenutelnou součástí dobrého učitele.

Tento fakt si můžeme vysvětlit tím, že děvčata v pubertě dávají veliký význam svému vzhledu a sex appealu, proto tyto vlastnosti častěji očekávají od svého učitele, což se potvrdilo i ve slohových pracích, kde právě tuto kategorii vytvořila především děvčata svými výpověďmi.

*Dobrá učitel musí být nepřevoněný a čistý.* (dívka, 9. třída)

*Takový učitel by neměl být vulgární a měl by mluvit spisovně.* (dívka, 6. třída)

*Důležité je, aby každý dobrý učitel by upravený.* (dívka, 6. třída)

## **Nekřičí**

Toto téma mimo jiné obsahuje: nerozčiluje se a nezvedá hlas. Ve slohových pracích se tato kategorie objevovala poměrně často od obou pohlaví.

*Neměl by učitel zvyšovat moc hlas.* (chlapec, 8. třída)

*Dobrý učitel zbytečně nehubuje, a nerozčiluje se.* (dívka, 6. třída)

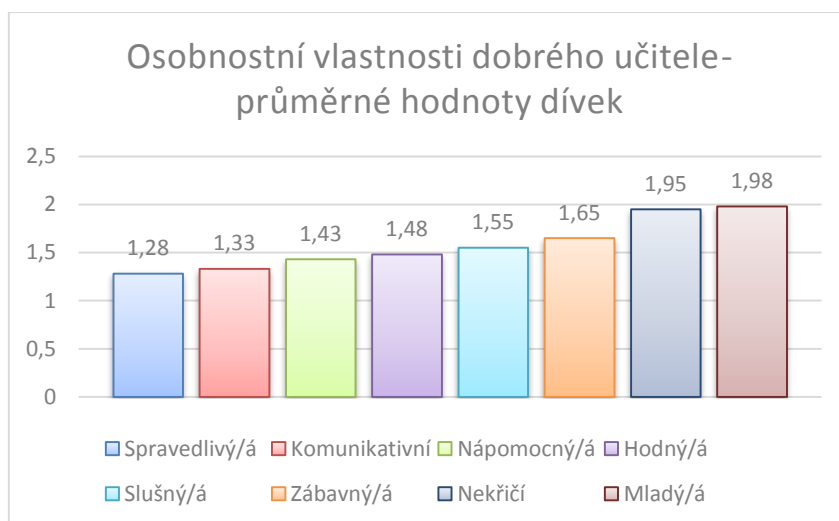
*Neřve.* (3 respondenti)

Nakonec se však ukázalo, že toto téma děti nepovažují za nejdůležitější u dobrého učitele. Hodnocení samozřejmě bylo individuální, a i přesto, že se našli tací, co tuto kategorii hodnotili jako velice důležitou, tak zde byli i jedinci, kterým nepřipadala významná vůbec, a to je důvod, proč se nám v celkovém grafu umístila až na předposlední příčce.

## **Mladý**

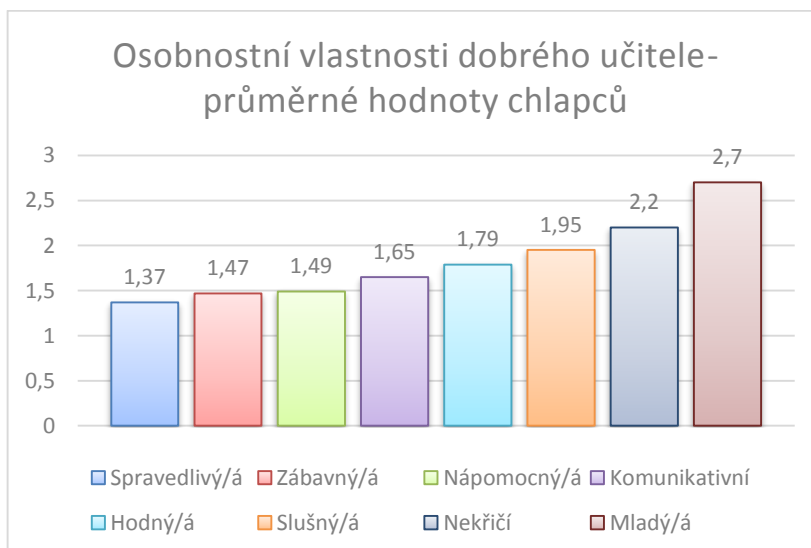
I toto téma se objevovalo ve slohových pracích dětí druhého stupně, a i přesto, že svým konceptem nezapadá do osobnostních vlastností učitele, jelikož každý z nás jednou zestárne, tak jsem se rozhodla, že ji zařadím právě sem. Nakonec se však v dotazníkovém zkoumání ukázalo, že ač byl mladý věk ve slohových pracích několikrát zmíněn, tak ho děti nepovažují za příliš důležitý. Není pro děti rozhodující, zda dobrý učitel nebo učitelka bude mladý, nebo starý, proto tato kategorie zaujímá až poslední místo v celkové důležitosti osobnostních vlastností.

**Graf č. 1**



Tento graf nám ukazuje, že pro dívky je nejdůležitější vlastností spravedlivost, po které následuje komunikativnost učitele a to, že je nápomocný. Naopak na konec grafu bychom zařadili jeho věk, že nekřičí. Nepovažují za stěžejní ani to, aby byl učitel zábavný. Vlastnosti jako hodný a slušný děvčata řadí do středu osobnostních vlastností.

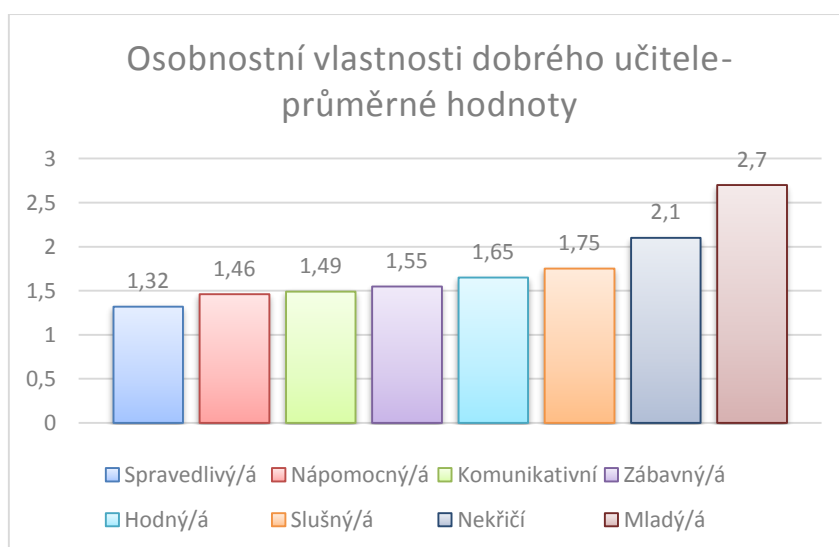
**Graf č. 2**



Pro kluky stejně jako pro děvčata je důležité to, aby dobrý učitel byl spravedlivý. Ovšem na rozdíl od děvčat požadují po pedagogovi humor, který se zařadil hned na druhé

místo, podobně skončila i vlastnost nápomocný. Na poslední příčku se jasně zařadil věk učitele a předposlední místo zaujala vlastnost, že učitel nekřičí. Chlapci ani nepožadují přílišnou slušnost, u které nám vzniká právě významný statistický rozdíl. Uprostřed grafu se nám objevují vlastnosti jako komunikativní nebo hodný učitel.

**Graf č. 3**



Celkově se děvčata a chlapci společně shodli na tom, že nejdůležitější vlastností dobrého učitele je právě spravedlnost. Pro děti je rozhodující, zda je učitel férový a měří všechny stejným metrem. Vlastnosti nápomocný a komunikativní se umístily za sebou na druhém a třetím místě s minimální odchylkou. Poslední a předposlední příčka dopadla též stejně jako v jednotlivých průměrech, a to tak, že nejméně důležitý je učitelův věk a následuje vlastnost, že nekřičí. Prostřední příčky obsadily vlastnosti zábavný, hodný a slušný.

Nesmíme ale zapomenout na to, že vlastnosti jako slušný nebo komunikativní vnímají děvčata rozdílným způsobem než chlapci, jak jsem již zmínila u samostatných kategorií.

## 7.2 Pedagogické dovednosti

Žáci si v první řadě všimli toho, jak jim učitel předává svoje vědomosti a jak danou látku vysvětluje. Dále poukazovali na to, že je důležité, zda je pedagog dokáže zaujmout a jak umí zpříjemnit hodinu. Mnohým studentům se jako významná součást dobrého učitele

jevila i schopnost sjednat si a udržet kázeň ve třídě. Jak jsem již naznačila, pedagoga schopnost hodně naučit a především učivo vysvětlit je jednou ze zásadních vlastností, kterou žáci od učitele očekávají. Právě na základě těchto skutečností žáci učitele velmi kriticky hodnotí.

### **Jasný a srozumitelný**

Dále sem spadá: ohlašuje písemky, dává přiměřené úkoly, je jasné, co hodnotí, a dodržuje pravidla. Toto téma bylo ve slohových pracích ze všech pedagogických dovedností učitele nejčtenější. Ukázalo se, že schopnost efektivně vysvětlit učivo je pro žáky druhého stupně základní školy stěžejní. Shodné výsledky se ukázaly i v dotazníkovém tázání, kdy dívky i chlapci souhlasili, že je tato vlastnost opravdu velice důležitá.

Uvedu zde příklady ze slohových prací:

*Dobrý učitel dokáže jasně a stručně vysvětlit učivo.* (dívka, 9. třída)

*Učitel by měl dávat stručné a pochopitelné poznámky.* (chlapec, 9. třída)

*Měl by umět předat látku tak, aby ji chápali i méně chápaví lidé.* (chlapec, 8. třída)

*Dobrý učitel ohlašuje písemky, nedává těžké úkoly, a látku nás správně naučí.* (dívka, 7. třída)

### **Spolehlivý**

Tato kategorie je zařazena pod pedagogické dovednosti, neboť se týká spolehlivosti typu dochvilný, připravený na výuku a plní sliby. Ve slohových pracích se objevovaly věty:

*Chodí na výuku včas a je na ní připravený.* (dívka, 6. třída)

*Je spolehlivý, chodí včas a nevymýšlí na poslední chvíli, co budeme dělat.* (dívka, 8. třída)

Z dotazníků vyplynulo, že tato vlastnost je opravdu důležitá skrz všechny ročníky i obě pohlaví.



## **Má zajímavou výuku**

Dále jsem sem zařadila: používá moderní techniku, bere žáky ven a udrží pozornost žáků. Toto téma ve slohových pracích získalo opravdu hodně rozmanitých odpovědí, kde se skoro všichni dotázaní shodují, že je pro ně tato kategorie důležitá. Zde uvedu několik úryvků ze slohových prací:

*Učitel by s námi měl dělat projekty a chodit ven.* (dívka, 9. třída)

*Dobry učitel má radost z vyučování, udrží pozornost žáků a budí v nich zájem.* (dívka, 8. třída)

*Učitel by měl přicházet s novými nápady a zajímavostmi, škola je z poloviny náš domov, učitel by nám to měl zpříjemňovat různými aktivitami.* (chlapec, 8. třída)

*Měl by vykládat učivo zajímavým způsobem, abych si to lépe zapamatovala.* (dívka, 8. třída)

*Dobry učitel pracuje s interaktivní tabulí.* – (5 respondentů)

*Často s námi jezdí na výlety nebo chodí ven.* – (4 respondenti)

*Neměl by jenom psát na tabuli, ale učivo zdůrazňovat hrou.* (dívka, 6. třída)

Z dotazníkových výsledků vyplývá, že je tato vlastnost stejně důležitá pro dívky i chlapce, což se nám ukazuje i v kvantitativní části.

## **Má respekt**

Do toho tématu patří dále: je přísný, nenechá sebou mávat nebo není mírný. Přestože by se otázka respektu dala zařadit do osobnostních vlastností, rozhodla jsem se, že to dám do učitelských pedagogických dovedností, neboť právě na respektu závisí úspěch celého pedagogického procesu.

Zde se respondenti ve svých pracích ostře názorově rozcházejí. Někteří přísnost požadují, jiní ji naopak striktně odmítají. Může to být ovšem dáno i rozdílným porozuměním u této kategorie. Někteří jedinci však našli kompromis a uvádí, že dobrý učitel by měl být

přísný, ale že by měl být zároveň hodný, což znamená, že by měl najít jakousi hranici mezi těmito dvěma póly.

Příklady:

*Dobrý učitel by měl být přísný, ale zároveň hodný, abychom se ho nebáli.* – (4 respondenti)

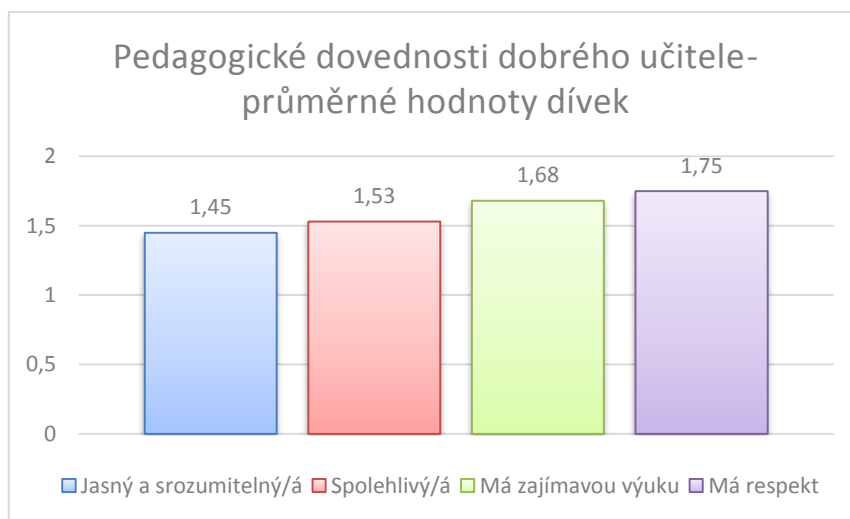
*Měl by poznat, kdy je správná chvíle být přísný a kdy ne.* (chlapec, 8. třída)

*Učitel nesmí být mírný, děti by mu neměly tykat, protože je o nějaký ten stupeň výš.* (dívka, 6. třída)

*Dobrý učitel musí mít svoji hrdost a nenechat sebou mávat.* (chlapec, 6. třída)

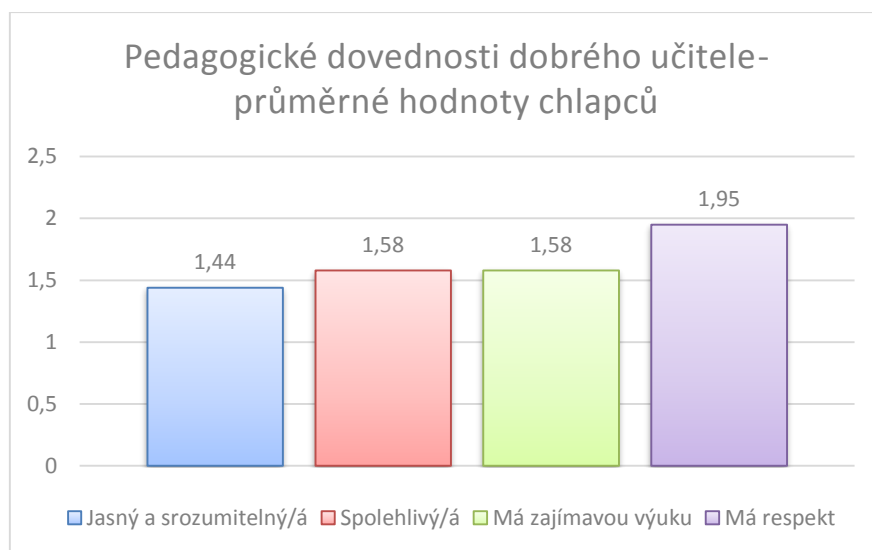
V dotazníkovém šetření se nám u této vlastnosti objevují všechny hodnoty, tedy 1–5. Vysvětlují si to tím, že zde právě dochází k protichůdným názorům. Mnoho dětí si není svou odpovědí jisto, proto velice často volí hodnotu 3 a proto nám v této kategorii vzniká průměr s poměrně vysokou celkovou hodnotou dosahující k 1,9.

#### Graf č. 4



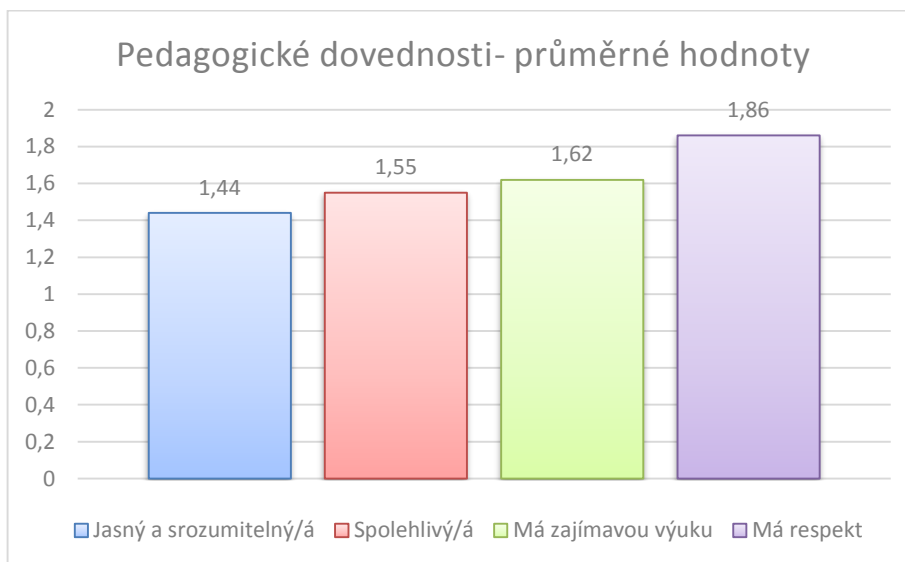
Tento graf nám ukazuje, že pro dívky je z pedagogických dovedností nejdůležitější jasný a srozumitelný učitel (nebo výklad), po čemž následuje spolehlivost, má zajímavou výuku a má respekt.

**Graf č. 5**



Podobně jako u dívek, tak i chlapecký graf zde ukazuje stejné výsledky. Jasný a srozumitelný je opět v popředí a vlastnosti spolehlivý a má zajímavou výuku se umístily shodně na druhém místě. V pozadí zůstává vlastnost respektu, která sahá až k hodnotě 1,95.

**Graf č. 6**



Závěrečný graf nám ukazuje stejné výsledky v důležitosti vlastností jako jednotlivé dívčí a chlapecké grafy. Nejdůležitější pedagogickou dovedností je jasný a srozumitelný, spolehlivý, následuje zajímavá výuka a v pozadí zůstává opět respekt.

### 7.3 Vztah s žáky

Ve školním prostředí dochází k neustálé interakci mezi učitelem a žákem, a není proto divu, že kvalita vyučovacího procesu je do značné míry ovlivněna kvalitou interpersonálních vztahů mezi pedagogy a studenty. Ze slohových prací nám vyplynuly dvě zásadní kategorie pro vytvoření úspěšného vztahu učitel–žák.

#### Trpělivý

Pod vlastnost trpělivý je zařazeno: pomáhá dětem, důkladně probere látku a zpomalí tempo. Tato vlastnost se objevovala často ve slohových pracích žáků druhého stupně. Z dotazníků nám vychází, že ač se nejedná o nejdůležitější vlastnost dobrého pedagoga, tak je pro žáky také velice důležitá a požadují ji.

*Dobrý učitel by měl pečlivě a pomalu vysvětlit učivo.* (dívka, 8. třída)

*Měl by být schopný látku zopakovat a být trpělivý.* (dívka, 8. třída)

*Takový učitel je chápavý, zpomalí tempo a klidně několikrát vysvětlí látku.* (chlapec, 7. třída)

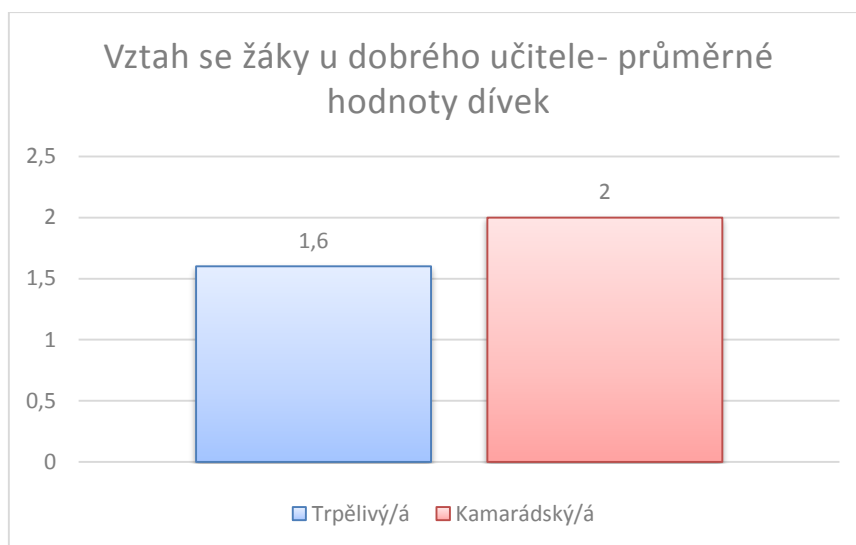
#### Kamarádský

Do kategorie kamarádský dále patří vlastnost jako přátelský, tráví čas s žáky a zajímá se o ně. Tato vlastnost je oproti ostatním brána jako méně důležitá. Samozřejmě pořád patří mezi ty podstatné, které se vyžadují, ale je oproti jiným vlastnostem v pozadí. Celkový průměr vyšel v dotaznících až na číslo 2,05.

*Chová se k nám jako přítel a důvěřuje nám.* (dívka, 6. třída)

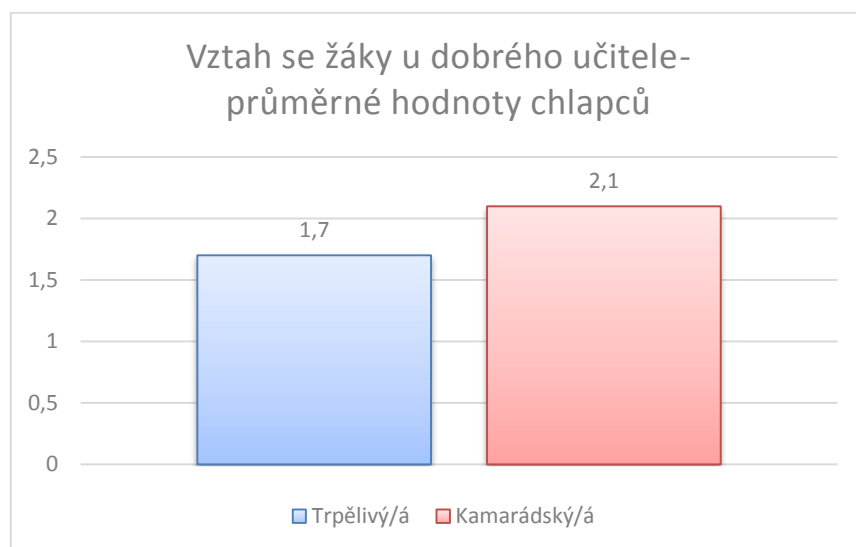
*Je přátelský a je to můj kamarád.* (chlapec, 9. třída)

**Graf č. 7**



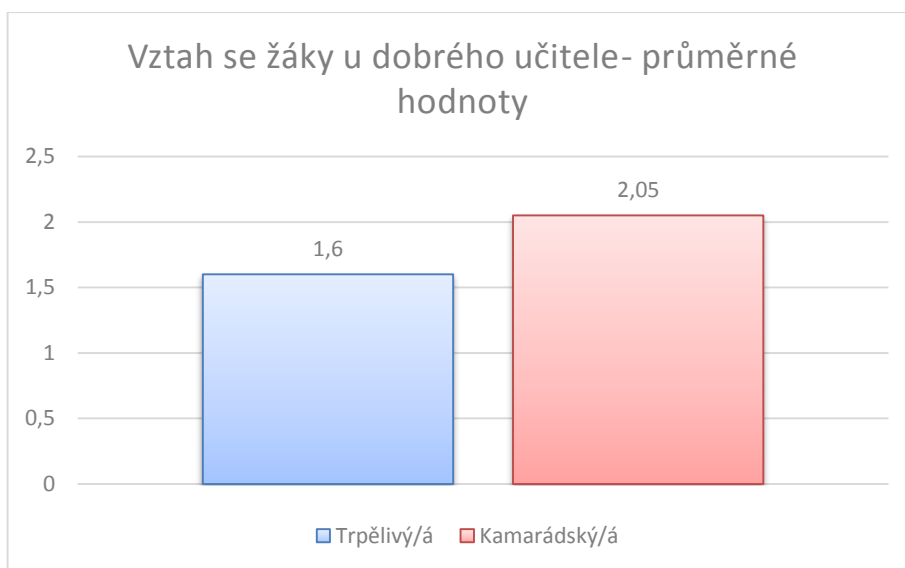
Graf průměrných hodnot dívek ohledně vztahu se žáky nám ukazuje, že trpělivost se umístila jako první, za kterou následuje vlastnost kamarádský.

**Graf č. 8**



Stejně výsledky jako u grafu dívek, velmi podobné hodnoty.

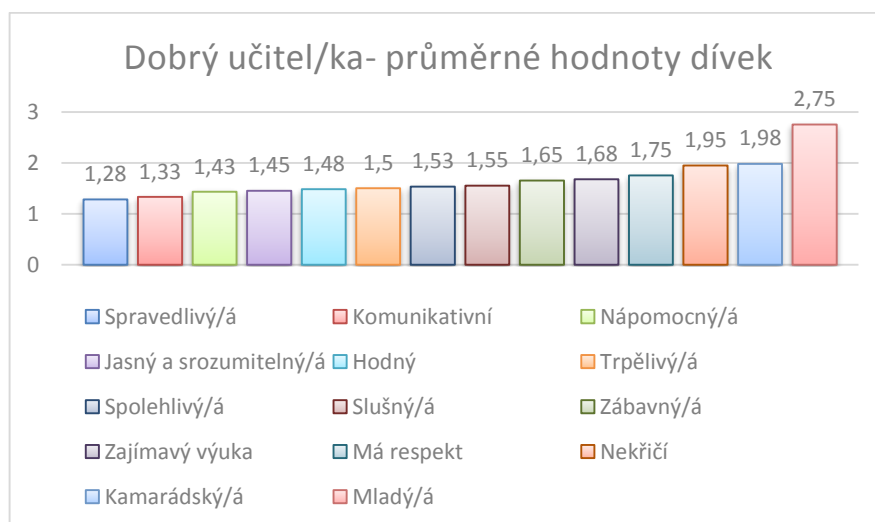
**Graf č. 9**



Ve vztahu se žáky se umístila na prvním místě trpělivost učitele, za kterou následuje jeho kamarádský vztah se žáky.

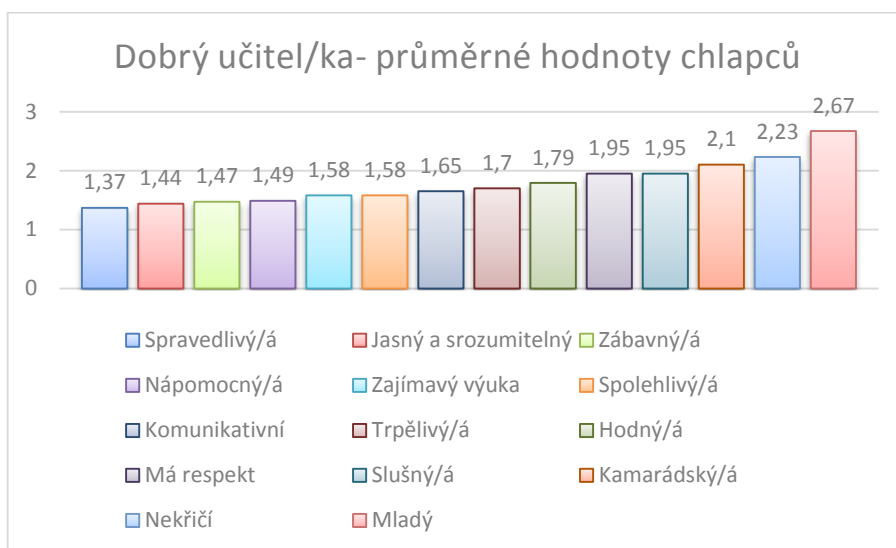
Celkový graf nejčtenějších vlastností:

**Graf č. 10**



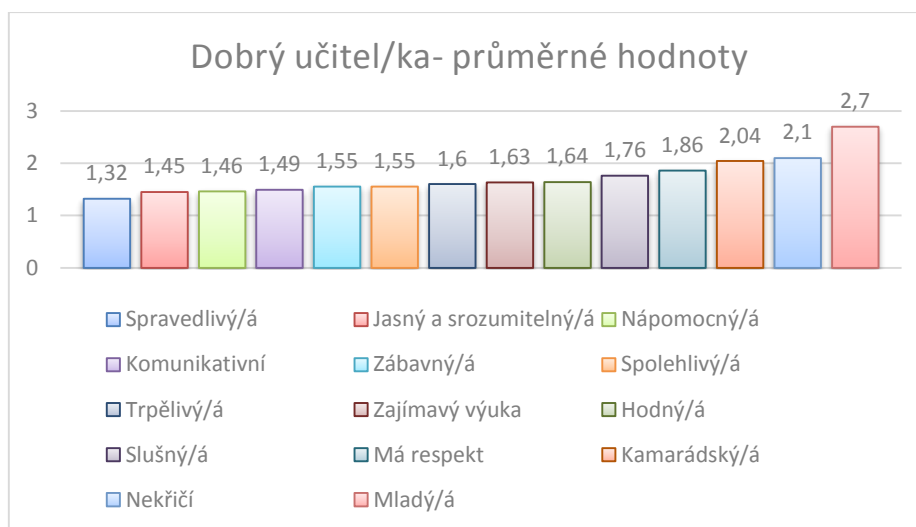
V celkovém grafu průměrných hodnot dívek všech vlastností dobrého učitele dohromady nám vyšlo, že v popředí jsou osobnostní charakteristiky spravedlivý, komunikativní a nápomocný. Poté se zde dostává pedagogická dovednost jasný a srozumitelný, následuje opět osobnostní vlastnost hodný, po které se nám objevuje poprvé vlastnost vztahu se žáky, a to vlastnost trpělivý. Poté se objevuje spolehlivost, slušnost, zábavnost, za kterou následuje má respekt. Vlastnosti nekřičí, kamarádský a mladý se nám umístili až u konečných příček, kdy jejich průměr je již vyšší než 1,9.

**Graf č. 11**



Chlapecký graf opět ukazuje, že nejdůležitější je to, aby byl učitel spravedlivý. Překvapivě následuje již první pedagogická dovednost jasný a srozumitelný. Opět se nám v popředí umísťuje vlastnost zábavný a nápomocný. Další dvě pedagogické dovednosti, mezi které patří spolehlivý a má zajímavou výuku skončili shodně na 5.–6. místě. Následuje komunikativní, trpělivý a hodný. Posledních pět vlastností již dosahuje průměru přes 1,95, tudíž již nejsou pro chlapce stěžejní. Jedná se o vlastnosti má respekt, je slušný, kamarádský, nekřičí a je mladý. Přičemž poslední uvedená vlastnost má průměr až 2,67.

**Graf č. 12**



Celkový graf dobrého učitele včetně všech vlastností uvedených v dotazníku nám jasně ukazuje, že spravedlnost je pro děti ze všech nejdůležitější. Následuje neopomenutelná pedagogická dovednost jasný a srozumitelný. Dále jsou v popředí vlastnosti nápomocný, komunikativní a zábavný. Následuje spolehlivost, trpělivost, zajímavá výuka a to, že je učitel hodný. Slušnost a respekt se nám již zde mírně dostávají do ústraní, ale pořád je jejich průměr pod 1,86. Naopak kamarádský učitel, nekřičící a mladý je pro děti méně důležitý. Určitě je však důležité si všimnout rozdílu mezi vlastnostmi nekřičí a je mladý, protože i přesto, že jsou tyto položky hned u sebe, je na první pohled vidět, že věk učitelů je pro děti opravdu důležitý nejméně. Mezi posledními položkami je stejný rozdíl jako mezi položkou jasný a srozumitelný a mladý. Tedy opravdu velký.

Opět je zde důležité nezapomenout na zmíněné výjimky, týkající se rozdílu mezi chlapci a děvčaty v hodnocení vlastností slušný a komunikativní.



## 8 Kategorie špatného učitele

I z těchto slohových prací vyplynulo 14 vlastností či schopností učitele, který špatný učitel má, tyto položky jsem dále též rozdělila do 3 kategorií s názvem osobnostní vlastnosti, pedagogické dovednosti a vztah s žáky. I zde jsem váhala, zda nesloučit osobnostní vlastnosti a vztah s žáky do jedné kategorie, ale výsledky hovořily jasně a utvrdily mě, že vztah s žáky je pro děti neopomenutelnou součástí v tomto výzkumu.

Za zajímavý považuji fakt, že většina výsledků dosahuje většího průměru, mnohdy až kolem hodnoty 2, než u učitele dobrého. Vysvětluju si to tím, že děti vědí, jak by měl vypadat a jak by se měl chovat učitel dobrý, ale nemají až na pár výjimek jasné představy o učiteli špatném.

### 8.1 Osobnostní vlastnosti

Ve slohových pracích se opět velmi často objevují osobnostní vlastnosti učitele, které děti kritizují. Patří sem vlastnosti: nespravedlivý, není nápomocný, zlý, není zábavný, neslušný, vzteklý, starý.

#### Nespravedlivý

Dále sem spadá: nenadržuje, nezasedá, není férový/á. Ve slohových pracích se výrazy jako nespravedlnost opakovaly mnohokrát, proto jsem byla zvědavá, co nám vyjde v dotazníkovém výzkumu. Ukázalo se, že v kvantitativní části, je tato kategorie vyhodnocována dívkami i chlapci jako nejdůležitější ze všech uvedených. I přesto, že je u děvčat i chlapců tato vlastnost hodnocená jako nejdůležitější, tak nám zde vznikla statisticky významná hodnota rozdílu ( $p=0,36$ ) mezi chlapci a děvčaty. Domnívám se, že nám tento výsledek vyšel proto, že dívky jsou v dotaznících na špatného učitele mnohem méně kritické než chlapci, proto i přes první příčku v celkovém grafu nám vzniká takový rozdíl. Stále je však vidět, že nespravedlnost je opravdu jasně negativní charakteristika, a nikdo z dětí si takového učitele nepřeje, chlapci o to víc.

Uvedu zde několik příkladu ze slohových prací:

*Špatný učitel nadržuje, odevzdám písemku a mam za 3 s jednou chybou a nemůžu to opravit, Anička odevzdá písemku má s jednou chybou za 2 a ještě navíc možnost opravy. (chlapec, 8. třída)*

*Nadržuje dětem, dává jim jiné známky, protože má své oblíbené. (chlapec, 6. třída)*

*Je nespravedlivý, nadržuje. (6 respondentů)*

*Některým dětem hází naschvál klacky pod nohy. (dívka, 7. třída)*

Tato kategorie je ve shodě s výzkumem dobrého učitele, i zde byla kategorie spravedlnost/nespravedlnost označována za nejdůležitější a stěžejní.

### **Není nápomocný**

Další vlastnosti spadající do této kategorie jsou: neřeší problémy a nepomáhá. Jak již bylo zmiňováno, tak pro děti je to též důležitá kategorie, neboť jim učitel dodává pocitu opory a potřebující cítit, že ve svých problémech nejsou samy.

Příklady:

*Nepomáhá žákům, kteří si nevědí se svým životem rady a potřebují pomoc. (dívka, 7. třída)*

*Špatný učitel neřeší důležité věci, někomu se třeba něco stane a neřeší to, není ohleduplný. (chlapec, 8. třída)*

I tato kategorie se nám celkovým průměrem dostává do opozice k dotazníku dobrého učitele. Z osobnostních vlastností je hodnocena jako druhá nejdůležitější v dotaznících.

### **Zlý**

Dále je zde zařazeno: nepříjemný, nesympatický a arogantní. Další téma se nám již mírně liší od dotazníků dobrého učitele, neboť tato vlastnost předběhla jiné vlastnosti. Je však důležité, že aritmetický průměr je podobný jako u dotazníku dobrého učitele. Zde ho máme 1,75 a u dobrého učitele 1,65. Tedy i tady by se dalo říct, že se děti shodují.

*Špatný učitel je arogantní, dává najevo svou moc a je nesympatický. (dívka, 6. třída)*

*Je nepříjemný, furt se mu něco nelíbí a se vším má problém.* (chlapec, 7. třída)

### **Není zábavný**

Řadím sem, mimo jiné, nemá smysl pro humor a je nudný. Zajímavostí je to, že ve slohových pracích na dobrého učitele tato vlastnost byla zmiňována opravdu mnohokrát, zatímco u učitele špatného se sice objevovala, ale již ne v takové frekvenci. Dívky společně s chlapci dosahují v kvantitativní části průměru až na 1,92.

Může to být ovšem tím, že jsou mnohem horší charakteristiky špatného učitele, které děti vnímají, proto se humor, i přesto že je hodnocený jako důležitý, dostává naproti jiným vlastnostem mírně do pozadí.

### **Neslušný**

Do této kategorie jsem zařadila dále položky jako: je sprostý, uráží, je opilý a je neupravený. Tato položka by byla hodnocena svou důležitostí mnohem výše, jenže dívčí a chlapecký průměr se hodně lišil. Proto se nám zde objevila vysoká statistická významnost dosahující čísla 0,01. Přijde mi o to více překvapivé, že ač se statisticky významný rozdíl objevil již u dobrého učitele, tak v přesně opačném pořadí. Dívky tam slušného učitele požadovaly a chlapci odmítali, což zde vychází přesně naopak. Takto vzniklý jev si vysvětluji tím, že pro dívky se možná případná neslušnost ze strany učitele dostává do pozadí z toho důvodu, že jsou zde i mnohem horší vlastnosti, kterými dle nich špatný učitel oplývá. U chlapců se neslušnost dostává do prostředních vlastností v grafu a dosahuje podobného průměru jako u dobrého dotazníku otázka na slušnost.

Příklady neslušnosti dle dětí:

*Je neupravený, nevhodně oblečený.* (4 respondenti)

*Chodí do školy neupravený a opilý.* (dívka, 7. třída)

*Špatný učitel je sprostý.* (3 respondenti)

## **Vzteklý**

To jak učitel s dětmi komunikuje je velice důležité. Učitel by sice měl dát najevo svůj názor, když něco není v pořádku, měl by umět spravedlivě zakročit, ale v žádném případě by se neměl stále jen rozčilovat a na děti neustále křičet. To děti považují za zbytečné a nesympatizují s tím. Právě vlastnosti křičí a neustále se rozčiluje, byly dětmi často zmiňovány, a proto jsem je zařadila do této kategorie. I zde nám překvapivě vznikl statisticky významný výsledek s hodnotou 0,05, kdy chlapci jsou opět ti, kterým připadá vzteklý učitel nebo učitelka horší v kvantitativní části než děvčatům.

Můžu se domnívat, že to je tím, že chlapci častěji kritizují učitele a vyměňují s nimi názory než dívky, a proto jsou na ně učitelé mnohem více ostřejší než na dívky. Možná to je důvod, proč chlapcům vadí, více než dívkám, učitelův řev a kárání, protože je častěji směřováno proti nim.

Detaily ze slohových prací:

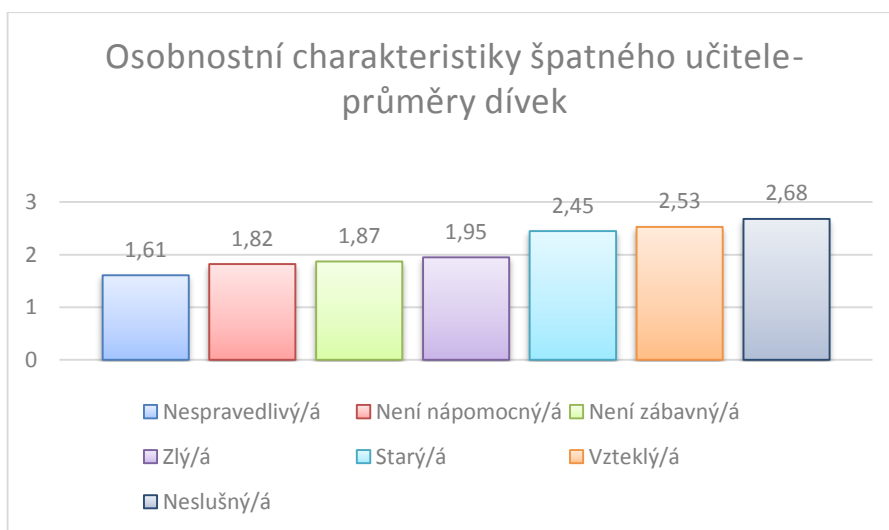
*Špatný učitel stále řve a nadává.* (dívka, 6. třída)

*Takový učitel je výbušný, má komplexy a vybíjí si je na nás.* (chlapec, 6. třída)

## **Starý**

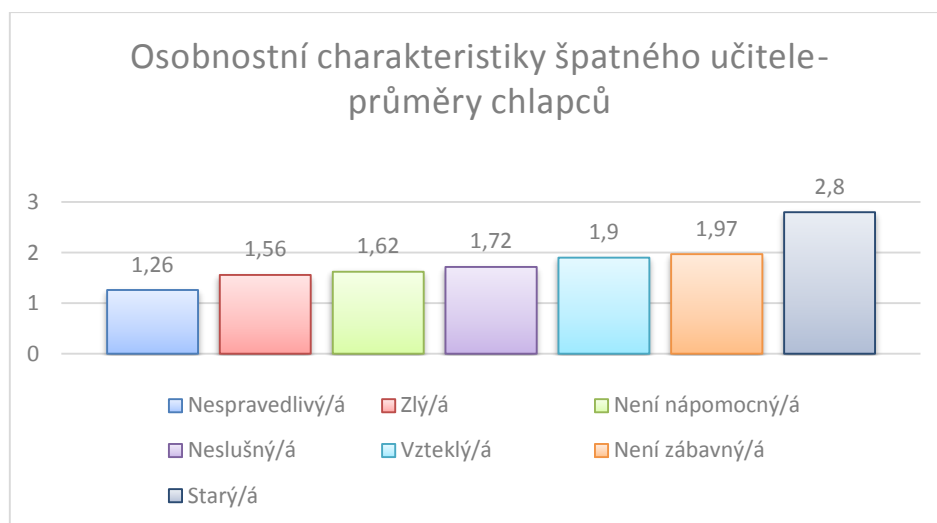
Stejně jako v dotazníku na dobrého učitele se sice tato kategorie objevovala ve slohových pracích, ale v dotaznících byla vyhodnocena jako minimálně důležitá. Její společný aritmetický průměr sahá až k hodnotě 2,62, což znamená, že většina dětí se shoduje na tom, že tato vlastnost není nutná, tedy žádoucí, stejně jako u dotazníků na dobrého učitele.

**Graf č. 13**



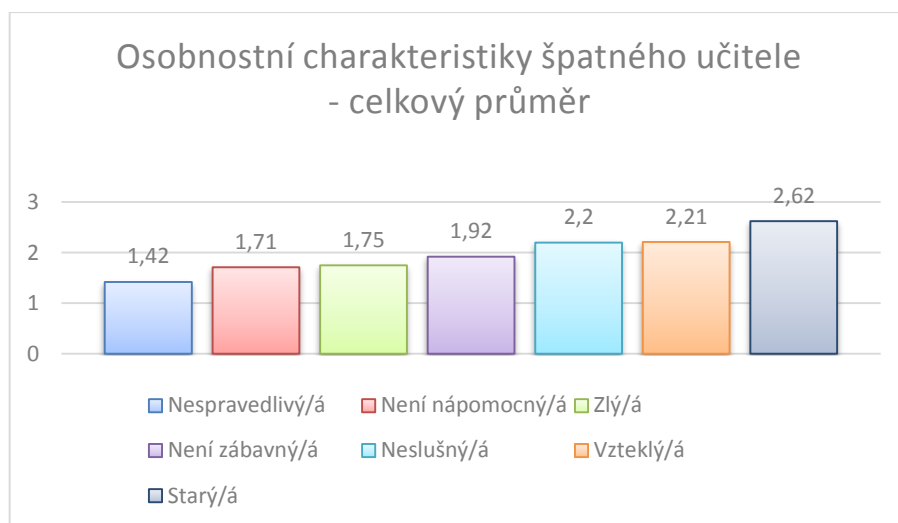
Všechny hodnoty dívek dosahují mnohem větších průměrů než u učitele dobrého, což znamená, že dívky se mnohdy nemohly shodnout, které vlastnosti vlastně špatný učitel má. Jediná vlastnost, která jasně zvítězila, stejně jako u dobrého učitele, je u dívek nespravedlivost. To znamená, že dívčí průměr ukazuje, že nesnesou neférového učitele. Následuje není nápomocný, není zábavný a zlý. Můžeme říci, že tyto vlastnosti dosáhly podobných hodnot. Naopak starý, vztekly, neslušný mají průměr již přes 2,45, tudíž nám to říká, že rozhodně nejsou pro děvčata stěžejní. Samozřejmě tyto vlastnosti jsou pořád považovány za špatné, jelikož u všech je průměr pod 3, ale určitě nejsou hodnoceny jako nejhorší. Zajímavé mi přijde to, že dívky neslušnost zařadily na poslední místo u špatného učitele, ale u dobrého se nacházela ve středu s průměrem 1,55.

**Graf č. 14**



Kluci taktéž jako děvčata jasně ukázali, že nespravedlnost je pro ně stěžejní vlastností špatného učitele, dokonce je jejich průměr jen 1,26, což znamená, že většina z nich musela hodnotit tuto vlastnost číslem 1. Následuje vlastnost zlý, není nápomocný a neslušný, jejichž průměry od sebe neleží příliš daleko. Vlastnost vztekly a není zábavný se umístila až v pozadí chlapeckých průměrů, což je zarážející především kvůli faktu, že zábavný učitel byl pro kluky v dotaznících dobrého učitele velice důležitý a naopak teď je na předposledním místě. Poslední místo ovšem s přehledem obsadil věk učitele, jehož průměr je až 2,8, tudíž není pro chlapce příliš důležitý.

**Graf č. 15**



V celkových průměrech nám výsledky hodně ovlivňují průměry děvčat, které jsou mnohem vyšší. První místo obsadila nespravedlnost, za kterou následovala vlastnost není nápomocný a zlý. Přesně uprostřed se nachází není zábavný. Poslední příčky obsadila neslušnost, vzteklost a opět věk učitele.

## 8.2 Pedagogické dovednosti

Každý učitel by měl mít určité pedagogické dovednosti pro úspěšné zvládnutí výchovně-vzdělávacího procesu. Které pedagogické dovednosti chybí špatnému učiteli? Nebo které dovednosti jsou hodnoceny žáky negativně? To se Vám nyní pokusím přiblížit.

### Nenaučí

Sem jsem dále zařadila: nevysvětlí učivo, je nezkušený, nebaví ho učit nebo vše čte z učebnic. Žáci druhého stupně se shodují na tom, že tato pedagogická dovednost je pro úspěšný výchovný proces stěžejní. Žáci často uvádějí, že špatní pedagogové píšou rychle na tabuli a málokdy se nad něčím pozastaví, tudíž děti mají strach z toho, že některou informaci nestihnou zaznamenat a tato informace se poté objeví v písemné práci.

Ve slohových pracích se objevují výroky:

*Špatný učitel pořádně nic nenaučí.* (4 respondenti)

*Nemá zájem o vyučování a je vidět, že ho to nebaví.* (chlapec, 7. třída)

*Vše čte z učebnic.* (3 respondenti)

### **Neučí zajímavě**

Toto téma slouží jako protipól k tématu má zajímavou výuku u dobrého učitele. Proto sem dále patří: nepoužívá moderní techniku, neudrží pozornost žáků či nebere žáky ven. Opět se nám v kvantitativní části objevuje významný statistický rozdíl 0,36 a opět to byly dívky, které na zajímavé výuce až tolik nelpí. U dívek se tato kategorie umístila až na předposledním místě z celkových pěti pedagogických dovedností, naopak u chlapců získala hned druhé místo.

Příklady:

*Špatný učitel mluví monotónně, a nelze proto udržet pozornost.* (3 respondenti)

*Nemám rád, když nás učitel nebere na výlety a vše děláme jen ve škole.* (chlapec, 8. třída)

### **Nemá autoritu**

Další vlastnosti, které sem patří, jsou: není respektován, žáci ho neberou vážně nebo je moc mírný. Otázka autority je stejně jako u dobrého učitele velmi zajímavá i u učitele špatného. Zatímco chlapci tuto vlastnost zařadili opět až na poslední místo, dívky tuto vlastnost daly v hodnocení pedagogických dovedností na druhou příčku. Ovšem nevzniká zde díky podobným průměrům žádný statisticky významný výsledek. Takto vysoká průměrová čísla mohou být dána velkou různorodostí názorů, neboť jedni autoritu požadují a druzí ji striktně zamítají. Proto se nám u této otázky dostává všech hodnot, tedy 1 až 5, a je obtížné zjistit, jak je tento výsledek relevantní právě proto, že hodnoty jsou opravdu různorodé. Proto se domnívám, že to není o tom, že autorita svým výsledkem je v pozadí, protože není důležitá, ale právě proto, že důležitá je velmi – buď ji děti žádají, nebo odmítají a právě to způsobuje, že se nám objeví v prostředních hodnotách.



Příklady:

*Špatný učitel dovolí žákům, aby si dělaly, co chtějí, třeba hrály hry, byly na mobilu, a tak.* (dívka, 7. třída)

*Pro mě je špatný učitel takový, který si nedokáže vybudovat respekt.* (chlapec, 6. třída)

### **Náročný**

Další podtémata, která sem patří, jsou: nehodnotí normálně, má těžké testy a je přísný v známkování. Tyto vlastnosti byly ve slohových pracích opravdu velmi častě zastoupeny a děti se zde velmi rozepisovaly. V dotaznících se ovšem tato pedagogická dovednost umístila u obou pohlaví až na předposledním místě.

Ukázky ze slohových prací:

*Špatný učitel dává do písemek naschvál věci, co nám nejdou.* (dívka, 8. třída)

*U všech písemek hned za 5 minut sbírá a pak dává jen špatné známky.* (chlapec, 8. třída)

*Dává spousty domácích úkolů a nedává nám přestávky.* (dívka, 6. třída)

*Špatný učitel dává dlouhé testy a moc rychlé tempo, hned po nové látce dá test.* (chlapec, 6. třída)

*Nehodnotí normálně, dává náhlé a těžké testy.* (4 respondenti)

Jinak se ve slohových pracích několikrát objevil tento výrok:

*Vadí mi, když nás učitel neustále obírá o přestávku, tvrdí, že končí hodinu on a ne my, a my si pak nestihneme třeba dojít na záchod, nebo všude spěcháme.* (7 respondentů)

### **Nezodpovědný**

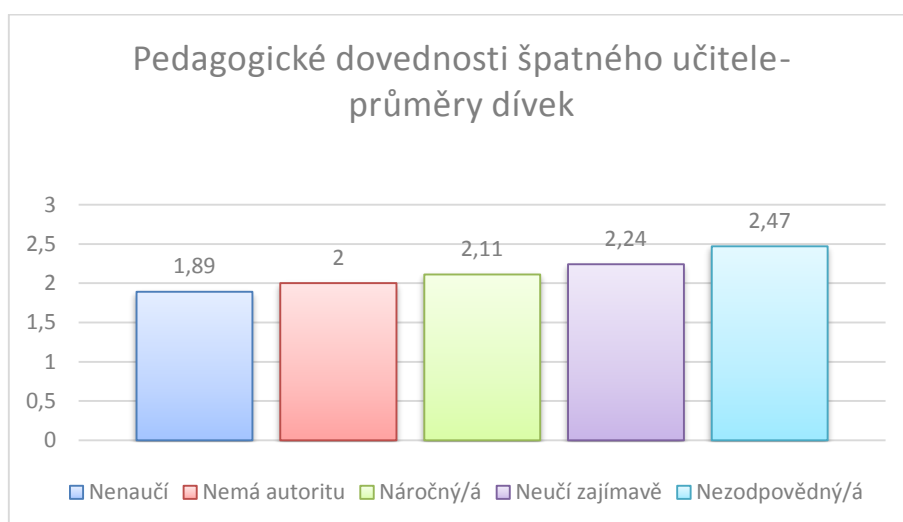
Vlastnosti spadající do této kategorie jsou: nedochvilný a nepřipravený na hodinu. V dotazníkovém pátrání se tato položka zařadila u pedagogických dovedností na posledním místě, opět díky vysokému průměru dívek. Znovu se tu vyskytuje významná statistická hodnota, související s rozdílnými názory děvčat a chlapců, tato hodnota dosahuje čísla 0,09.

Dívky jsou opět ve vyšších číslech u dotazníků než chlapci, což znamená, že i přesto, že nezodpovědnost se neobjevuje ani u chlapců na prvních místech, tak je pro chlapce tato vlastnost mnohem důležitější než pro děvčata. Ve slohových pracích se objevovaly výroky jako:

*Špatný učitel chodí pozdě a není připravený na hodinu.* (chlapec, 6 třída)

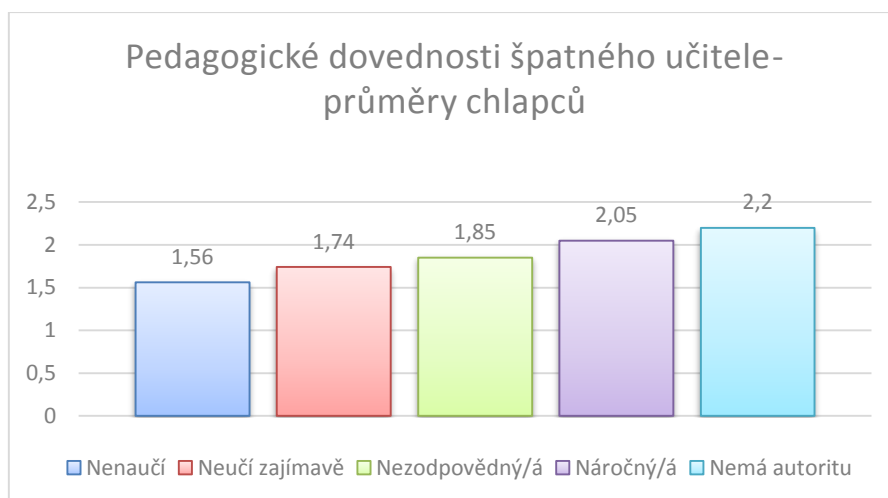
*Je nedochvilný a nezodpovědný.* (4 respondenti)

**Graf č. 16**



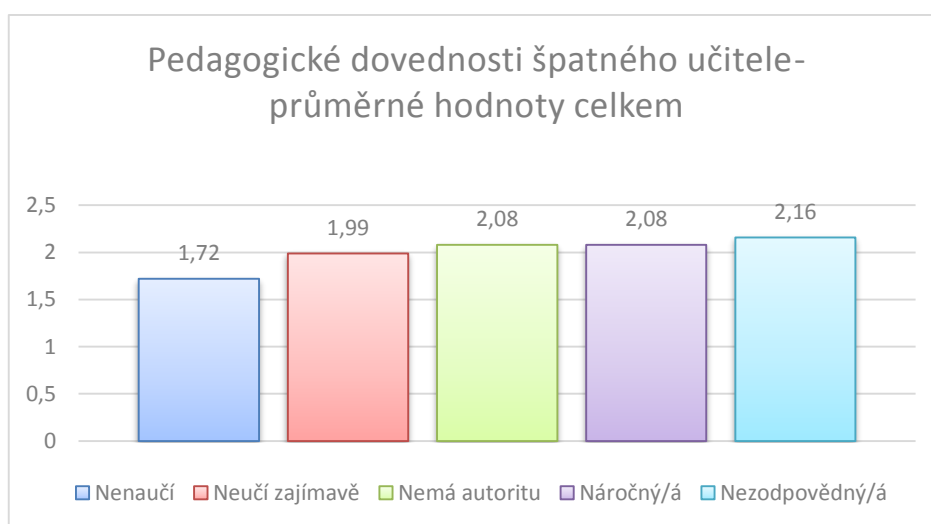
Tento graf nám ukazuje průměry dívek u pedagogických dovedností. První položka je nenaučí, kdy nám ukazuje graf, že to je pro špatného učitele pro dívky nejhorší vlastností. Následuje: nemá autoritu, je náročný, neučí zajímavě a je nezodpovědný. Zajímavé je, že až na dovednost nenaučí se všechny ostatní dovednosti u dívek pohybují s vyšším průměrem než 2.

**Graf č. 17**



I chlapci se shodují s děvčaty, že to, že učitel nenaučí, je charakteristická dovednost špatného učitele. Další důležitou dovedností je pro ně ještě to, že učitel neučí zajímavě. Následuje nezodpovědnost, náročnost a nemá autoritu. Autorita se u dívek vyskytuje již na druhém místě, zatímco u chlapců až na posledním. Je však důležité si všimnout, že průměry se až tak markantně u těchto dvou pohlaví neliší.

**Graf č. 18**



Celkově nám tedy vychází, že nejhorší pedagogickou dovedností u špatného učitele je to, že učitel nenaučí. Následuje to, že neučí zajímavě, nemá autoritu, je náročný a

v neposlední řadě to, že je nezodpovědný. Většina pedagogických dovedností se však svým průměrem pohybují okolo čísla 2, a to právě díky děvčatům. Děvčata se s chlapci shodují názorově pouze na tom, že to, že učitel nenaučí, je ze všech pedagogických dovedností ta nejhorší.

### **8.3 Vztah s žáky**

Stejně jako u učitele dobrého, tak i u špatného nám vyplynuly dvě základní kategorie vztahu učitele se žákem.

#### **Nemá rád děti**

Toto téma bylo hodnoceno jako opravdu důležité, dokonce předčilo i řadu jiných témat, které bychom mohli považovat za přednější. Jasně nám zde vyplývá, že děti si dobře všímají toho, jak se učitelé chovají, zda jsou milí a zda s dětmi sympatizují. Proto se můžeme domnívat, že děti vyhledávají učitele, se kterým navazují vřelé vztahy.

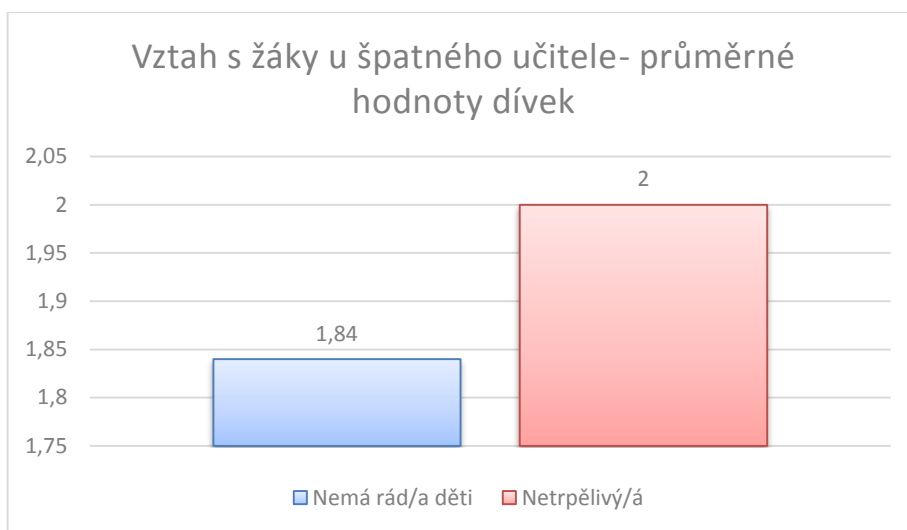
*Špatný učitel je takový, který nemá rád děti. (5 respondentů)*

#### **Netrpělivý**

Dále sem patří: stále spěchá, nemá čas na žáky a je netolerantní. Tato položka by se dala zařadit do osobnostních vlastností učitele, ale já se rozhodla, že ji zařadím do vztahu se žáky. Protože právě to, jak se učitel k žákům chová, zda jim vychází vstříc a toleruje je, utváří jeho vztah. Tato vlastnost byla hodnocena napříč věkem i pohlavím velmi podobně.

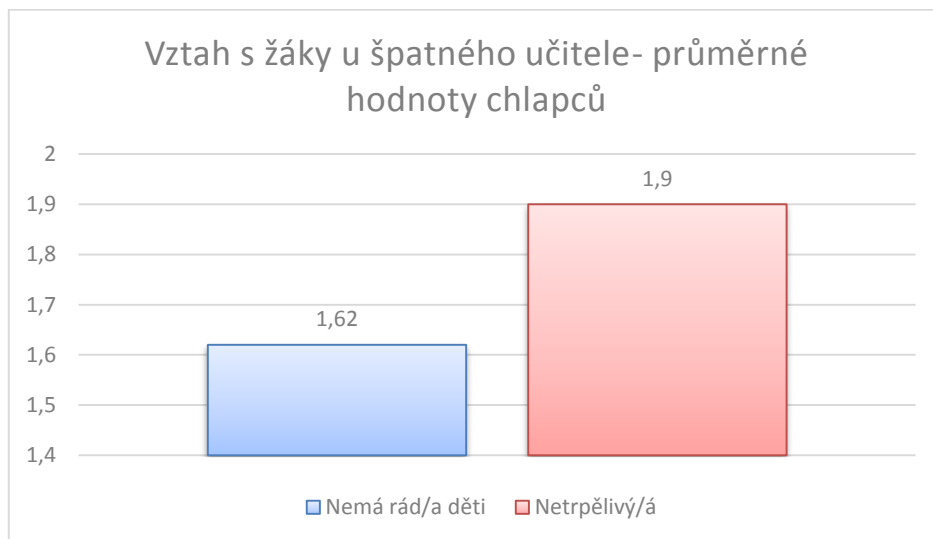
*Špatný učitel nás bere jako malé děti, nevychází nám vstříc. (3 respondenti)*

**Graf č. 19**



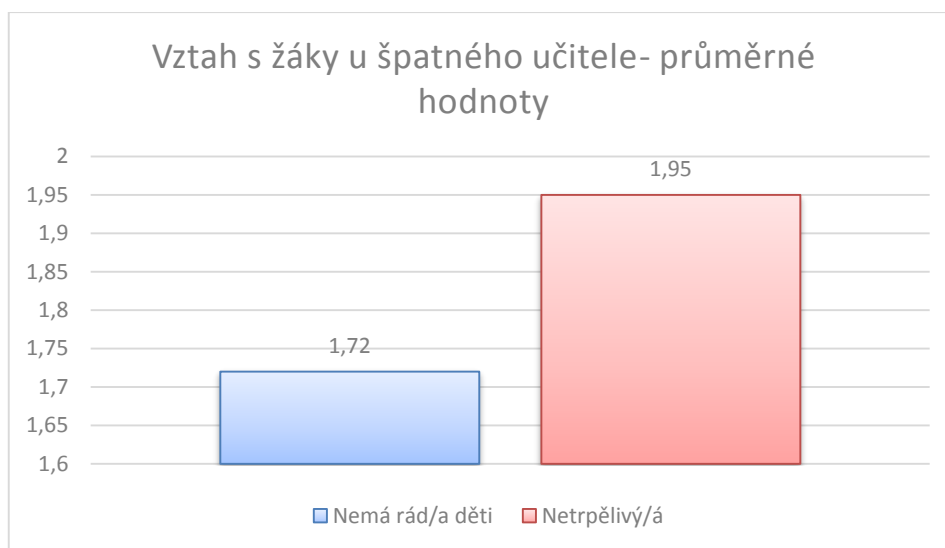
Graf průměrů děvčat vztahu se žáky nám ukazuje, že v popředí je vlastnost nemá rád děti a následně netrpělivost.

**Graf č. 20**



Chlapecký graf nám ukazuje podobné výsledky jako graf dívčí.

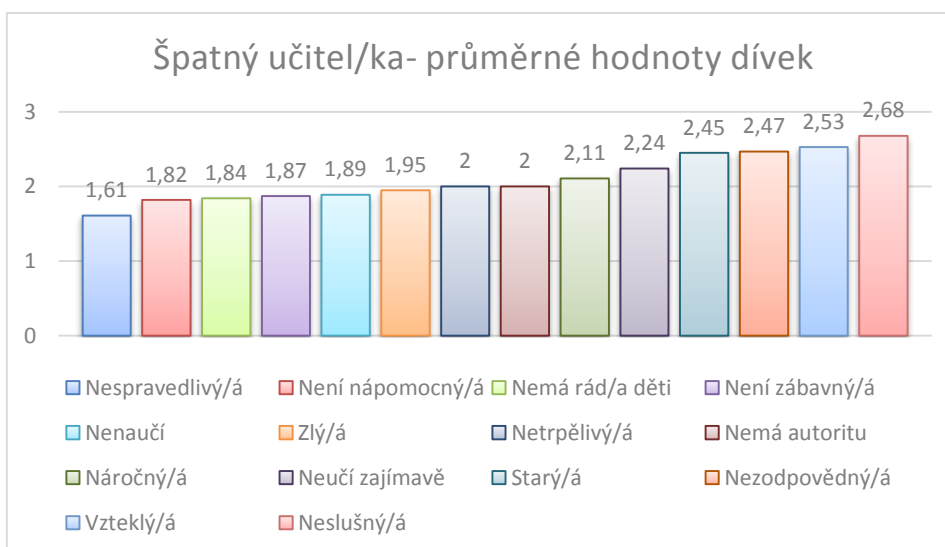
**Graf č. 21**



Celkově se děti shodují, že pro jejich vztah s učitelem je poměrně důležité, zda učitel má rád děti, protože to předurčuje jeho chování právě k dětem, od toho se odvíjí i schopnost vzájemné kvalitní interakce. Netrpělivost skončila na druhém místě.

Celkové průměrné hodnoty:

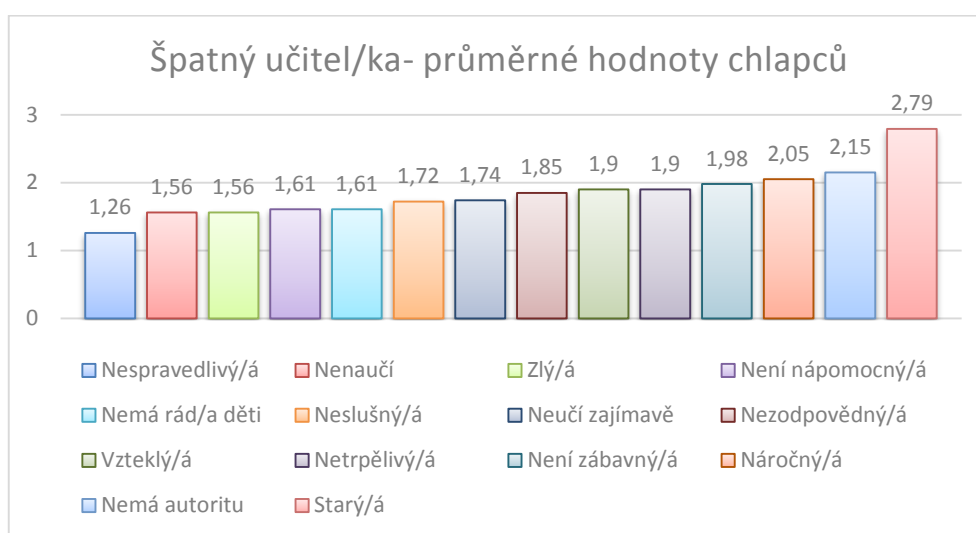
**Graf č. 22**



Celkový graf špatného učitele u dívek podle průměru nám řadí nespravedlnost na první místo, za kterou následuje vlastnost není nápomocný a nemá rád děti. Přestože podle

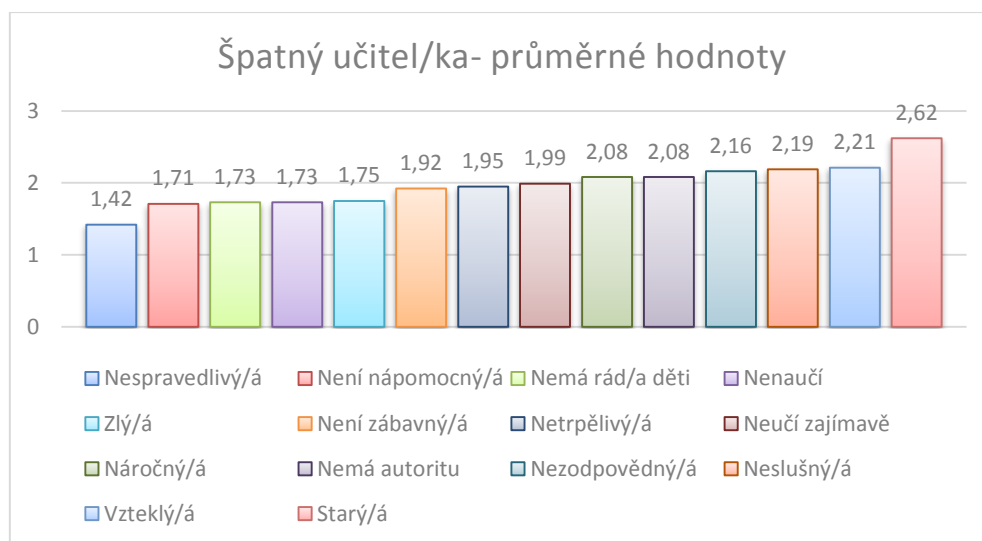
předchozí tabulky nevypadalo to, když učitel nebude mít rád děti, jako příliš důležité, tak se nám zde ukazuje, že to pro dívky důležité je velice, neboť většina vlastností se poté umísťuje až s průměrem 2 a více. Dále je podle dívek špatný učitel ten, který není zábavný, nenaučí a je zlý. Vlastnosti netrpělivost a nemá autoritu se umístily shodně na prostředním místě grafu se stejným průměrem 2. Dále zde máme náročnost, neučí zajímavě, je starý, nezodpovědný, vzteklý a neslušný. Jak jsem již zmínila v osobnostních vlastnostech, tak i zde mi přijde zajímavé, že věk učitele je pro dívky o něco důležitější než to, zda je slušný.

**Graf č. 23**



V tomto grafu je jasně v popředí nespravedlnost, za kterou následují vlastnosti nenaučí a je zlý se shodným průměrem 1,56. Shodný průměr také vykazují vlastnosti není nápomocný a nemá rád děti. I u chlapců zde můžeme vidět, že to, zda učitel má rád děti, je pro ně taktéž důležité. Vlastnost neslušný je další v pořadí s průměrem 1,72, zatímco tato vlastnost u dívek měla průměr 2,68, o čemž jsem se již zmiňovala. Dále jsou vlastnosti neučí zajímavě, je nezodpovědný, vzteklý, netrpělivý, není zábavný (opět překvapivé s ohledem na výsledky u učitele dobrého), náročný, nemá autoritu a je starý. Stáří se nám opět řadí na poslední místo, tudíž špatný učitel nemusí být podle chlapců nutně jen starý.

**Graf č. 24**



Posledním grafem mé bakalářské práce je graf špatného učitele a celkového průměru ze všech dotázaných. Děti se jasně shodují na tom, že nespravedlivý učitel je nejhorší. Poté následuje řada vyrovnaných výsledků, mezi které patří: není nápomocný, nemá rád děti, nenaučí a je zlý, jejichž průměr je mezi 1,71–1,75. Další vlastnosti jsou: není zábavný, netrpělivý, neučí zajímavě, náročný, nemá autoritu, nezodpovědný, neslušný, vzteklý a v neposlední řadě starý. Opět poslední uvedená vlastnost starý nám ukazuje svým vysokým průměrem to, že není pro děti u špatného učitele zásadní.

Zde však nesmíme zapomenout, že tento graf je hodně zkreslený odlišnými výsledky vnímání špatného učitele z pohledu dívek a chlapců.



## 9 Diskuze

Cílem mé bakalářské práce bylo vykreslit, jak si představují děti druhého stupně základní školy dobrého nebo špatného učitele nebo učitelku. Ze žákovských prací vyplývá, že děti mají o dobrém a špatném učiteli nebo učitelce poměrně jasnou představu, ve které se ovšem nacházejí i určité výjimky. Po analýze nám vyplynula tři hlavní témata, do kterých byla zařazena ostatní témata. Jde o osobnostní vlastnosti pedagoga, jeho pedagogické dovednosti a jeho vztah se žáky. Tyto výsledky jsou v souladu s výzkumem na německých školách (Raufelder et. al., 2013), kde i oni objevili právě tyto kategorie jako hlavní v charakteristice dobrého a špatného učitele.

U dotazníků na dobrého učitele jasně nejdůležitější vlastností, kterou zvolila obě pohlaví pro dobrého učitele, je to, zda je učitel spravedlivý. Můžeme si to vysvětlit tím, že díky vývoji myšlení se děti dostávají do již zmiňovaného stádia formálních operací a právě v tomto věku bývají často háklivé na křivdu. S čímž se shoduje i ve svých slohových pracích i P. A. Witty. (podle Čáp, 1993)

Dále se ještě děvčata s chlapci shodují na důležitosti nápomoci učitele. I tyto výsledky vyšly A. P. Wittymu ve slohových pracích, kde zmiňuje, že dobrý učitel je spravedlivý a má porozumění pro problémy žáků. Děvčata požadují komunikativnost učitele, která pro chlapce není až příliš důležitá, dle mých výsledků. Marschall se ovšem shoduje s děvčaty a zmiňuje ve svém výzkumu, že děti požadují komunikativního učitele. (Lee, et. al., 2009)

Obě pohlaví se shodují na tom, že vyžadují, aby byl učitel jasný a srozumitelný a aby měl i takový výklad. Právě pedagogické dovednosti učitele vyhrály ve výzkumu na asijských školách, ovšem nesmíme zapomenout, že v Asii tyto výsledky vyšly především díky odlišnému kulturnímu prostředí. Každopádně se zde ukazuje, že i pedagogické dovednosti jsou pro děti důležité, neboť i moje kategorie zajímavé výuky se v mém výzkumu umístila jako důležitá, stejně jako u I. Marschalla. (Lee, et. al., 2009)

Dále děti požadují zábavného učitele, což je v souladu s výzkumem na německých školách. Shoda probíhá mezi pohlavím i ve vlastnostech spolehlivého, trpělivého a hodného učitele. V přechozích výzkumech bylo dokázáno, že žáci našli více potěšení při výuce, když vnímali své učitele jako hodné, milé a šťastné. (Birch & Ladd, 1997).

Ve vlastnosti slušnost, se nám opět názory rozcházejí. Zatímco dívky chtějí slušné a čisté učitele, tak chlapci tuto vlastnosti až příliš nevyžadují.

Společně se ovšem shodují, že pro ně není příliš důležité, zda bude učitel kamarádský, zda bude křičet, a jeho věk, který se nám dostává opravdu až do pozadí všech vlastností.

Je však důležité se uvědomit, že celkové průměry se vzájemně ovlivňují. Také je třeba se zamyslet nad otázkou respektu, protože jak jsem zmínila, tak někteří ji požadují a druzí striktně odmítají, proto se nám mohla dostat právě až na závěr grafu.

Obecně lze říci, že dívky požadují spravedlivé, komunikativní, nápomocné a trpělivé učitele, kteří budou mít jasnou a srozumitelnou výuku, kteří budou spolehliví a slušní. Chlapci si představují dobrého učitele jako spravedlivého, zábavného, nápomocného, komunikativního a trpělivého s jasnou, srozumitelnou a zajímavou výukou. Ani děvčata, ani chlapci nepožadují mladého učitele a není pro ně ani příliš důležité, zda křičí, nebo ne.

U špatného učitele nám též jako u učitele dobrého vyšla tři základní témata, která již byla zmiňována. V tomto dotazníku se nám objevuje více názorových odchylek v představách dívek a kluků.

Jako nejhorší vlastnost u špatného učitele je jasně nespravedlivost, tyto výsledky jsou ve shodě s Richmondovým (1990) a německým výzkumem (Raufelder et. al., 2013), kde děti hlásaly, že mají antipatii k učitelům, kteří vyznačují preferenční zacházení. I přesto, že se děvčata i chlapci shodují na tom, že tato vlastnost je nejhorší, tak chlapci ji považují za mnohem horší než děvčata, která jsou v tomto výzkumu mnohem méně kritická. Také se špatný učitel podle dětí vyznačuje tím, že není nápomocný, nemá rád děti, je zlý a nenaučí. Právě kategorie nenaučí se vyskytuje i ve výsledcích německého výzkumu, jako nesrozumitelný výuka. Špatný učitel dále není zábavný a je netrpělivý. U vlastnosti neučí zajímavě nám opět vzniká názorový rozdíl mezi děvčaty a chlapci, kdy chlapci požadují zajímavější výuku více než děvčata. Obě pohlaví se shodují na tom, že špatný učitel nemusí být nutně starý a nevdá jim ani přehnaný vztek.

Obecně lze říci, že podle výsledků mého výzkumu děvčata považují za špatného učitele nespravedlivého, který jim nepomůže, nemá rád děti, není zábavný, nenaučí a je zlý.

Chlapci charakterizují špatného učitele jako nespravedlivého, zlého, který nenaučí a není nápomocný, nemá rád děti, je neslušný a neučí zajímavě.

Jako zajímavé zjištění zmíním rozkol mezi mým výzkumem a výzkumem Schwarzové (2003). Respondenti Schwarzové považují za nejdůležitější učitelův postoj a vztah k žákům. V mém výzkumném šetření však žáci upřednostňují osobnostní vlastnosti a pedagogické dovednosti nad vztahem se žáky, který je ovšem též velice důležitý.

Žáci se v mém výzkumu shodují, že se dobrý učitel skládá z osobnostních vlastností, pedagogických dovedností a vztahu se žáky, podobně jako učitel špatný. Tudíž není vhodné Caselmannovo rozdělení na logotropa a paidotropa, ale nabízí se již zmíněná kombinace obou. V teorii Vorwickela dochází též k rozdělení učitele na dva proudy- osobní a věcný. I tady by se nabízela na dobrého učitele kombinace těchto dvou proudů. Špatný učitel by se dal nazvat jako jednostranně zaměřený, tedy takový, který dává do popředí učivo nebo žáky.

Výše uvedený obraz dobrého a špatného učitele se sestává z nejčastěji uvedených požadavků na osobnost učitele, na jeho vlastnosti, schopnosti, dovednosti, ale také na jeho vztah k žákům. Je ale třeba si uvědomit, že každý žák je svébytný jedinec a má vlastní představy o tom, jak by měl dobrý či špatný pedagoga vypadat. Uvedenou představu tedy nelze v žádném případě zobecňovat na celou populaci studentů druhého stupně.

Po komparaci s odbornou literaturou a ostatními výzkumy můžu prohlásit, že základní požadavky na dobrého učitele zůstávají téměř konstantní. Na špatného učitele jsou i přes malý počet provedených výzkumů výsledky taktéž v souladu.

## 10 Závěr

Výsledky mého výzkumu ukazují, že dobrý učitel se skládá z osobnostních vlastností, pedagogických dovedností a vztahu se žáky. Žáci se shodují, že dobrý učitel by měl být spravedlivý, komunikativní, nápomocný a jeho hodina by měla být jasná a srozumitelná a měl by vyučovat zajímavě, aby to děti bavilo.

I špatný učitel se skládá z uvedených osobnostních vlastností, pedagogických dovedností a vztahu se žáky. I tady se děti shodují na tom, že špatný učitel je nespravedlivý, není nápomocný, není zábavný a především nemá rád děti a nenaučí.

Obecně lze říci, že u nejdůležitějších vlastností platí, že dobrý učitel je opakem špatného. A že i přesto, že existují významné rozdíly napříč kategoriemi mezi vnímáním děvčat a chlapců, tak se děti shodují, že jsou pro ně důležité osobnostní vlastnosti pedagoga, jeho schopnost úspěšně vést vyučování a v neposlední řadě i samotný vztah mezi vyučujícím a žákem, podmíněný tím, zda má pedagog děti opravdu rád.

Je třeba si ale uvědomit, že i zde existuje ještě veliký prostor pro zdokonalení. V prvním dotazníku se nám vyskytují rozdíly mezi chlapci a děvčaty u několika vlastností, ale u dotazníku na špatného učitele se jich objevuje již mnohem více. Proto by bylo vhodné provést výzkum týkající se problematiky odlišného vnímání děvčat a chlapců na druhém stupni základní školy na dobrého a špatného učitele. Samozřejmě by bylo též přínosem provést další výzkumy na toto téma, neboť jich pořád není dostatečné množství a většina výzkumů již provedených se často zajímá o ideální učitele. Na špatného učitele nejsou k dispozici téměř žádné výzkumy, proto nemohu bohužel příliš odkazovat.

Každopádně mohu říct, že i přes existenci rozdílů ve vnímání děvčat a chlapců na problematiku dobrého a špatného učitele existují vlastnosti, které jsou pro tyto učitele charakteristické a ve kterých se obě pohlaví svým názorem shodují.

V závěru práce bych snad už jen zmínila, že ač byla bakalářská práce pro mě velice časově náročná, tak se mi psala dobře, a snažila jsem se využít všechny své poznatky k dané problematice. Doufám, že tato práce bude přínosem nejen pro samotné učitele, ale že žáky vykreslený portrét dobrého a špatného učitele poslouží i jako inspirace studentům

pedagogických oborů, kteří se na jeho základě budou snažit o všestranný rozvoj vlastní osobnosti a zkvalitnění profesních dovedností.

## **Použitá literatura**

- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). *The teacher-child relationship and children's early school adjustment. Journal of School Psychology, 35*, 61-80.
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.
- Čáp, J., & Mareš J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál
- Čáp, J., & Mareš J. (2007). *Psychologie pro učitele*. (2. vyd.). Praha: Portál.
- Dyrtová, R., & Krhutová, M. (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. (2. vyd., Balcar, P.). Praha: Portál
- Gillernová, I., Kebza, V., & Rymeš, M. (2011). *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. (2., přeprac. a rozš. vyd.). Praha: Portál.
- Janošová, P. (2008). *Divčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada.
- Jůva, V. (2001). *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido.
- Kalhous, Z., & Obst, O. (2009). *Školní didaktika*. (2. vyd.). Praha: Portál.
- Kolář, M. (1997). *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál.
- Kolář, Z., & Vališová, A. (2009). *Analýza vyučování*. Praha: Grada.
- Kulíšek, P. (2000). *Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment)*. *Československá psychologie, 44*(5), 404-423.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. (2., aktualiz. vyd.). Praha: Grada.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. (2., upr. vyd.). Praha: Portál.
- Macek, P., & Lacinová, L. (2012). *Vztahy v dospívání*. (2. vyd.). Brno: Barrister & Principal

- Nakonečný, M. (2009). *Psychologie osobnosti*. (2., přeprac. a rozš. vyd.). Praha: Academia.
- Nešpor, K., Csémy, L., & Pernicová, H. (1998). *Problémy s návykovými látkami ve školním prostředí. Časná a krátká intervence*. Praha: Sportprag.
- Nolen-Hoeksema, S. (2012). *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. (3., přeprac. vyd., Antonínová H.). Praha: Portál.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Podlahová, L. (2004). *První kroky učitele*. Praha: Triton.
- Prunner, P. (2003). *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. (2. vyd.). Plzeň: Západočeská univerzita.
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. (2., přeprac. a aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
- Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník*. (4. aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. (7., aktualiz. a rozš. vyd.). Praha: Portál.
- Ragins, R., & Kram, E. (2007). *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*. Ca: Sage.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. (6., rev. a dopl. vyd.). Praha: Grada.
- Sillamy, N. (2001) *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Smetáčková, I. (2007). *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost.
- Štech, S. (2010). *Profese učitele. In: Jak připravit učitele matematiky: a další texty: sborník celostátní konference*. Praha: Matfyzpress - vydavatelství MFF UK.
- Švaříček, R & Šed'ová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vališová, A. (1998). *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum.

Vališová, A., & Kasíková, H. (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.

Věšíňová, E., & Maříková, H. (1999). *Společnost žen a mužů z aspektu gender: sborník studií vzniklých na základě semináře Společnost, ženy a muži z aspektu gender*. Praha: Open Society Fund.

Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. & Klégrová, J. (2008). *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. (2. vyd., dopl. a přeprac.). Praha: Karolinum.

## **Elektronické zdroje**

Lee, P., Sattayawaksakul, D., Waleesila, S., & Sriharat, P. (2009). *Asian Students' Perceptions of a Good College/University Teacher*. [PDF]. Dostupné z <https://www.google.cz/search?q=Asian+Students%E2%80%99+Perceptions+of+a+Good+College%2FUniversity+Teache&oq=Asian+Students%E2%80%99+Perceptions+of+a+Good+College%2FUniversity+Teache&aqs=chrome..69i57.940j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Kohoutek, R. (2009). *Typologie osobnosti učitelů. Psychologie v teorii a praxi*. [PDF]. Dostupné z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., Keßler, S., Hermann, E., & Regner, N. (2016). *Students' perception of "good" and "bad" teachers—Results of a qualitative thematic analysis with German adolescent*. Dostupné z <https://www.researchgate.net/publication/49283733>



Schwarzová, M. (2008). *Obráz ideálního učitele v závislosti na osobnosti žáků : bakalářská práce* [online]. Brno : Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity. Katedra psychologie. Dostupný z WWW: < [https://is.muni.cz/auth/th/263490/ff\\_b/](https://is.muni.cz/auth/th/263490/ff_b/)>

## 11 Seznam příloh

### Příloha 1 – Ukázka dotazníku dobrého učitele

Dobrý den,

Jmenuji se Dominika Menclová a jsem studentkou Univerzity Karlovy oboru Psychologie a speciální pedagogika. Chtěla bych Tě poprosit o pomoc s mou bakalářskou prací na téma *Dobrý a špatný učitel z perspektivy dětí*. Jelikož je dotazník anonymní, nemusíš se bát uvést žádné odpovědi.

Děkuji mnohokrát za ochotu

---

Vyplň, prosím, informace o sobě

Pohlaví: \_\_\_\_\_

Třída: \_\_\_\_\_

#### Jak si představuješ dobrého učitele nebo učitelku?

Zaškrtni číslo, které odpovídá tomu, jak často se vyskytuje daná charakteristiku u dobrého učitele nebo učitelky (1= plně odpovídá mé představě, 5= neodpovídá mé představě vůbec).

<b>Dobrý učitel podle tebe je:</b>	<b>Ano</b>				<b>Ne</b>
<b>Spravedlivý/á</b> (nenadržuje, nezasedá, férový/á)	1	2	3	4	5
<b>Hodný/á</b> (milý/á, příjemný/á, usměvavý)	1	2	3	4	5
<b>Trpělivý/á</b> (pomáhá dětem, důkladně probere látku, zpomalí tempo)	1	2	3	4	5
<b>Kamarádský/á</b> (přátelský, tráví čas s žáky, zajímá se o žáky)	1	2	3	4	5
<b>Slušný/á</b> (mluví slušně, upravený/á)	1	2	3	4	5

<b>Má respekt</b> (přísný, nenechá sebou mávat, není mírný)	1	2	3	4	5
<b>Zábavný/á</b> (vtipný, energický, má smysl pro humor)	1	2	3	4	5
<b>Spolehlivý/á</b> (dochvilný, připravený na výuku, plní sliby)	1	2	3	4	5
<b>Mladý/á</b>	1	2	3	4	5
<b>Komunikativní/á</b> (hovorný, ochotný, příjemný)	1	2	3	4	5
<b>Nápomocný/á</b> (vyslechne, pomáhá a řeší problémy, chápe žáky)	1	2	3	4	5
<b>Má zajímavou výuku</b> (používá moderní techniku, bere žáky ven, udrží pozornost žáků)	1	2	3	4	5
<b>Jasný a srozumitelný/á</b> (ohlašuje písemky, dává přiměřené úkoly, je jasné, co hodnotí, dodržuje pravidla)	1	2	3	4	5
<b>Nekřičí</b> (nerozčiluje se, nezvedá hlas)	1	2	3	4	5

## Příloha 2 – Ukázka dotazníku špatného učitele

### Jak si představuješ špatného učitele nebo učitelku?

Zaškrtni číslo, které odpovídá tomu, jak často se vyskytuje daná charakteristika u špatného učitele nebo učitelky (1= plně odpovídá mé představě, 5= neodpovídá mé představě vůbec).

<b>Špatný učitel podle tebe je:</b>	<b>Ano</b>				<b>Ne</b>
<b>Nespravedlivý/á</b> (nadržuje, zasedá si, není férový/á)	1	2	3	4	5

<b>Zlý/á</b> (nepříjemný/á, nesympatický/á, arogantní/á)	1	2	3	4	5
<b>Náročný/á</b> (nehodnotí normálně, přísný, dává těžké testy)	1	2	3	4	5
<b>Nenaučí</b> (nevysvětlí, nezkušený/á, nebaví ho učit, vše čte z učebnic)	1	2	3	4	5
<b>Neslušný/á</b> (sprostý/á, uráží, opilý/á, neupravený)	1	2	3	4	5
<b>Nemá autoritu</b> (není respektován, žáci ho neberou vážně, je moc mírný)	1	2	3	4	5
<b>Není nápomocný/á</b> (neřeší problémy, nepomáhá)	1	2	3	4	5
<b>Vzteklý/á</b> (křičí, rozčiluje se)	1	2	3	4	5
<b>Starý/á</b>	1	2	3	4	5
<b>Nezodpovědný/á</b> (nedochvilný, nepřipravený na hodinu)	1	2	3	4	5
<b>Netrpělivý/á</b> (stále spěchá, nemá čas na žáky je netolerantní)	1	2	3	4	5
<b>Neučí zajímavě</b> (nepoužívá moderní techniku, nebere žáky ven, neudrží pozornost žáků)	1	2	3	4	5
<b>Nemá rád/a děti</b>	1	2	3	4	5
<b>Není zábavný</b> (nemá smysl pro humor, je nudný)	1	2	3	4	5

### Příloha 3 – Data z dotazníků dobrého učitele

	Pohlaví	Třída	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M
1	1	6	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1
2	1	6	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2
3	1	6	2	1	3	1	2	4	2	1	1	3	1	1	2	4
4	1	6	1	1	2	1	2	3	1	2	4	2	1	3	4	3
5	1	6	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1
6	1	7	1	1	1	1	2	3	1	3	3	1	1	2	3	2
7	1	7	2	3	1	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	3
8	1	7	1	1	2	1	2	4	2	2	4	1	1	2	1	2
9	1	7	1	2	1	3	4	2	3	2	1	2	1	2	2	2
10	1	7	1	1	3	3	3	3	1	1	2	3	1	1	1	1
11	1	8	2	2	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	2	2
12	1	8	1	1	1	2	1	1	1	1	4	2	1	1	1	1
13	1	8	1	2	1	4	2	1	1	1	5	1	1	2	1	3
14	1	8	1	3	2	4	2	1	1	1	4	2	2	2	1	3
15	1	8	1	3	2	3	1	1	2	1	4	1	1	1	1	1
16	1	8	1	2	1	4	2	1	1	1	3	2	1	2	1	4
17	1	8	1	4	1	3	2	1	1	2	5	1	1	2	1	2
18	1	8	1	3	3	3	3	1	4	1	5	2	2	2	1	4
19	1	8	1	3	1	3	3	1	1	3	4	2	2	2	1	3
20	1	8	1	3	3	3	3	1	2	2	4	2	2	1	1	4
21	1	8	1	2	2	2	3	1	2	2	4	2	1	1	1	1
22	1	8	2	2	2	3	2	3	3	3	4	2	4	3	2	2
23	1	8	2	1	1	3	2	1	1	2	2	1	2	3	2	3
24	1	8	2	1	3	2	4	2	1	1	3	1	5	1	1	3
25	1	8	1	2	3	2	1	2	3	2	3	1	1	1	2	3
26	1	8	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2
27	1	8	1	2	1	3	2	3	1	1	3	1	2	3	1	3
28	1	8	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
29	1	8	1	2	2	1	3	3	2	2	1	1	2	2	2	2
30	1	8	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	3
31	1	8	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	3	1	1
32	1	8	1	1	2	1	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1
33	1	8	2	1	3	3	1	1	2	3	2	1	2	3	2	2
34	1	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
35	1	8	2	2	2	3	1	1	2	1	3	2	2	2	1	1
36	1	8	3	2	3	2	1	1	2	3	4	3	2	1	3	5
37	1	8	2	2	2	3	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2

38	1	8	1	1	1	1	3	5	1	2	1	1	1	1	1	1
39	1	8	2	3	1	2	2	3	1	2	3	1	2	1	1	3
40	1	8	1	1	1	1	2	3	1	2	2	5	2	1	1	1
41	1	9	1	3	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	3	4
42	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2
43	1	9	4	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1
44	2	6	1	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	1	2
45	2	6	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	3
46	2	6	1	2	1	2	1	2	1	1	5	1	1	2	1	3
47	2	6	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3
48	2	6	1	1	3	1	5	3	1	2	2	1	3	2	3	1
49	2	7	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2
50	2	7	1	3	3	2	2	1	2	3	4	1	1	1	3	1
51	2	7	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	3	2	3
52	2	8	1	2	1	2	2	1	2	1	4	2	1	2	1	2
53	2	8	1	1	1	2	1	1	2	2	3	1	1	2	1	2
54	2	8	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
55	2	8	1	2	2	2	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1
56	2	8	1	2	1	3	2	1	3	1	5	2	1	2	1	2
57	2	8	1	2	1	3	1	1	2	2	4	1	1	2	1	1
58	2	8	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
59	2	8	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
60	2	8	3	2	1	4	1	1	2	1	3	1	4	1	2	1
61	2	8	1	1	3	2	2	1	3	2	4	2	3	1	2	4
62	2	8	1	2	1	1	1	1	2	1	3	2	1	2	1	2
63	2	8	1	1	1	2	1	2	2	1	3	2	1	3	4	2
64	2	8	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2
65	2	8	1	1	1	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1	2
66	2	8	2	2	1	3	1	2	2	2	4	2	2	3	3	2
67	2	8	1	2	1	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	3
68	2	8	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	1
69	2	8	1	1	2	3	4	4	1	2	3	1	1	2	3	3
70	2	8	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2
71	2	8	1	2	1	2	1	1	2	3	4	1	1	1	1	1
72	2	8	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1
73	2	8	1	1	1	2	2	2	1	2	3	1	1	2	1	3
74	2	9	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
75	2	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
76	2	9	4	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3
77	2	9	1	1	1	1	1	2	2	1	3	1	1	1	1	2
78	2	9	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	3
79	2	9	2	1	2	3	2	2	2	1	3	1	2	2	1	1

80	2	9	1	1	3	1	1	4	2	3	1	2	1	3	1	3
81	2	9	3	2	2	4	2	3	1	3	2	1	1	3	1	2
82	2	9	1	1	2	1	1	3	1	1	3	1	1	1	2	2
83	2	9	1	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	1	1	2

### Legenda

1- chlapci

2- dívky

A- Spravedlivý

B-Hodný

C-Trpělivý

D-Kamarádský

E-Slušný

F-Má respekt

G- Zábavný

H- Spolehlivý

CH- Mladý

I- Komunikativní

J- Nápomocný

K-Zajímavá výuka

L-Jasný a srozumitelný

M- Nekřičí

### Příloha 4 – Data z dotazníků špatného učitele

	Pohlaví	Třída	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M
1	1	6	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	3	1
2	1	6	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	3	1	1
3	1	6	1	2	3	2	1	2	1	1	3	2	4	3	1	1
4	1	6	1	1	1	1	2	1	1	1	3	2	3	1	3	2
5	1	6	1	1	3	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1
6	1	7	1	2	4	2	2	4	2	4	4	4	3	2	2	3
7	1	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	7	3	3	3	2	1	2	2	3	3	2	2	1	3	2
9	1	7	1	1	2	2	3	3	1	2	3	4	3	1	2	1
10	1	7	1	2	1	2	3	2	1	2	1	2	1	1	2	1
11	1	8	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	5
12	1	8	2	1	1	3	4	4	1	1	2	3	1	1	2	4
13	1	8	2	1	1	2	4	4	2	3	4	4	1	2	2	2
14	1	8	2	1	3	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	3
15	1	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

16	1	8	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	2	2	1	1
17	1	8	1	1	1	1	4	5	1	2	3	1	1	1	1	1
18	1	8	1	1	2	1	1	2	1	2	3	1	2	1	1	1
19	1	8	1	2	1	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	2
20	1	8	1	2	2	1	1	2	1	4	4	2	3	3	2	4
21	1	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	1	8	2	3	3	3	5	2	2	1	3	1	2	3	1	2
23	1	8	1	1	2	1	1	3	2	1	5	1	3	5	2	2
24	1	8	1	3	3	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2
25	1	8	1	1	2	1	2	3	2	1	3	2	2	2	1	2
26	1	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27	1	8	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2
28	1	8	1	2	1	3	3	3	3	1	3	4	3	1	2	2
29	1	8	1	1	2	1	2	5	2	4	5	3	3	1	1	1
30	1	8	1	2	3	1	1	2	3	2	3	1	2	2	1	3
31	1	8	2	2	3	1	2	1	2	1	2	1	3	1	2	1
32	1	8	1	2	1	2	3	1	2	1	2	1	2	3	4	2
33	1	8	1	2	3	1	2	1	1	2	1	3	2	1	2	1
34	1	9	1	2	2	2	1	3	2	2	3	1	2	1	1	3
35	1	9	1	2	4	3	1	2	3	5	3	4	3	2	1	5
36	1	9	1	3	5	1	1	3	2	4	5	1	1	3	3	1
37	1	9	2	1	4	1	1	2	1	1	3	2	1	3	1	2
38	1	9	1	1	2	1	1	3	1	3	3	3	1	2	1	5
39	1	9	1	2	2	2	1	1	3	3	5	2	1	2	1	1
40	2	6	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3
41	2	6	1	1	3	2	4	3	2	2	2	3	3	2	3	1
42	2	6	1	1	2	1	1	2	1	2	5	1	2	3	1	1
43	2	6	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	1	2	1	2
44	2	6	1	2	2	2	4	3	3	3	3	2	3	2	2	2
45	2	7	1	1	1	2	1	2	1	3	1	2	1	1	1	1
46	2	7	2	3	2	1	2	1	2	3	1	1	4	1	1	1
47	2	7	2	2	3	2	3	1	2	2	1	3	1	4	1	1
48	2	8	1	2	3	1	4	3	2	3	1	2	2	5	3	1
49	2	8	1	1	3	1	3	3	1	1	4	1	1	4	1	4
50	2	8	2	2	3	3	4	3	2	3	1	2	4	3	2	2
51	2	8	2	3	3	2	2	3	2	3	1	3	3	2	2	2
52	2	8	2	3	2	3	5	4	3	3	1	4	3	2	2	2
53	2	8	4	3	2	2	2	1	2	2	1	4	2	1	1	1
54	2	8	2	3	2	1	2	1	1	2	3	3	1	1	2	1
55	2	8	1	3	1	2	2	2	2	4	2	5	2	1	2	1
56	2	8	2	2	1	2	4	3	3	2	2	3	2	2	3	2
57	2	8	2	4	3	2	2	2	2	4	2	3	3	2	3	3



58	2	8	3	2	1	1	1	3	1	3	4	4	2	3	2	1
59	2	8	1	3	2	1	4	3	2	2	4	2	1	3	3	3
60	2	8	1	1	5	1	1	1	1	3	5	1	2	3	1	2
61	2	8	1	1	1	1	5	1	1	1	1	4	1	2	2	2
62	2	8	3	2	3	2	2	2	1	3	1	4	2	2	1	2
63	2	8	4	1	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	1	1
64	2	8	1	1	2	5	5	1	2	2	2	4	3	2	3	2
65	2	8	1	1	1	1	1	2	3	4	3	2	3	4	2	4
66	2	8	1	1	3	1	2	1	1	3	5	1	2	1	1	3
67	2	8	1	3	3	2	3	2	2	2	2	1	3	1	1	1
68	2	8	1	2	1	2	1	2	4	2	3	2	1	2	1	2
69	2	8	2	2	1	2	1	2	1	2	5	2	1	2	1	2
70	2	8	1	3	2	4	5	2	1	3	3	4	3	2	3	3
71	2	9	1	3	2	5	2	3	2	1	4	1	2	5	4	3
72	2	9	1	1	1	1	3	1	1	5	4	2	1	4	3	1
73	2	9	2	1	2	1	1	1	4	3	1	1	2	1	1	1
74	2	9	2	3	3	3	4	1	2	5	2	3	1	1	3	3
75	2	9	1	1	4	1	5	1	1	1	1	3	1	1	1	1
76	2	9	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1
77	2	9	1	2	1	3	4	2	1	2	1	3	1	2	1	2

### Legenda

1- chlapci

2-dívky

A- Nespravedlivý

B- Zlý

C- Náročný

D- Nenaucí

E- Neslušný

F- Nemá autoritu

G- Není nápomocný

H-Vzteklý

Ch- Starý

I- Nezodpovědný

J- Netrpělivý

K-Neučí zajímavě

L- Nemá rád děti

M- Není zábavný

### Příloha 5- Dobrý učitel Mann-Whitney test (rozdíly mezi dívkami a chlapci)

<i>Vlastnosti</i>	<i>Statistická významnost</i>
<i>Spravedlivý</i>	,234
<i>Hodný</i>	,102
<i>Trpělivý</i>	,212
<i>Kamarádský</i>	,607
<i>Slušný</i>	,009
<i>Má respekt</i>	,478
<i>Zábavný</i>	,082
<i>Spolehlivý</i>	,704
<i>Mladý</i>	,079
Komunikativní	,050
Nápomocný	,728
Zajímavá výuka	,454
Jasný a srozumitelný	,898
Nekřičí	,305

**Příloha 6- Špatný učitel Mann- Whitney test (rozdíly mezi dívkami a chlapci)**

<i>Vlastnosti</i>	<i>Statistická významnost</i>
<i>Nespravedlivý</i>	,036
<i>Zlý</i>	,060
<i>Náročný</i>	,681
<i>Nenaučí</i>	,249
<i>Neslušný</i>	,001
<i>Nemá autoritu</i>	,809
<i>Není nápomocný</i>	,380
<i>Vzteklý</i>	,005
<i>Starý</i>	,196
<i>Nezodpovědný</i>	,009
<i>Netrpělivý</i>	,666
<i>Neučí zajímavě</i>	,036
<i>Nemá rád děti</i>	,296
<i>Není zábavný</i>	,922

## 6 Seznam grafů

Graf č. 1- Osobnostní vlastnosti dobrého učitele- průměrné hodnoty dívek

Graf č. 2- Osobnostní vlastnosti dobrého učitele- průměrné hodnoty chlapců

Graf č. 3- Osobnostní vlastnosti dobrého učitele- průměrné hodnoty

Graf č. 4- Pedagogické dovednosti dobrého učitele- průměrné hodnoty dívek

Graf č. 5- Pedagogické dovednosti dobrého učitele- průměrné hodnoty chlapců

Graf č. 6- Pedagogické dovednosti dobrého učitele- průměrné hodnoty

Graf č. 7- Vztah s žáky u dobrého učitele- průměrné hodnoty dívek

Graf č. 8- Vztah s žáky u dobrého učitele- průměrné hodnoty chlapců

Graf č. 9- Vztah s žáky u dobrého učitele- průměrné hodnoty

Graf č. 10- Dobrý učitel/ka- celkové hodnoty dívek

Graf č. 11- Dobrý učitel/ka- celkové hodnoty chlapců

Graf č. 12- Dobrý učitel/ka- celkové hodnoty

Graf č. 13- Osobnostní vlastnosti špatného učitele- průměrné hodnoty dívek

Graf č. 14- Osobnostní vlastnosti špatného učitele- průměrné hodnoty chlapců

Graf č. 15- Osobnostní vlastnosti špatného učitele- průměrné hodnoty

Graf č. 16- Pedagogické dovednosti špatného učitele- průměrné hodnoty dívek

Graf č. 17- Pedagogické dovednosti špatného učitele- průměrné hodnoty chlapců

Graf č. 18- Pedagogické dovednosti špatného učitele- průměrné hodnoty

Graf č. 19- Vztah s žáky u špatného učitele- průměrné hodnoty dívek

Graf č. 20- Vztah s žáky u špatného učitele- průměrné hodnoty chlapců

Graf č. 21- Vztah s žáky u špatného učitele- průměrné hodnoty

Graf č. 22- Špatný učitel/ka- celkové hodnoty dívek

Graf č. 23- Špatný učitel/ka- celkové hodnoty chlapců

Graf č. 24- Špatný učitel/ka- celkové hodnoty

*Je součástí svázané*

**LISTINNÉ PODOBY PRÁCE**

*Není součástí elektronické verze práce*

**Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta**

**M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

Vkládá se jako volný list pouze do

**LISTINNÉ PODOBY PRÁCE**

**Není součástí elektronické verze práce**

**Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta  
M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou**

Závěrečná práce:

Druh závěrečné práce:           Bakalářská práce

Název závěrečné práce:       **Název práce**

Autor práce:                       **Jméno a příjmení autora práce**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však **povinen/povinna** s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady.

V Praze dne .....

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

.....  
podpis