

# **Klíčové schopnosti učitel'a pohľadom žiakov**

Ing. Lucia Mikalová

---

Bakalárska práca  
2014



**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky  
akademický rok: 2013/2014

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Lucia Mikalová**  
Osobní číslo: **H120302**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Klíčové schopnosti učitele z pohledu žáků**

Zásady pro vypracování:

**Spracovanie rešerše a štúdium odbornej literatúry zameranej na evaluáciu učiteľa sekundárnej školy.**

**Vymedzenie pojmov a teoretických východísk z oblasti pedagogických kompetencií a ich klasifikácie.**

**Príprava metodiky výskumnej časti, tvorba výskumného nástroja.**

**Realizácia výskumu s využitím q-metodológie.**

**Spracovanie a vyhodnotenie získaných dát a ich interpretácia.**

**Prezentácia výsledkov výskumu, ich zhrnutie a odporúčanie pre prax.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

KOHOUTEK, Rudolf. Základy pedagogické psychologie. Brno CERM, 1996. ISBN 808586794x.

KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.

PODLAHOVÁ, Libuše. Učitel sekundární školy: studijní opora. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, 2 sv. ISBN 978-80-244-1828-51.

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

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky

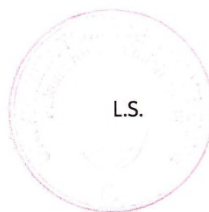
Datum zadání bakalářské práce: **23. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 23. ledna 2014



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





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

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně .....

.....

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

## **ABSTRAKT**

Zmyslom tejto práce je pozrieť sa na evaluáciu učiteľa pohľadom žiakov a porovnať ich názory a postoje s názorom učiteľa. Teoretická časť pojednáva o potrebe evaluácie práce učiteľa, obtiažnom stanovení kritérií pre hodnotenie a taktiež sa táto časť zaoberá spôsobmi evaluácie práce učiteľa. V praktickej časti ide o porovnanie názorov žiakov a učiteľa na to, ktoré kritériá sú pre hodnotenie dôležité a ktoré nie. Pomocou q-metodológie sú vyhodnotia kompetencie učiteľa, ktoré sú dôležité ako pre neho samotného, tak aj pre jeho žiakov. Výsledky tohto šetrenia tiež poskytujú informácie o kompetenciách, ktoré sú dôležité pre žiakov ale nie pre učiteľa a naopak.

Kľúčové slová:

pedagogické kompetencie, evaluácia učiteľa, kvalita v pedagogike, autoevaluácia, evaluácia učiteľa pohľadom žiakov

## **ABSTRACT**

The aim of this paper is to focus on teacher evaluation by students and to compare their views and attitudes concerning the topic with the teacher's view. The theoretical part deals with the need to evaluate teacher's performance, the difficulty of setting evaluation criteria, as well as with the ways of teacher's performance evaluation. The practical part draws on comparison of views by both the teacher and the students on criteria which are more or less important for the evaluation. With the aid of q-methodology one can assess teacher's competences that are essential not only for the teachers themselves, but also for the students. The results of the present research provide with information about competences that are essential for students but not for the teacher and vice versa.

Key words

Pedagogical competences, teacher evaluation, quality in pedagogy, autoevaluation, evaluation of teacher by students

Ďakujem svojmu manželovi a babičkám za vytvorenie podmienok pre písanie tejto práce a tiež ďakujem svojej vedúcej Mgr. Ilone Kočvarovej, Ph.D. za odborné vedenie a pomoc.

Prehlasujem, že odovzdaná verzia bakalárskej práce a verzia elektronická nahraná do IS/STAG sú totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČASŤ.....</b>	<b>11</b>
<b>1 KVALITA PRÁCE UČITEĽA .....</b>	<b>12</b>
1.1 VYMEDZENIE POJMU „KVALITA“ V PEDAGOGIKE .....	12
1.2 KVALITA A EFEKTIVITA PRÁCE UČITEĽA.....	13
1.3 CESTA KU KVALITE PRÁCE UČITEĽA .....	14
<b>2 SPÔSOBY HODNOTENIA UČITEĽA .....</b>	<b>16</b>
2.1 ČESKÁ ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA .....	16
2.2 HOSPITÁCIE VEDENIA ŠKOLY A KOLEGOV .....	17
2.3 HODNOTENIE RODIČMI ŽIAKOV .....	18
2.4 HODNOTENIE ŽIAKMI A SEBAREFLEXIA .....	20
<b>3 OBLASTI HODNOTENIA – KOMPETENCIE UČITEĽA.....</b>	<b>22</b>
3.1 KEÚČOVÉ KOMPETENCIE PODĽA CHRISA KYRIACOU.....	22
3.2 ŠTANDARD UČITEĽA .....	23
<b>4 ZHRNUTIE TEORETICKEJ ČASŤI.....</b>	<b>29</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČASŤ .....</b>	<b>30</b>
<b>5 POJATIE VÝSKUMU.....</b>	<b>31</b>
5.1 CIEĽ VÝSKUMU A VÝSKUMNÉ OTÁZKY .....	31
5.2 METODOLÓGIA VÝSKUMU A VÝSKUMNÝ SÚBOR .....	32
<b>6 REALIZÁCIA VÝSKUMU.....</b>	<b>33</b>
6.1 TECHNIKA ANALÝZY .....	36
6.2 VÝSLEDKY VÝSKUMU .....	37
<b>ZÁVER PRAKTICKEJ ČASŤI.....</b>	<b>45</b>
<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY .....</b>	<b>47</b>
<b>ZOZNAM TABULIEK .....</b>	<b>51</b>
<b>ZOZNAM PRÍLOH.....</b>	<b>52</b>



## ÚVOD

V každej komunikácii je dôležité vzájomné porozumenie pre to, aby komunikácia mala nejaký prínos pre obe strany. V komunikácii medzi učiteľom a jeho žiakmi je táto podmienka viac ako žiaduca. Je preto dôležité, aby učiteľ vedel, čo od neho žiaci očakávajú a aby žiaci dokázali nahliadnuť trochu aj pod povrch učiteľskej práce. Už len vzhľadom na vekový rozdiel medzi nimi je zrejmé, že ich názory na to, aké kompetencie by mal učiteľ mať, budú odlišné. Učiteľ sa môže zameriavať na formálnu stránku výuky (dokumentáciu, prípravu, hodnotenie a pod.). Žiaci napríklad zase vyžadujú, aby učiteľ bral ohľad na ich individuálne zvláštnosti, aby si ich vážil a počúval ich názory. Obe strany sa však môžu zhodnúť v tom, že základ je, aby sa žiaci dozvedeli čo najviac a čo najzaujímavejšou formou, aby k učeniu získali vzťah, aby si osvojili stratégie účinného učenia sa. Bez správneho vedenia dobrého pedagóga však tieto kompetencie nenadobudnú. Preto v súčasnosti prebieha diskusia o tom, aké vlastnosti by učiteľ mal mať, či by sa mal vytvoriť nejaký štandard, ktorý by mal mať formu normy a podľa toho by mali byť učitelia hodnotení.

Cieľom tejto práce je teda zmapovať pohľad na štandard kvality učiteľa – jeho vlastnosti, schopnosti a pozrieť sa na ne aj pohľadom žiakov v menšom výskume tejto práce.

Z poznatkov z odboru managementu vyplýva, že kvalita je tam, kde je zákazník spokojný. Škola síce nie je špecifickým príkladom bežnej firmy, ale zostáva faktom, že spokojnosť a dobré výsledky žiakov veľmi úzko súvisia s kvalitou pedagogického zboru. Preto je dôležité sa na kľúčové vlastnosti pozrieť očami študentov a zamyslieť sa nad nimi. Napríklad výskumom v tejto práci. Problematikou kvality – repektíve kvality v školskej sfére pojednáva prvá kapitola – obsahuje dôvody, prečo by sa školstvo malo kvalitou zaoberať. Tiež sú tu zmienené zásadné projekty, ktoré riešia kvalitu škôl v ČR – Projekt Cesta ke kvalitě. Kvalitu školy totiž okrem iného ovplyvňuje kvalita učiteľov a tá veľmi úzko súvisí so schopnosťami – kompetenciami jednotlivých učiteľov.

Druhá kapitola sa zaoberá spôsobmi, ktorými sú učitelia hodnotení – či už za účelom riadenia kvality zvonka, alebo za účelom vlastného pohľadu učiteľa na jeho prácu. V tejto časti práce sú zmienené rôzne nástroje, ktoré boli vyvinuté pre odbornú evaluáciu škôl a učiteľov. Tieto nástroje sa často opierajú o stanovené alebo diskutované štandardy učiteľovej práce.

Tretia – posledná kapitola teoretickej časti obsahuje názory odborníkov na kľúčové kompetencie (skills) učiteľov. Zamýšľa sa tiež nad formuláciou takých schopností, ktoré

by mohli mať formu normy pre vzdelávanie a hodnotenie učiteľov. Je tu zmienená okrem zahraničných štandardov aj tvorba českého štandardu kvality učiteľovej práce – verejná diskusia a výsledok. Sú tu tiež popísané schopnosti učiteľa podľa Ch. Kyriacou, ktorými sa riadi výskum v praktickej časti práce.

## I. TEORETICKÁ ČASŤ

# 1 KVALITA PRÁCE UČITEĽA

Pojem kvalita odpovedá na otázku „Aký?“ (qualis). Podľa slovníka cudzích slov znamená slovo „kvalita“ akosť, hodnota, stav veci. Táto charakteristika je veľmi stručná a veľmi všeobecná. S pojmom kvalita sa stretávame v rôznych významoch a spojeniach – kvalita výrobku, služieb, práce a pod. Je teda prirodzené, že sa dá celkom dobre použiť aj v pedagogike. Tu sa diskutuje o kvalite škôl, kvalite vzdelávacích programov, výuky, učebníc apod. Na kvalitu škôl vplýva mnoho faktorov a jedným z veľmi dôležitých faktorov je učiteľ a kvalita jeho práce.

## 1.1 Vymedzenie pojmu „kvalita“ v pedagogike

**Kvalita** v pedagogike sa podľa Průchy (2009a) vyskytuje v 2 významoch:

- Ako všeobecný výraz pre pozitívne, alebo negatívne označenie úrovne nejakého stavu. (Např.: Kvalita výuky angličtiny na škole je vysoká.)
- Ako výraz pre vyjadrenie stavu, ktorý je optimálny, žiaduci, ideálny. (Např.: Je potrebné klásť dôraz na kvalitu výuky).

Vo vzdelávaní sa stretávame skôr s druhým významom slova – teda **kvalita ako optimálny stav**. V súvislosti s kvalitou je potrebné zmieniť aj **indikátory kvality** – pozorovateľné javy, príznaky, vlastnosti, charakteristiky toho, že sa určitá očakávaná požadovaná kvalita vyskytla. V oblasti kvality práce učiteľa ide o kritériá pre splnenie určitého štandardu (Např. Medzinárodný štandard kvality pedagogickej práce učiteľa v programe „Začít spolu“, alebo tiež nedokončený projekt MŠMT „Standard učiteľa“ ) S pojmom kvalita súvisí veľmi úzko pojem **efektivita**. Mohlo by sa zdať, že sú to skoro synonymá, avšak existujú rozdiely vo význame týchto dvoch slov. Poznáme výrobky, služby, procesy, ktoré sú kvalitné, avšak nie sú efektívne, alebo ich výroba nie je efektívna. Efektivita sa dá chápať tiež podľa nasledujúcich modelov:

1. Vstupy a výstupy – najčastejšie ekonomické pojmami, hľadajúce vzťah medzi výnosmi (výstupmi) a nákladmi (vstupmi).
2. Výstupy a procesy – procesy sú efektívne, ak vedú k požadovaným výsledkom.
3. Zásady a procesy – procesy sú efektívne, ak sú v súlade so zásadami.
4. Ciele a výstupy – výstupy zodpovedajú plánovaným cieľom.

5. Ciele, výstupy a procesy – procesy sú efektívne, ak vedú k požadovaným výsledkom a zodpovedajú naplánovaným cieľom.
6. Skutočné a dosiahnuteľné výstupy – porovnanie výsledkov danej jednotky s úspešnou konkurenciou.

(PRŮCHA, 2009a, s. 571-574)

## 1.2 Kvalita a efektivita práce učiteľa

V dnešnej dobe konkurencie medzi školami narastá tlak na kvantifikáciu aj tohto javu. Školy sú medzi sebou porovnávané z rôznych hľadísk. Stanovujú sa rôzne rebríčky kvality škôl. A taktiež je „renomé“ škôl šírené pomocou médií, sociálnych sietí a osobných referencií. Rodičia sa podľa „kvality“ školy môžu rozhodnúť o umiestnení, alebo neumistení svojho dieťaťa na školu. V dobe nedostatku študentov (hlavne na odborných technických školách) je konkurencia medzi školami čoraz väčšia. Školy sa teda snažia o čo najvyššiu možnú kvalitu, aby sa udržali na trhu. Pretože škola je v dnešnom svete často chápaná ako akákoľvek iná organizácia poskytujúca svoje služby (aj keď má odlišné znaky od bežných firiem).

Na kvalitu a povest' školy pôsobí množstvo faktorov – ekonomické podmienky, materiálne zabezpečenie, vedenie školy, spolupráca školy s okolím, výsledky vzdelávania žiakov, obsah a priebeh vzdelávania, pedagogický zbor – učitelia. Posledná položka je len jedna z mnohých kritérií pre hodnotenie, avšak veľmi dôležitá. Mnohí spomínajú na školu v súvislosti s obľúbenými a neobľúbenými učiteľmi. Spomína sa na učiteľov, ktorí veľa naučili a od ktorých sa naopak človek veľa nedozvedel. Ktorí boli príkladom v pozitívnom aj negatívnom zmysle. Pre zlepšenie povesti a kvality školy je teda dôležité dbať aj na kvalitu personálneho zabezpečenia – kvalifikovaných učiteľov.

Systematickým hodnotením efektivity práce učiteľa sa začali zaoberať v USA v 70. rokoch 20. Storočia, kedy sa hodnotil vplyv procesu vyučovania na výsledky žiakov. Zistením bolo okrem iného aj to, že rozhodujúci vplyv na vyučovanie má škola a učitelia. Neskôr sa výskum sústredil na sledovanie vzťahu vyučovania učiteľa a výsledkov žiakov – označuje sa ako paradigma proces-produkt. V tomto období sa tiež začalo s hodnotením kvality a efektivity v ČR. Významnou publikáciou, ktorá sa touto témou zaoberá je *Pedagogická evaluace, ktorej* autorom je Jan Průcha. (PRŮCHA, 2009a, s. 573, 574).

V poslednej dobe sa v tomto ohľade dá povedať, že pokusom o stanovenie kvality vzdelávania sú porovnávacie testy žiakov 5. a 9. ročníka a tiež štátna maturita na stredných školách. Podľa ich výsledkov je možné sa zorientovať v úspešnosti žiakov z jednotlivých škôl. Avšak je otázka, či tento ukazateľ výsledkom kvality vzdelávania, alebo prirodzenou inteligenciou a vedomosťami, prípadne inými okolnosťami – regiónom a pod.

Od začiatku 90. rokov minulého storočia prebieha medzinárodný projekt International School Effectiveness Research (ISERP), ktorý skúma výsledky vzdelávania detí 7-9 ročných, konkrétne ich pokroky v matematike. Tento výskum okrem iného došiel aj k záveru, že výsledky žiakov bez ohľadu na kultúrne odlišnosti jednotlivých krajín, kladne korelujú predovšetkým s pôsobením individuálneho učiteľa. (PRŮCHA, 2009a, s. 574)

Projekt ISTOF – International System for Teacher Observation and Feedback je príkladom medzinárodného výskumu kvality a efektivity vo vzdelávaní. Tento výskum potvrdil, že dôležitým faktorom efektivity je práca učiteľa. Výsledom tohto výskumu je tiež 5 komponentov ovplyvňujúcich efektivitu práce učiteľa - adaptivita vyučovania, kvalita vyučovania, dlhodobé plánovanie, prostredie triedy, profesionalita. (PRŮCHA, 2009a, s. 574)

Hodnotenie akejkoľvek kvality vedie k zlepšovaniu. Poskytuje spätnú väzbu, informácie o slabých a silných stránkach a umožňuje tak zlepšenie a posun správnym smerom.

### 1.3 Cesta ku kvalite práce učiteľa

Na učiteľov sú kladnené veľmi vysoké nároky, ktoré sú podľa mnohých autorov nespĺniteľné a môžu viesť k frustrácii samotných učiteľov pri ich naplňovaní. V každej dobe sa od učiteľov očakávalo niečo iné, kládol sa dôraz na iné vlastnosti, schopnosti, kompetencie, čo bolo odrazom požiadaviek spoločnosti a politického usporiadania. Dnešná doba je podľa Lukášovej (2008) charakteristická krízou pojatia učiteľskej profesie. Veľkú zásluhu na tom majú média.

Na to, aby mohol byť učiteľ kvalitným učiteľom – expertom a profesionálom je potrebné, aby na to mal aj vhodné podmienky. Do týchto podmienok môžeme zahrnúť kvalitné vzdelanie, podporu zo strany štátu (správna a fungujúca legislatíva, ktorá zahŕňa kariérny systém a systém odmeňovania), podporu školy v ktorej učí, dobré zázemie a materiálne vybavenie.

Vo vzdelávaní budúcich kvalitných učiteľov by sa podľa Lukášovej (2008) mali zhodnúť vysoké školy na kľúčových oblastiach, ktoré posilnia pojatie učiteľstva, ako expertnej profesie. Ide o oblasti:

- Závaznej profesijnej výbavy – znalosti, schopnosti, kompetencie, cnosti a psychomotorickej kondície
- Súladu medzi univerzitným vzdelávaním a potrebami učiteľskej praxe
- Posilňovania pomoci a podpory profesie učiteľstva
- Inšpirovania samotných učiteľov pre samostatné spravovanie svojich profesijných záležitostí

Celkové smerovanie v ceste ku kvalite učiteľskej profesie je namierené na vytvorenie určitého profesijného štandardu pre učiteľov v Európe a v Českej republike. Podľa neho by následne mali byť sami učitelia schopní identifikovať svoje profesijné kvality a kvalifikovanosť – spôsobilosť k výkonu expertnej profesie učiteľstva. Takáto reflexia totiž môže byť silnou motiváciou pre zmeny vo vlastnom rozvoji a pre zvýšenie kvality vlastnej práce.

### **Projekt „Cesta ke kvalitě“**

Ide o projekt, ktorý realizovalo MŠMT v spolupráci s NÚV a NIDV. Tento projekt bol zameraný na všestrannú podporu škôl v oblasti vlastného hodnotenia. Pre podporu škôl vo vlastnom hodnotení bol vytvorený rad evaluačných nástrojov, boli organizované rôzne konferencie, zverejnené inšpiratívne príklady z praxe. Prebiehalo tiež vzájomné hodnotenie škôl (vzájomné návštevy, workshopy, Peer review). Tento projekt bol zameraný na všestrannú podporu škôl v oblasti vlastného hodnotenia a mal tak motivovať školy k hľadaniu nových ciest a možností, ako zvyšovať kvalitu výuky. (Cesta ke kvalitě, 2008).

Medzi evaluačné nástroje, ktoré boli vytvorené, patrili dotazníky, hospitačné hárky, metodické príručky. Tieto nástroje boli určené pre žiakov, učiteľov, vedenie školy, ale aj pre rodičov a absolventov. Školy tak pomocou nich mohli získať pomerne široké spektrum informácií. Učitelia sa pomocou týchto nástrojov mohli zamýšľať nad svojou prácou – nad aktuálnym stavom a tiež nad možnosťami zvýšenia kvality vyučovania. Podrobnejšie je táto problematika pojednávaná v nasledujúcej kapitole.

## 2 SPÔSOBY HODNOTENIA UČITEĽA

Práca učiteľa je pod drobnohľadom širokej verejnosti – odbornej (učitelia, pedagógovia, inšpektori) i laickej (žiaci, rodičia, verejnosť – napr. médiá). Každá zo zmienených skupín jeho prácu a osobnosť posudzuje podľa iných kritérií. Systematickým hodnotením sa v praxi zaoberá Česká školská inšpekcia a vedenie školy. Hospitácie kolegov, hodnotenie žiakmi, rodičmi, alebo študentami pedagogiky je skôr náhodné. Hodnotenie prispieva k hľadaniu rezerv a možností a má inšpirovať učiteľa v ďalšej práci. Pre školu je nástrojom monitorovania svojej kvality. Vo výsledku by malo byť hodnotenie prínosné pre všetky strany a tak ako aj u hodnotení žiaka by nemalo slúžiť ako nástroj pre perzekúcie, ale predovšetkým pre zlepšovanie.

### 2.1 Česká školská inšpekcia

Česká školská inšpekcia, je inštitúcia, ktorá má za úlohu monitorovať a hodnotiť vzdelávanie a školské služby v školách a školských zariadeniach, ktoré sú zapísané v školskom registri. Vykonáva inšpekčnú činnosť v rámci ktorej hodnotí vzdelávanie žiakov, činnosť škôl – naplňovanie školského vzdelávacieho programu, podmienky, priebeh a výsledky vzdelávania. Tiež kontroluje dodržovanie právnych predpisov, ktoré sa týkajú vzdelávania a zaoberá sa využívaním finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu. Výstupom inšpekcie na škole je inšpekčná správa, ktorá je verejne prístupná po dobu 10 rokov. (Česká školní inspekce, 2013)

V rámci hodnotenia vyučovania prichádza inšpektor do hodiny a pozoruje učiteľa pri práci. Hodnotí nasledujúce kritéria:

- Vhodnosť zvolenej metódy a formy vyučovania
- Rozvíjanie kľúčových kompetencií
- Naplňovanie ŠVP
- Komunikáciu so žiakmi
- Diagnostiku a hodnotenie žiakov počas vyučovania
- Uplatňovanie školského poriadku pri vyučovaní
- Vedenie žiakov k samostatnej práci a využívanie individualizovanej formy vyučovania
- Diferenciácia nárokov a požiadaviek podľa schopností a možností žiakov



- Vybavenie učebne a účelné využitie dostupnej techniky

(Kritéria hodnocení - ČŠI, 2013)

Tak ako aj pri ostatných možnostiach hodnotenia, má aj výstup z inšpekcie pre učiteľa autoevaluačnú funkciu. Okrem toho je to aj informácia pre školu o hodnotení personálu z „nezávislého zdroja“. Navyše tým, že je výstup z inšpekcie verejný, môže byť pre školu akousi reklamou – či už v pozitívnom zmysle slova, alebo negatívnom. Pri hodnotení inšpekciou sa však môže vyskytnúť problém so skreslením. Inšpekcia býva vopred ohlásená a preto sa na ňu učiteľ môže pripraviť. A väčšinou sa pripraví takým spôsobom, akým sa na dennodenné vyučovanie nedá pripraviť. Tiež správanie učiteľa a žiakov na hodine, ktorá je monitorovaná, bude iné, než na hodine, kedy sú prítomní len žiaci so svojím učiteľom. Tento element sa však nedá dosť dobre odstrániť.

## 2.2 Hospitácie vedenia školy a kolegov

Hospitácia od kolegu môže mať popisný, alebo hodnotiaci charakter. Pri popisnom charaktere ide o popísanie situácie, čo sa na hodine deje. Dôležitú úlohu má tento druh evaluácie hlavne pre začínajúcich pedagógov, kedy im skúsenejší kolega – mentor môže dať veľmi užitočné rady. Pri hodnotení je nutné, aby hodnotenie bolo spravodlivé, aby hospitujúci kolega bol spoľahlivým pozorovateľom a spätná väzba nemala charakter ohrozenia. Hospitáciu môže robiť kolega, alebo vedenie školy. Hospitácia kolegu nemá význam len pre pozorovaného, ale aj pre pozorovateľa. Mnohí učitelia uvádzajú, že si najviac o svojom vlastnom vyučovaní uvedomili práve pri pozorovaní kolegu.

Pri pozorovaní učitelia využívajú rôzne metódy, ktorými zaznamenávajú svoje zistenia. Pomáhajú im byť tiež objektívnymi. Dobré môžu poslúžiť napríklad podrobnejšie vypracované posudzovacie škály (záznamy hospitácie) – môžu mať veľmi rozdielnu podobu, hlavne čo sa týka pozorovacích schém. Tiež každý pozorovateľ hodnotí inak – používa iné schémy, všíma si iné veci, alebo schémy nepoužíva vôbec. Definovanie kľúčových kompetencií učiteľa spolu s ich popisom by mohlo viesť k väčšiemu zjednoteniu systému evaluácie práce učiteľov. To však môže vytvárať dojem, že hlavným cieľom je odhaliť slabiny v práci pedagóga. Systémy posudzovania práce musia vytvárať atmosféru podpory, ktorá bude učiteľa povzbudzovať a napomáhať jeho sebareflexii a hodnoteniu vlastného vyučovania. (KYRIACOU, 2012, s. 143-146)

Pokiaľ ide o formálnu hospitáciu kolegu, malo by to byť len v presne stanovenom rámci, ktorý škola požaduje. Každý z účastníkov by mal mať presné pokyny k takejto hospitácii. Tieto sa môžu u jednotlivých škôl líšiť a tiež sa môžu líšiť aj v rámci jednej školy (záleží na okolnostiach). Formálne pozorovanie by malo mať 4 fázy. V prvej fáze je učiteľ vyzvaný, aby sa učiteľ sám zamyslel nad svojou prácou a premýšľal o jej slabých a silných stránkach. Na túto fázu je dobré použiť napríklad dotazník s otvorenými otázkami. Druhou fázou je samotné pozorovanie v triede, ktoré je vopred dohodnuté – na ktorej hodine a v ktorej triede bude prebiehať. Pozorovateľ by mal byť upozornený na ktorý aspekt vyučovania sa má zamerať. Treťou fázou je rozhovor a hodnotenie pozorovateľa s pozorovaným, pri ktorom sa diskutuje o oblastiach v ktorých je potrebné sa rozvíjať. Poslednou, štvrtou fázou je naväzujúca činnosť, ktorá reflektuje predchádzajúce hodnotenie. (KYRIACOU, 2012, s. 148)

### 2.3 Hodnotenie rodičmi žiakov

Rodičia sú ďalším aktérom školy a ako takí majú teda právo sa vyjadriť ku kvalite poskytovaných služieb. Rodičia sami sa považujú za hlavného a najpočetnejšieho partnera školy. Zisťovanie postojov rodičov ku škole sa uskutočnilo až po roku 1989. Dovtedy sa predpokladalo, že školské záležitosti sú len vecou školy a vyšších orgánov a rodičia do toho nemajú právo zasahovať. Prvý výskum o názoroch českej verejnosti na školy bol realizovaný v r. 1991 agentúrou AISA na objednávku MŠMT ČR. Výsledkom bola správa „Postoje české veřejnosti ke vzdělání a ke školství“. Vo vzťahu k učiteľom vyplynulo z výskumu, že 68% rodičov je spokojných s učiteľmi. Tiež vyjadrili názor, že na vzdelávanie a výchovu by mali mať najväčší podiel učitelia. Podľa Rabušicovej cit. podľa Průcha (PRŮCHA 2002, s. 413) rodičia od učiteľa očakávajú:

- Učiteľ má dieťa naučiť všetko v škole bez domácich úloh bez problémov
- Učiteľ má riešiť školské problémy v škole
- Učiteľ má správy o dieťati podávať súkromne a taktne
- Učiteľ má byť spravodlivý k všetkým
- Učiteľ naučí všetko dieťa v škole a rodičia to doma nemusia zastávať.

Niektoré z uvedených požiadaviek odzrkadľujú predchádzajúce skúsenosti so školou – napr . požiadavka o súkromné oznamovanie výsledkov a výchovných problémov. Pred

rokom 1989 bolo bežné preberať konkrétne známky a výchovné problémy na spoločných triednych schôdzkach. V dnešnej dobe je samozrejmosťou, že tieto informácie sú rodičom podávané v súkromí – každému zvlášť. Problém prenechávania vzdelávania na učiteľov je ale aktuálny aj dnes, aj keď možno s inými motívmi. V minulosti to bolo dané tým, že rodičia neboli zvyknutí do chodu školy akokoľvek zasahovať a nevideli dôvod s tým začínať. Teraz je naopak žiaduce, aby rodičia so školou komunikovali a spolupracovali. Avšak kvôli ich časovej vyťažnosti si na to nenájdu čas a nemajú čas ani na pravidelné štúdium so svojimi deťmi. Preto vyžadujú, aby túto potrebu plne pokryla škola a učelia.

Aktuálnejšie hodnotenie školy rodičmi priniesol výskum spoločnosti Kalibro, s názvom Škola a já. Tento výskum bol realizovaný v roku 2005 pomocou dotazníkov. Monitoroval názory žiakov, rodičov, učiteľov a riaditeľov škôl na kurikulárnu reformu. Z tohoto dotazníku vyplýva, že 86% rodičov je spokojných s prostredím školy, 80% je spokojných s vyučovaním a 71% s obomi faktormi. Spokojnosť mierne klesá so vzdelaním rodičov. Rodičia najlepšie hodnotili vyučovanie materského jazyka a matematiky, najhoršie hodnotili rozvíjanie kompetencie k spolupráci. (STRAKOVÁ, 2007)

Z týchto výskumov je pre učiteľa smerodátne, na ktoré oblasti jeho práce sa má zamerať. Pomocou projektu Cesta ke kvalite je možné, aby si škola urobila výskum pre seba použitím nástroja Klima školy – dotazník pre rodičov, alebo pomocou ankety pre rodičov. Dotazníky pre klímu školy zisťujú spokojnosť aktérov školy a teda aj rodičov s vybranými aspektmi života v škole – personálna, sociálna, kultúrna a materiálna oblasť. Nástroj je použiteľný pre 2. stupeň základných škôl a všetky typy stredných škôl. (GRECMANOVÁ et al., 2011)

Nástroj „Anketa pro rodiče“ zo série „Anketa škole na míru“ zisťuje takisto názory rodičov na určité aspekty školy. Anketa je vytvorená pre všetky typy škôl. Škola ju môže použiť napríklad pre nejakým závažným rozhodnutím, ak chce vedieť, aký názor na to majú rodičia detí. Nástroj obsahuje súbor otázok, z ktorých sa dá vytvoriť anketa namierená priamo na rodičov. Je zrejmé, že najrelevantnejšie budú odpovede, ktoré sa týkajú spolupráce školy s rodičmi. (KOHOUTEK T., 2010)

## 2.4 Hodnotenie žiakmi a sebareflexia

Tieto dva spôsoby hodnotenia nemožno od seba oddeliť, pretože hodnotenie učiteľa žiakmi je výborným nástrojom pre sebahodnotenie učiteľa – učiteľ sa pýta svojich žiakov a oni mu dávajú informácie, ktoré môže učiteľ využiť v svoj prospech.

Spätnú väzbu je možné teda získať aj od žiakov a to rôznymi spôsobmi. Žiaci si napríklad môžu viesť denník o hodinách s učiteľom. Tiež môžu vyplniť dotazník, ktorý je zameraný na rôzne aspekty vyučovania na ich skúsenostiach z učenia. Takisto môžu prebiehať rozhovory s jednotlivými žiakmi, skupinami, alebo s celou triedou. Učitelia konštatujú, že hodnotenie od žiakov je veľmi cenné a kvalitné. Avšak mnoho učiteľov túto možnosť nevyužíva a to hlavne z dôvodu, že sa obávajú oslabenia svojej autority. Je tiež možné použiť kombináciu metód pre získanie informácií od žiakov – dotazník, pozorovanie reakcií žiakov, zisťovanie vedomostí žiakov získaných bezprostredne po hodine a pod. (KYRIACOU, 2012, s. 146, 147)

Pre hodnotenie učiteľov žiakmi bol v rámci programu „Cesta ke kvalitě“ vyvinutý nástroj „Interakce žáků a učitele“, ktorý zisťuje charakteristiky vzdelávacieho a výchovného pôsobenia učiteľov na žiakov. Zameriava sa na to, ako žiaci vnímajú a popisujú vzťah učiteľa k nim a tiež na spôsob vedenia žiakov učiteľom. Je to metóda pre žiakov 2. Stupňa základných škôl a všetky typy stredných škôl. Interakciu je možné zisťovať v rámci jednotlivých tried, alebo predmetov. Je tiež možné realizovať toto hodnotenie na interakciu triedneho učiteľa a jeho žiakov. Učiteľom výsledky testu ukážu ich silné stránky a rezervy v interakcii so žiakmi. (GILLERNOVÁ a KREJČOVÁ, 2010)

*„Ked' už učiteľ nájde odvahu nechať sa takto zhodnotiť svojimi žiakmi, mal by sa z toho poučiť a mal by prijať aj prípadnú kritiku, ako prostriedok zdokonalenia práce.“* (PETLÁK, 2000, s.96)

Učiteľ si sám o svojej práci môže získať údaje pomocou rôznych nástrojov. Môže si napríklad viesť denník, do ktorého si po každej vyučovacej hodine, alebo dni zapíše poznámky – postrehy, udalosti, zhrnutie. Tiež si môže vytvoriť videozáznam z vlastnej vyučovacej hodiny. Spätnú väzbu mu môže poskytnúť tiež kolega, ktorý bude na jeho hodine prítomný, ale aj samotní žiaci. (KYRIACOU, 2012, s. 145,146)

Petlák (2000, s. 96-101) tiež doporúča ako vhodný nástroj pre sebareflexiu analýzu príprav na vyučovanie (v prípade, ak si ich učiteľ píše systematicky), alebo vedenie pedagogického denníku, kedy už pri písaní sa zamýšľa nad vlastnou prácou a dokáže pomocou neho aj spätne vyhodnotiť, či zmeny, ktoré nastolil viedli v očakávaným efektom. Tiež môže pre neho byť zdrojom inšpirácie.

Aj keď veľa učiteľov tvrdí, že na autoevaluáciu nemajú kvôli časovej vyťažnosti priestor, v podstate ju robia a ani o tom nevedia. Ak ju však robia len v hlave, bez nejakého zaznamenania, nebýva takáto reflexia účinná. Podľa Šveca (2005, s. 80, 81) písomne vyjadrená sebareflexia umožňuje presnejšie formulovať dané skúsenosti, vracat' sa k nim a na ich základe rekonštruovať naše doterajšie poznatky a skúsenosti.

Existuje viacero kvalitných nástrojov pre sebahodnotenie práce, ktoré vznikli v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Medzi ne patrí napríklad hodnotiaci a sebahodnotiaci arch – Rámec profesních kvalit učitele (TOMKOVÁ et al., 2011), ktorý vychádza z rozpracovaného návrhu Štandardu kvality profesie učitel'a. Je určený pre sebahodnotenie a hodnotenie kvality práce učitel'a predovšetkým všeobecne vzdelávacích predmetov na ZŠ s SŠ. Ďalším nástrojom, ktorý bol vytvorený v rámci zmieňovaného projektu je súbor Profesní portfolio učitele a je tiež určený pre učiteľov všeobecne vzdelávacích predmetov na ZŠ a SŠ. Tiež vychádza z návrhu Štandardu kvality profesie učitel'a. (TRUNDA, 2012)

Podľa Kyriacou (2012, s. 142) je pre väčšinu učiteľov východným bodom pre hodnotenie vlastnej práce nejaký konkrétny problém, ktorý chcú riešiť. Bude teda pozorne skúmať svoju prácu z tohto hľadiska. Toto je prvou časťou učiteľovej sebahodnotiacej stratégie. Potom si navrhne riešenie situácie, aplikuje ho vo vyučovaní a vyhodnotí, či sa nové riešenie osvedčilo. Učiteľ sa môže pri hodnotení pozerat' na svoju prácu ako na celok. Také hodnotenie je väčšinou v rámci nejakého projektu, kedy používajú zoznam kontrolných otázok, alebo výrokov – forma dotazníku. Podobne rozfázovaný model sebareflexie používa aj Petlák (2000, s. 95), kde používa termíny – konkrétna skúsenosť, reflexia skúsenosti, abstraktná konceptualizácia (vnútorný dialóg učitel'a o probléme) a plán aktívneho experimentovania. Pričom tento koncept je myslený ako cyklus – to znamená, že po pláne aktívneho experimentovania nasleduje opäť konkrétna skúsenosť.

V podstate všetky spôsoby hodnotenia (od inšpekcie, kolegov, rodičov aj žiakov) sú pre učiteľov nástrojom autoevaluácie – z ich výsledkov si berie podnety pre ďalšiu prácu..

### 3 OBLASTI HODNOTENIA – KOMPETENCIE UČITEĽA

Pojem kompetencie sa nám v pedagogike spojuje hlavne s kompetenciami žiakov, ktoré sú definované v RVP. Avšak mnohá literatúra používa aj slovné spojenie „kompetencie učiteľa“, alebo „schopnosti učiteľa“.

Definovaním tohto pojmu sa zaoberajú mnohí odborníci. V odbornej literatúre nie je úplne presne vymedzený. Rôzne zdroje zaoberajúce sa učiteľskými kompetenciami, alebo schopnosťami (anglicky skill) opisujú problematiku rôzne. Pedagogický slovník (PRŮCHA, 2009b) definuje kompetencie v širšom slova zmysle ako skupinu profesijných schopností a dispozícií, ktorými má byť vybavený učiteľ, aby mohol efektívne vykonávať svoje povolanie. Táto definícia je celkom široká a zahŕňa tie kompetencie, ktoré sa dajú získať učením počas prípravy na profesiu a kompetencie, ktoré sú dané geneticky. Dyrtrtová (2009) definuje kľúčové schopnosti ako účelnú cieleňú činnosť učiteľa, zameranú na riešenie pedagogických situácií. Tématike schopností učiteľa sekundárnej školy sa venuje Podlahová (2007) v svojej dvojzväzkovej publikácii.

Úplne iný pohľad má na učiteľa ako na osobnosť Kohoutek (1996), kde tvrdí, že osobnosť pedagóga nenahradia ani učebnice, ani poučovanie, či vypracovaný systém trestov. Zaoberá sa teda hlavne osobnosťou pedagóga. Hlavný je osobný príklad a kúzlo jeho vlastnej osobnosti. Pedagóg má v hodinách a celkovej práci rozhodujúcu úlohu. Za základnú osobnostnú vlastnosť považuje prirodzenú autoritu, ktorá je závislá na spoločenskej a odbornej povesti, na jeho charaktere, morálke a schopnosti riadiť a organizovať.

#### 3.1 Kľúčové kompetencie podľa Chrisa Kyriacou

Podobne zameraný a komplexný pohľad na problematiku učiteľových schopností má aj Kyriacou (2012, s. 18, 19), ktorý hovorí o kompetenciách ako o logicky súvisiacich činnostiach učiteľa, ktoré podporujú žiakove učenie. Prejavujú sa v riešení krátkodobých okamžitých problémov, ako aj dlhodobých problémov efektívneho vyučovania. V svojej práci zhrňuje 7 oblastí kompetencií, ktoré vychádzajú z náplne práce učiteľa (KYRIACOU, 2012, s. 21, 22):

1. Plánovanie a príprava – výber výukových cieľov, metód a plánovanie dosahovaných výstupov žiakov

2. Realizácia vyučovacej jednotky – schopnosti potrebné k úspešnému zapojeniu žiakov do výuky.
3. Riadenie vyučovacej jednotky – schopnosti, pomocou ktorých si dokáže učiteľ udržať pozornosť žiakov a ich záujem o výuku.
4. Klíma triedy – schopnosti potrebné pre vytvorenie a udržanie kladných postojov k výuke.
5. Disciplína – schopnosti potrebné na udržanie poriadku v triede.
6. Hodnotenie prospechu žiakov – schopnosti potrebné k hodnoteniu žiakov
7. Reflexia vlastnej práce – schopnosti potrebné pre autoevaluáciu.

Každá skupina je podrobnejšie rozpracovaná do konkrétnejších kompetencií, ktorých je celkovo 46.

Vašutová (2001 cit.podľa PRŮCHA2002 s.106) sa takisto zaoberá podrobnejšie schopnosťami učiteľov a tiež ich delí do 7 kategórií, ktoré sú však pojaté trochu širšie

1. Kompetencia odborovo predmetová
2. Kompetencia didaktická a psychodidaktická
3. Kompetencia všeobecne pedagogická
4. Kompetencia diagnostická a intervenčná
5. Kompetencia sociálna, psychosociálna a komunikatívna
6. Kompetencia manažérska a normatívna
7. Kompetencia profesijne a osobnostne kultivujúca

Tieto sú tiež podrobne rozčlenené a spolu tvoria systém 37 jednotlivých kompetencií.

Väčšina autorov vidí kompetencie komplexne, ako súbor schopností, alebo činností naučených počas štúdia, získaných praxou, ale tiež aj tých, ktoré sú im geneticky dané – ide teda o znalosti, schopnosti, postoje a skúsenosti.

### 3.2 Štandard učiteľa

Debaty o kompetenciách učiteľov viedli k snahám o ich štandardizáciu, aby tvorili akýsi rámec pre učiteľov – základ pre ich vzdelávanie, kariérny systém a platy a tiež pre ich objektívnejšie hodnotenie.

### **Medzinárodné pedagogické štandardy ISSA**

ISSA (International Step by Step Association) je nevládna členská organizácia, ktorá bola založená v Holandsku s cieľom podporovať demokratické princípy a posilňovať zapojenie rodičov a komunity do vzdelávania detí v rannom veku (3-12 rokov). ISSA štandardy formulujú požiadavky na charakter vzdelávacieho programu orientovaného na dieťa a kvalitu práce učiteľa. Popisujú vlastne kľúčové kompetencie učiteľa. Korešpondujú zároveň so zámermi a cieľmi RVP. Kompetencie sú rozdelené do oblastí Individualizácia, Učebné prostredie, Zapojenie rodiny, Techniky zmysluplného učenia, Plánovanie a evaluácia, Profesný rozvoj a sociálna inklúzia. Štandardy môžu slúžiť ako nástroj pre vlastné sebahodnotenie, ale tiež ich môžu použiť aj riaditelia a vedenie školy pre meranie kvality práce svojich učiteľov pri hospitáciách. (ŠKARDOVÁ, 2009)

### **Mezinárodní standard práce učitele RWCT**

Aj keď tento štandard vznikol pôvodne pre účely programu RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking – Čítaním a písaním ku kritickému mysleniu), môže tento projekt slúžiť aj ako pomôcka pre učiteľov, ktorí chcú učiť podľa zásad nového kurikula a ktorí chcú hlavne byť dobrými učiteľmi. Štandardy popisujú, čo by mali učitelia robiť, aby ich práca bola kvalitná. Štandardy učiteľa a lektora RWCT majú tri ciele:

1. Slúžia ako nástroj pre autoevaluáciu účastníkov.
2. Ukazujú, na čo sa sústrediť pri vzájomnom vyhodnocovaní práce medzi kolegami a pri dialógu o pozorovanej výuke.
3. Slúži ako východzí materiál pre certifikáciu a umožňuje aj zavedenie a dlhodobé udržanie štandardov kvality v programe RWCT.

Štandardy popisujú vlastne odborné kompetencie a zoskupujú ich do 4 oblastí – Klíma triedy, Plánovanie výuky a výuka, Hodnotenie a Osobnostné a profesijné kvality. Tieto okruhy obsahujú 33 jednotlivých bodov (kompetencií). Podľa tohto štandardu môžu učitelia získať štatút učiteľa RWCT. (BERAN et al., 2007)

### **Profesijný štandard kvality učiteľa podľa MŠMT**

Tvorba tohto štandardu je špeciálnym projektom Ministerstva školstva, mládeže a telovýchovy. Jeho hlavným cieľom je zvýšiť úroveň procesu vzdelávania na všetkých



školách v České republice. (Standard učitele, 2010) Cieľom ministerstva je okrem iného stanoviť požadovanú kvalitu pedagogickej profesie. Štandard kvality učiteľa je tu definovaný ako rámec požadovaných kompetencií a činností v navrhovaných ukazovateľoch. Popisuje požadovaný stav, reálne dosiahnuteľný za podmienok, že bude vytvorená systémová podpora učiteľov v zvyšovaní kvality ich práce. (RÝDL et al., 2009)

Proces tvorby štandardu bol realizovaný prostredníctvom verejnej diskusie k témam, ktoré boli určené pracovnou skupinou. Skupinu tvorili zástupcovia riaditeľov škôl, vysokoškolských učiteľov, pedagogických asociácií a MŠMT. Pracovná skupina stanovila témy pre diskusiu, ktorá prebiehala v 2 kolách. Do diskusie sa mohli zapojiť učitelia, rodičia, študenti a ktokoľvek mal záujem sa k témam vyjadriť. Príspevky mohli byť štruktúrované (pomocou dotazníkov), alebo menej štruktúrované príspevky k jednotlivým témam. Tiež bolo možné sa zúčastniť diskusie účasťou na rôznych seminároch a konferenciách na tému štandardu.. Výstup z prvého kola slúžil ako podklad pre vytvorenie otázok pre diskusiu do kola druhého. Po analýze druhého kola mala byť zostavená prvá verzia štandardu. (KOŠŤÁLOVÁ et al., 2009)

Pracovná skupina pre štandardizáciu profesijných činností učiteľa navrhla nasledujúce oblasti a ukazovatele: (RÝDL et al., 2009)

1. Výuka ako proces vyučovania a učenia
  - 1.1. Plánovanie výuky
  - 1.2. Realizácia výuky
  - 1.3. Reflexia (procesov a dosiahnutých výsledkov)
2. Širší kontext výuky
  - 2.1. Rozvoj školy a školského vzdelávacieho programu (ŠVP)
  - 2.2. Klíma školy
  - 2.3. Spolupráca s rodičmi, kolegami a verejnosťou
3. Profesný rozvoj učiteľa
  - 3.1. Profesijná znalostná základňa (deklaratívne, procesuálne, kontextuálne znalosti)
  - 3.2. Profesijné schopnosti (napr. využitie pedagogickej autonómie, sebareflexie a sebaregulácie)
  - 3.3. Profesijné postoje (zodpovednosť, nadhľad, nezávislosť)
  - 3.4. Profesijné hodnoty (etika profesie)

Z prvého kola diskusie vyplynulo, že približne polovica opýtaných je presvedčená o potrebe štandardu, druhá polovica naopak. Viac ako polovica respondentov je toho názoru, že štandard by mal mať viac úrovní než len jednu. Veľká väčšina učiteľov (91%) si nevie predstaviť, že by bol rovnaký štandard pre učiteľov MŠ, ZŠ, SŠ. Z diskusie vyplynuli tiež obavy zo štandardu. Učiteľia vyjadrili obavu, že nebudú mať prostriedky pre kvalitné vyučovanie podľa štandardu, že nebudú za kvalitnú prácu ohodnotení, alebo že budú ohodnotení hlavne tí, ktorí síce dobre nepracujú, ale vedia to „papierovo“ dokazovať. Vyjadrili sa tiež, že môže nastať problém s objektivnosťou hodnotenia učiteľov. Najviac zaznievala požiadavka, že kvalita práce učiteľa by mala byť adekvátne finančne ohodnotená.

Podľa pôvodných plánov bolo, aby:

„Vyššie úrovne štandardu a metodika práce so štandardom boli dotvorené a testované v ďalších rokoch spoločne s ostatnými prvkami systému profesijnej podpory učiteľov (štandard, atestácie, systém DVPP, uvádzajúci učiteľia, mentoring, zmeny financovania, legislatívne zmeny). Takto pripravený systém by mohol byť zavedený do praxe v rozmedzí rokov 2012-2015.“ (KOŠŤÁLOVÁ et al., 2009).

Druhé kolo diskusie sa zameriavalo podrobne na konkrétne znenie štandardu a zaoberalo sa konkrétnym zavedením do praxe a podmienkami pre zavádzanie. Z dotazníku, ktorý vyplnilo 159 respondentov (v prvom kole 349) boli stanovené základné podmienky pre možné zavedenie štandardu do praxe – ekonomické, legislatívne, materiálne, týkajúce sa prípravy pedagógov, DVPP, podmienky týkajúce sa vytvárania a zavádzania štandardu do praxe. Tiež bola vyjadrená požiadavka na to, aby hotový súpis štandardu bol prediskutovaný a prijatý učiteľmi. V tejto časti diskusie boli tiež vymedzené niektoré kompetencie, ktorými musia učiteľia disponovať v dobe, kedy sú na nich kladené nové požiadavky:

- neustále zdokonaľovanie sa v odbore
- orientácia v rôzne kvalitných informáciách
- schopnosti v oblasti nových vzdelávacích technológií (príprava prezentácií, internetových učebníc a pod.)
- príprava a riadenie projektov
- schopnosti v oblasti komunikácie so žiakmi a rodičmi (predchádzanie hraničným situáciám)
- nové prístupy k učeniu – demokratickejšie vedenie
- nové metódy (individualizácia vyučovania, ...)

- tvorba kurikula
- autoevaluácia
- práca s integrovanými žiakmi
- interkultúrna komunikácia (žiaci s iným materinským jazykom a z iného kultúrneho prostredia)
- znalosť nových spôsobov hodnotenia žiakov a vytváranie vlastných evaluačných nástrojov
- schopnosť tímovej spolupráce
- schopnosť naučiť svojich žiakov učiť sa a motivovať ich pre celoživotné učenie
- mediálna prezentácia vlastnej tvorby

Vytvorenie štandardu by malo viesť ku skvalitneniu práce pedagógov, k prehľadnému systému kariérneho rastu a k podpore neustáleho rozvíjania pedagogickej práce.

Aj keď sa nepodarilo vytvoriť záväzný dokument, bol vytvorený Návrh štruktúry štandardu, ktorý hovorí o úlohe, pojatí a funkcii štandardu. Tiež zhŕňa nutné podmienky implementácie štandardu do praxe. Vymedzuje 3 hlavné oblasti s

1. Vyučovanie
  - a. Plánovanie
  - b. Prostredie pre učenie
  - c. Riadenie procesov učenia
  - d. Hodnotenie prác žiakov
  - e. Reflexia výuky
2. Kontext vyučovania
  - a. Rozvoj školy a spolupráca s kolegami
  - b. Spolupráca s rodičmi a širšou verejnosťou.
3. Profesionálny rozvoj učiteľa

Každá podoblasť obsahuje konkrétne body, ktoré charakterizujú „dokonalého učiteľa“. Podmienky pre zavedenie rešpektujú vyjadrenia vyplývajúce z diskusií o štandarde - hlavne požiadavku, že dokument bude hlavne spočiatku otvoreným, rozvíjajúcim sa dokumentom a bude koncipovaný na takej úrovni náročnosti, ktorá je reálne dosiahnuteľná. (KOŠŤÁLOVÁ et al., 2010). Do dnešnej doby však žiadny záväzný dokument nebol vytvorený a uvedený do praxe.

Snahy o zavedenie štandardov učiteľskej profesie sú zrejmé aj v zahraničí. V Austrálii existuje súbor kompetencií učiteľskej profesie pre hodnotenie programov prípravného vzdelávania učiteľov a ich schválenie a akreditáciu. V názore na ich zavedenie sa verejnosť rozchádza – jedna strana tvrdí, že takýto štandard je potrebný pre zvýšenie kvality prípravy učiteľov a na druhej strane je kritika takýchto štandardov ako zpolitizovaných, ekonomic-ky orientovaných a založených racionalisticky a technicky a nedoceňujúcich humanistické hodnoty. Zvažuje sa preto pretvorenie tak, aby nezahŕňali len kompetencie v zmysle schopností a znalostí, ale aj morálne a iné hodnoty. (PRŮCHA, 2002, s. 115, 116) Takáto norma, ktorá neobsahuje aj morálne vlastnosti učiteľa je dehumanizovaná. Avšak nie je zrejmé možné normou vymedziť vlastnosti a charakter a podľa toho hodnotiť učiteľa. Dva-ja učitelia totiž môžu byť úplne rozdielny v charaktere a pritom obaja veľmi dobrý.

## 4 ZHRNUTIE TEORETICKEJ ČASTI

Kľúčové schopnosti, alebo kompetencie učiteľa vplývajú veľkou mierou na kvalitu jeho práce a tak významne ovplyvňujú aj kvalitu školy. Preto je dôležité pracovať na vylepšovaní, hľadať miesta, na ktoré je potrebné sa viac sústrediť a využívať všetky dostupné možnosti, ako zvyšovať svoje profesijné schopnosti. Škola a učelia sú tu hlavne pre žiakov a preto je potrebné sa zamerať na to, čo ono očakávajú od školy a teda aj od svojho učiteľa. Okrem hodnotenia zo strany žiakov je však dôležitý aj pohľad odborníkov na učiteľovu prácu – pohľad jeho kolegov, vedenia školy, alebo ČŠI. Jedným z aktérov školy sú aj rodičia žiakov a ako takí môžu tiež poskytovať užitočnú spätnú väzbu. Na hodnotenie je možné využiť rôzne nástroje – vytvorené buď v rámci rôznych projektov (Cesta ke kvalite), alebo tiež inými spôsobmi – napríklad vedením denníka, štúdiom príprav na vyučovanie, rozhovorom so žiakmi, alebo pomocou videonahrávok vlastnej vyučovacej hodiny. Všetky tieto aktivity pomáhajú učiteľovi (a nielen jemu), aby sa orientoval v svojich silných stránkach, ale hlavne aby vedel pracovať aj so svojimi slabunami.

Konkrétnymi schopnosťami učiteľa sa zaoberá množstvo kníh a autorov. Každý sa pokúša definovať, aký by mal byť ideálny učiteľ – aké by mal mať vednosti, schopnosti, charakterové vlastnosti. V poslednej dobe je tendencia stanovovať rôzne štandardy učiteľa – v niektorých krajinách už majú podobu platnej normy. V Českej republike sa však zatiaľ takúto normu nepodarilo uviesť do pedagogickej reality. Prebehli len diskusie na túto tému a bol vytvorený návrh štandardu. Ten však potrebuje ďalšiu diskusiu. Takýto štandard by mal byť smerodajný pre vzdelávanie budúcich pedagógov, podkladom pre odmeňovanie a kariérny rast učiteľa a tiež ako nástroj pre objektívne ohodnotenie učiteľov.

O vlastnostiach učiteľa (ako bolo povedané vyššie) prebehlo mnoho diskusií a výskumov, avšak takmer žiadny nie je zameraný na širšie zmapovanie názoru žiakov na vlastnosti učiteľa. Praktická časť ponúka možnosť, ako nahliadnuť do hláv študentov a necháva ich vyjadriť sa ku kompetenciám, ktoré sú pre nich dôležité a ktoré nie. Stavia ich zároveň proti názoru ich učiteľa.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 POJATIE VÝZKUMU

V súčasnej pedagogike sa stále viac stretávame s pojmom kvalita, evaluácia, spokojnosť. Hodnotí sa kvalita škôl, učiteľov, výuky a podobne. Prebiehajú rôzne konferencie zaoberajúce sa kvalitou v pedagogickej realite a odborníci sa snažia stanovovať kritériá pre hodnotenie kvality. Otázkou však stále zostáva, čo je v práci učiteľa naozaj dôležité a čo menej. Jednou z najzainteresovanejších skupín, ktoré hodnotia učiteľa sú jeho vlastní žiaci a v neposlednej rade tiež on sám. Už len z povahy statusu vyplýva, že sa na problematiku kompetencií pozerajú odlišne.

### 5.1 Cieľ výskumu a výskumné otázky

**Výskumný problém** tejto práce je zameraný na hľadanie miery zhody a nezhody v názoroch žiakov a ich učiteľa na to, aké má mať učiteľ kompetencie. A hodnotiť ich dôležitosť. Kompetencie boli stanovené podľa publikácie *Kľúčové dovednosti učiteľa* (KYRIACOU, 2012). Zber dát bol uskutočnený pomocou q-metodológie v rámci jednej triedy a ich učiteľa. Pomocou korelačnej matice boli vyhodnotené vzájomné zhody/nezhody oboch strán a vytvorené názorové skupiny.

#### Výskumné ciele

Hlavným cieľom tohoto výskumu je porovnať názory žiakov na schopnosti učiteľa s názorom ich vlastného učiteľa.

##### Dielčie ciele

- Zistiť dôležitosť jednotlivých schopností pre žiakov.
- Zistiť dôležitosť jednotlivých schopností pre učiteľa.
- Zistiť mieru zhody v názoroch žiakov na schopnosti učiteľa.
- Nájsť medzi respondentami názorové skupiny

### Výskumné otázky

Hlavná otázka: Existuje rozdiel medzi dôležitosťou schopností z pohľadu žiakov a z pohľadu učiteľa?

Dielčie otázky

- VO1 Aká je dôležitosť jednotlivých schopností učiteľa pre žiakov?
- VO2 Aká je dôležitosť schopností učiteľa pre učiteľa?
- VO3 Aká je miera zhody v názoroch žiakov na schopnosti učiteľa?
- VO4 Existujú medzi respondentami názorové skupiny?

## 5.2 Metodológia výskumu a výskumný súbor

### Výskumný súbor

Pre výskum bola použitá jedna trieda (26 žiakov) 4. ročníka odbornej strednej školy a ich učiteľ odborných predmetov, ktorý triedu učí od prvého ročníka skoro každý deň. Navzájom sa teda dobre poznajú. Študenti 4. ročníka strednej školy majú už skúsenosti zo školského prostredia dostatočné na to, aby sa dokázali k danej problematike vyjadriť. Táto trieda s učiteľom boli vybraní metódou dostupného výberu vzhľadom k ochote na výskume spolupracovať.

### Metóda zberu dát

Pre zber dát bola použitá Q-metodológia, vhodná pre zisťovanie postojov, názorov, hodnotenie dôležitosti testovaných objektov na malej skupin respondentov. Skupina respondentov dáva rôznu dôležitosť jednotlivým výrokom, ktorých je veľký počet. Respondenti rozmiestňujú 60 kartičiek s výrokm – Q-typmi do 11 skupín. Skupiny sú zoradené podľa dôležitosti od najmenej dôležitej po najviac dôležitú. Počet Q-tyfov, ktoré je možné umiestniť sa riadi tzv. *normálnym rozdelením*. Výhodou tejto distribúcie je možnosť štatisticky a jednoducho výsledky vyhodnotiť. Jednotlivým Q-typom v danej skupine sa priradí počet bodov. Pri počte skupín 11 je rozpätie bodov od 0 do 10. (CHRÁSKA, 2007)



## 6 REALIZÁCIA VÝSKUMU

Pred zadaním vlastného výskumného nástroja žiakom, bola realizovaná menšia debata so žiakmi zameraná na to, či správne chápu význam všetkých výrokov a vedia si pod tým predstaviť konkrétnu schopnosť učiteľa. Výroky, ktoré im neboli zrozumiteľné boli vysvetlené. Tiež dostali inštrukciú k realizácii výskumu. Keďže samotný výskum je pomerne dosť časovo náročný, boli na to potrebné 2 vyučovacie hodiny – na 1. hodine bola debata o jednotlivých Q-tyloch a na druhej hodine prebiehalo samotné hodnotenie.

Jednotlivé Q-tyly boli vytlačené na kartičkách – vždy číslo + výrok. Kartičky boli rozmiestňované do políčok na vopred pripravenom hárku. Po rozdelení žiaci vyplnili do políčok čísla kariet, ktoré tam umiestnili. Odovzdávali teda len vyplnené hárky. Každý žiak mal k dispozícii svoju vlastnú sadu 60 kartičiek, hárok s políčkami a zoznam Q-tylov pre lepšiu prehľadnosť a prípadnú kontrolu. Kompletný zoznam Q-tylov (tak, ako bol k dispozícii pre žiakov je v Príloha P I: Zoznam Q-tylov)

Počas výskumu bolo prítomných 26 žiakov – nikto nechýbal. Vyplnené hárky odovzdali všetci včas. Dva hárky – č.6, č. 21 museli byť vyradené z analýzy, lebo respondenti do jednotlivých skupín neumiestnili povolený počet výrokov – ich rozdelenie nebolo Gausovského typu. Celkový počet posudzovaných plánov bol 24 kusov od žiakov a jeden kus od učiteľa – teda 25 hárkov pre analýzu.

### Návrh Q-tylov

Jednotlivé Q-tyly (testované výroky) sú inšpirované publikáciou *Klíčové dovednosti učiteľa* (KYRIACOU, 2012). Väčšina z nich je v presnom znení, niektoré, ktoré boli príliš obsiahle sú rozdelené a niektoré pridané podľa osobných skúseností a inšpirované prednáškami počas štúdia. Vzhľadom k tomu, že Q-tyly hodnotili študenti strednej školy, bola formulácia niektorých výrokov mierne upravená, prípadne dovysvetlená. Keďže bol výskum realizovaný na českej škole, sú výroky pre porozumenie písané v češtine (na rozdiel od zvyšku práce).

Hodnotené kompetencie sú rozdelené do 7 tématických skupín – Plánovanie a príprava, Realizácia vyučovacej hodiny, Riadenie vyučovacej hodiny, Klíma triedy, Disciplína, Hodnotenie prospechu žiakov, Reflexia a sebahodnotenie vlastnej práce.

V časti **Plánovanie a príprava** podľa Kyriacou (2012) bolo potrebné rozdeliť bod č. 2 – Obsah metódy a štruktúra majú zodpovedať tomu, čo sa žiaci majú naučiť. Tento bod bol rozdelený na 3 časti:

- Obsah hodiny (preberané učivo) musí zodpovedať tomu, čo sa majú žiaci naučiť (cieľ hodiny)
- Metóda (spôsob, ako s vami učiteľ pracuje) musí byť vhodne zvolená na základe preberaného učiva.
- Štruktúra učiva musí byť jasná, prehľadná a prispôsobená času a schopnostiam žiakov

Časť **Realizácia vyučovacej hodiny** bola v bode č. 13 (viz. Príloha P I: Zoznam Q-typov) rozšírená o dovysvetlenie slovného spojenia – vhodných učebných činností – údaje v zátvorke.

- K podpore učenia žiakov používa učiteľ širokú škálu vhodných učebných činností (vysvetľuje slovne, používa tabuľky, obrázky, video, píše na tabuľu, žiaci pracujú v skupinách, dvojiciach na úlohe, riešia problém/úlohu a pod.)

Bod č. 16 (viz. Príloha P I: Zoznam Q-typov) bol mierne preformulovaný a dovysvetlený. Pôvodný text znel:

- Práca zadávaná žiakom je primeraná ich potrebám

Zmena na:

- Učiteľ zohľadňuje individuálne potreby žiakov (napr. zohľadňuje tých, ktorí sa učia pomalšie, tých ktorí sú naopak lepší, ktorí majú napr. dislexiu a pod.)-zadáva aj ľahké aj ťažšie úlohy a otázky.

Bod č. 17 bol doplnený o dovysvetlenie v zátvorke

- Materiály a pomôcky sú využívané účelne (ak je k dispozícii napr. interaktívna tabuľa, dataprojektor, sú v hodinách podľa možnosti plne využívané)

Časť **Riadenie vyučovacej hodiny** – bod: Prechody medzi jednotlivými činnosťami sú hladné (KYRIACOU, 2012) bol odstránený, lebo obsahovo je možné ho zahrnúť do bodov č. 22, 23 (viz. Príloha P I: Zoznam Q-typov).

- Čas venovaný jednotlivým činnostiam je dobre rozvrhnutý (všetko sa stíha)

Body č. 23, 24 sú doplnené o dovysvetlenia v zátvorkách

- Spád a tempo výuky sa v priebehu hodiny prispôsobuje a udržuje na zodpovedajúcej úrovni. (nestane sa, že niektoré činnosti prebiehajú v časovej tiesni a pri iných žiaci nevedia, čo robiť)
- V prípade potreby učiteľ priebežne modifikuje (pozmeňuje) plán výuky (napríklad dovysvetlí, pripomenie staršie učivo, neznáme pojmy, nechá rozvinúť diskusiu v triede)

Časť **Klíma triedy** je doplnená o tri body 29, 31, 33 – podľa skúseností z praxe a vedomostí nadobudnutých počas štúdia

- Učiteľ sa snaží na žiakov neprenášať negatívne zmeny svojich nálad.
- Učiteľ počúva názory žiakov bez irónie a zosmiešňovania a snaží sa s nimi komunikovať o ich pohľade na problémy.
- Žiaci majú možnosť sa podieľať na „vylepšovaní vzhľadu triedy“, tak aby sa tam všetci zúčastnení cítili čo najlepšie.

Časť **Disciplína** je doplnená o dva body 37, 42 – podľa skúseností a vlastnej úvahy

- Učiteľ zapája žiakov do stanovovania si vlastných pravidiel a konzultuje ich s nimi.
- Učiteľ si autoritu nevynucuje vyhrožovaním a zastrášaním žiakov.

#### Časť **Hodnotenie prospechu žiakov**

Body č. 42, 43 (viz. Príloha P I: Zoznam Q-typov ) boli pôvodne jeden celok: Hodnotenie prác žiakov počas hodiny a po nej vykonáva učiteľ dôkladne a konštruktívne a vyhodnotené práce žiakom vracia včas. (KYRIACOU, 2012)

Body č. 44, 45 (viz. Príloha P I: Zoznam Q-typov) boli takisto pôvodne jeden bod a tiež boli mierne preformulované. Pôvodné znenie: Spätná väzba o dosiahnutých výsledkoch neslúži len k nájdeniu chýb a ich oprave, ale tiež ako povzbudenie k ďalšiemu úsiliu žiaka, k udržaniu a posilneniu jeho sebadôvery, čo podľa potreby zahŕňa radu, pomoc a individuálnu prácu s konkrétnymi žiakmi. (KYRIACOU, 2012)

Body č. 46,48, 51 sú pridané podľa skúseností a informácií nadobudnutých počas štúdia:

- Pri hodnotení učiteľ nepoužíva ironické poznámky (obzvlášť pred celou triedou).
- Učiteľ hodnotí nielen správnosť výsledku, ale aj cestu k nemu.
- Učiteľ žiakov hodnotí objektívne bez známok diskriminácie a osobného zaujatia.

Body č. 52, 53 (viz. Příloha P I: Zoznam Q-typov) boli pôvodne jeden celok: Hodnotenie prác žiakov je používané na odhalenie oblastí, v ktorých má viacero žiakov problémy, na posúdenie efektívnosti vyučovania a na overenie, či sa podarilo vytvoriť pevný základ pre ďalší postup vyučovania. (KYRIACOU, 2012)

## 6.1 Technika analýzy

Po rozdelení Q-typov do skupín podľa dôležitosti respondenti napísali ku každej skupine, ktoré Q-typy do nej zaradili. Jednotlivým Q-typom bol priradený počet bodov a tieto sa pre daný typ zráтали a bol vypočítaný aritmetický priemer  $\bar{x}$  a smerodatná odchýlka  $\sigma$ . Smerodatná odchýlka jednotlivých Q-typov udáva, ako ďaleko sú jednotlivé hodnoty okolo priemeru rozptýlené. Ak sa však používa súbor dát, kedy je treba porovnať viac priemerov a teda aj viacero smerodatných odchýlok, je treba stanoviť aj variačný koeficient  $V$

$$V = \frac{\sigma}{\bar{x}} 100\%$$

Variačný koeficient je teda percentuálne vyjadrenie smerodatnej odchýlky z priemeru. Je tak možné potom porovnávať jednotlivé priemery medzi sebou. Pomocou smerodatnej odchýlky a variačného koeficientu môžeme určiť, ako veľmi sa respondenti líšili v názoroch na dôležitosť jednotlivých kompetencií.

Podľa hodnôt aritmetického priemeru je potom možné povedať, ktoré výroky boli u respondentov vyhodnotené ako najdôležitejšie a ktoré menej dôležité. Hodnoty aritmetického priemeru, boli pre jednotlivé Q-typy zoradené do tabuľky a určené najdôležitejšie kompetencie pre žiakov a pre učiteľa (viz. Tabuľka 1, Tabuľka 2). Pri hodnotení učiteľom, keďže bol jeden nebolo potrebné počítať priemer. Stačilo zoradiť kompetencie podľa počtu bodov. Názory respondentov medzi sebou navzájom je možné porovnávať pomocou Pearsonovho korelačného koeficientu  $r_p$  v korelačnej matici. Vzhľadom k výskumnej otázke sa v korelačnej matici budú porovnávané pohľady učiteľa s jednotlivými žiakmi a tiež medzi žiakmi navzájom.

## 6.2 Výsledky výskumu

**VO1 – Aká je dôležitosť jednotlivých schopností učiteľa pre žiakov?**

**VO2 – Aká je dôležitosť jednotlivých schopností učiteľa pre učiteľa?**

V nasledujúcich 4 tabuľkách je zoradených 5 výrokov – 5 schopností, ktoré považovali žiaci a učiteľ za najdôležitejšie a za najmenej dôležité. Kompletná tabuľka poradia Q-typov podľa žiakov je v Príloha P II: Tabuľka q-typov – zoradené podľa priemerného počtu bodov – hodnotenie žiakmi. Hodnotenie učiteľa je v Príloha P III: Tabuľka q-typov – zoradené podľa priemerného počtu bodov – hodnotenie učiteľom

Q-typ	Suma	Priemer	Smerodatná odchýlka	Variačný koef. [%]	
51	Učiteľ žiakov hodnotí objektívne bez známok diskriminácie a osobného zaujatia.	171	7,13	2,19	30,78
19	Učiteľ vie udržať pozornosť žiakov, ich záujem a zapojenie do činnosti	168	7,00	1,69	24,20
41	Učiteľ si autoritu nevynucuje vyhrožovaním a zastráňovaním žiakov.	161	6,71	2,29	34,19
15	Učiteľ dáva najavo rešpekt k myšlienkam a názorom žiakov a podporuje ich vyjadrovanie a ďalší rozvoj	159	6,63	1,93	29,12
31	Učiteľ počúva názory žiakov bez irónie a zosmiešňovania a snaží sa s nimi komunikovať o ich pohľade na problémy.	159	6,63	2,04	30,78

Tabuľka 1 Najdôležitejšie schopnosti pohľadom žiakov

Q-typ		počet bodov
9	Učiteľ sa správa uvoľnene, so sebadôverou, s istotou a svojím postojom vzbudzuje u žiakov záujem o učivo.	10
10	Výklad a vysvetľovanie je jasné a uskutočňované takou formou, ktorá zodpovedá úrovni žiakov.	10
4	Štruktúra učiva musí byť jasná, prehľadná a prispôsobená času a schopnostiam žiakov	9
60	Učiteľ sleduje novinky v odbore, ktorý vyučuje, vzdeláva sa po stránke odbornej aj praktickej a aktualizuje podľa toho učivo.	9
28	Vzťahy medzi učiteľom a žiakmi sú do značnej miery založené na vzájomnej úcte a dobrom, dôvernom a uvoľnenom vzťahu.	9

Tabuľka 2 Najdôležitejšie schopnosti pohľadom učiteľa

Zatiaľ čo žiaci pokladajú za najdôležitejšie spravodlivosť, rešpekt a úctu (výroky – 51, 41, 15, 31), učiteľ považuje za najdôležitejšie schopnosti, ktoré sa týkajú učiva, odbornosti (výroky 10, 4, 60) a dva výroky, ktoré súvisia s jeho vzťahom k žiakom (9,28).

Q-typ		Suma	Priemer	Smerodatná odchýlka	Variačný koef.[%]
57	K hodnoteniu svojej práce používa širokú škálu metód (hodnotenie kolegov, žiakov, svoje vlastné hodnotenie, nahrávanie na video apod.)	81	3,38	2,46	73,00
38	Učiteľ pozorne sleduje správanie žiakov a uskutočňuje vhodné kroky k tomu, aby predišiel prejavom nevhodného správania sa.	80	3,33	2,04	61,08
6	Materiály a pomôcky musia byť včas a dobre pripravené	72	3,00	1,67	55,60
32	Vzhľad učebne a rozmiestnenie jej vybavenia podporuje kladné postoje žiakov k vyučovaniu a uľahčujú činnosti, ktoré sa v nej realizujú.	50	2,08	1,67	79,97
33	Žiaci majú možnosť sa podieľať na „vylepšovaní vzhľadu triedy“, tak aby sa tam všetci zúčastnení cítili čo najlepšie.	47	1,96	1,90	96,98

Tabuľka 3 Najmenej dôležité schopnosti pohľadom žiakov

Q-typ		počet bodov
49	O výsledkoch žiaka si učiteľ vedie záznamy rôznymi spôsobmi (známky, slovné hodnotenie).	1
58	Učiteľ pravidelne preveruje organizáciu svojho času a svojich činností a zisťuje, či by ich nemohol usporiadať tak, aby dosiahol väčšej účinnosti.	1
32	Vzhľad učebne a rozmiestnenie jej vybavenia podporuje kladné postoje žiakov k vyučovaniu a uľahčujú činnosti, ktoré sa v nej realizujú.	1
43	Opravené práce žiakom vracia včas.	0
50	Žiaci majú príležitosť podieľať sa na hodnotení svojej práce a prospechu.	0

Tabuľka 4 Najmenej dôležité schopnosti pohľadom učiteľa

Porovnaním tabuliek č. 3 a č. 4 je vidieť, že učiteľ sa so žiakmi zhoduje na bode č. 32 o dôležitosti vzhľadu učebne pre dobrú klímu v triede. Lepšie zhodnotenie zhody a nezahody žiakov s učiteľom podáva výpočet Pearsnovho koeficientu korelácie.

V tabuľke najmenej dôležitých schopností z pohľadu žiakov sa 2 body týkajú klímy triedy – žiaci nepovažujú za dôležitý vzhľad triedy. U dotazovaných je to možno dané vzhľadom tried v škole, kam chodia (Nedostatok financií spôsobuje, že vybavenie tried je často zastaralé a poničené a obnovuje sa len veľmi pomaly. Žiaci tak nemajú motiváciu si udržiavať triedy v poriadku – často k ich ničeniu prispievajú – preto možno nepovažujú ich vzhľad za dôležitý). Položka č. 38 je zo skupiny „Disciplína“, 6 „Plánovanie a príprava“ a 57 „Reflexia a sebahodnotenie“.

V Tabuľka 4 Najmenej dôležité schopnosti pohľadom učiteľa je však názor učiteľa viac vyhraný – 3 položky (43, 49, 50), ktoré sú pre neho najmenej dôležité, sú zo skupiny „Hodnotenie a prospech žiakov“. Položka č. 32 sa týka klímy triedy a položka 58 reflexie a sebahodnotenia.

	Q-typ	Variačný koeficient [%]
33	Žáci mají možnost se podílet na „vylepšování vzhledu třídy“, tak aby se tam všichni zúčastnění cítili co nejlépe.	96,98
32	Vzhled učebny a rozmístění jejího vybavení podporují kladné postoje žáka vůči vyučování a usnadňují činnosti, které se v ní realizují.	79,97
57	K hodnocení své práce užívá širokou škálu metod (hodnocení kolegů, žáků, své vlastní hodnocení, nahrávání hodin na video).	73,00
43	Opravené práce vrací včas.	64,27
20	Učitel během hodiny pozorně sleduje postup žáků a jejich pokroky v práci (pokud zadá samostatnou práci, nechte u toho noviny).	62,65

Tabuľka 5 Variačný koeficient – miera nezhody medzi rešpondentami

Tabuľka 5 zobrazuje 5 výrokov s najvyšším variačným koeficientom. U týchto výrokov sa vyskytovali najväčšie rozdiely v názoroch respondentov na dôležitosť kompetencií. Tieto koeficienty sú vysoké – respondenti sa nezhodli v názore na ich dôležitosť. Pohľadom na Tabuľka 3 Najmenej dôležité schopnosti pohľadom žiakov a Tabuľka 5 Variačný koeficient – miera nezhody medzi rešpondentami môžeme konštatovať, že v najmenej dôležitých kompetenciách je zároveň najväčšia nezhoda v názoroch respondentov. A naopak - Tabuľka 1 Najdôležitejšie schopnosti pohľadom žiakov ukazuje, že v najdôležitejších kompetenciách sa respondenti zhodli. Variačný koeficient sa pohybuje od 24,20% do 96,98 (viz. Príloha P II: Tabuľka q-typov – zoradené podľa priemerného počtu bodov – hodnotenie žiakmi). Celkovo podľa veľkostí variačných koeficientov môžeme usudzovať, že sa žiaci v názoroch nie veľmi zhodovali, to by sa malo prejavovať aj v hodnotách variačného koeficientu.

### Pearsonov koeficient korelácie

Tento koeficient určuje tesnosť vzťahu medzi dvomi premennými. Môže dosahovať hodnoty od -1 do +1. Hodnota 0 zodpovedá štatistickej nezávislosti. Hodnoty +1 a -1 zodpovedajú štatistickej závislosti. +1 znamená, že najvyššie hodnoty jednej premennej zodpovedajú najvyšším hodnotám druhej premennej. Tento stav nazývame úplná závislosť. U koeficientu -1 je to presne naopak – najvyššie hodnoty jednej premennej zodpovedajú



najnižším hodnotám druhej premennej. Medzi týmito dvomi premennými tiež existuje úplná závislosť, avšak opačného charakteru. (CHRÁSKA, 2007, s. 115)

V našom prípade to znamená, že ak by bol koeficient 1, rešpondenti by všetky kompetencie hodnotili presne rovnakým počtom bodov. Ak by bol koeficient -1, ich hodnotenie by bolo presne opačné – jeden rešpondent by napr. výrok č. 1 považoval za najdôležitejší (10b), ale druhý rešpondent by naopak tento výrok považoval za nepodstatný (0b). Hodnoty korelačného koeficientu je možné prehľadne zoradiť do korelačnej matice – viz. Príloha P IV: Korelačná matica – pearsonov koeficient korelácie.

Aby mohol byť korelačný koeficient považovaný za zmysluplné vyjadrenie tesnosti vzťahu (vzťah nie je náhoda), musí sa pre každý vzťah urobiť test štatistickej významnosti. V Príloha P IV: Korelačná matica – pearsonov koeficient korelácie sú štatisticky významné koeficienty na hladine 0,01 označené dvomi hviezdikami a koeficienty na hladine 0,05 jednou hviezdikou.

### **VO3 – Aká je miera zhody v názoroch žiakov na schopnosti učiteľa?**

Na túto otázku odpovedajú hodnoty Pearsnovho korelačného koeficientu v korelačnej matici a tiež nasledujúce tabuľky 6, 7, 8.

Podľa Chrásky (2007, s. 105) je možné hodnoty korelačného koeficientu usporiadať podľa stupňa závislosti do prehľadných tabuliek. V tomto rozdelení je 7 skupín do ktorých boli umiestnené hodnoty korelácie z korelačnej matice. Hodnoty sa pohybujú v rozmedzí 0,725 (vysoká závislosť) až po 0,018 v kladnej oblasti – veľmi slabá závislosť. V Príloha P V: Pearsnove koeficienty korelácie – usporiadanie do kategórií podľa veľkosti je kompletne rozdelenie všetkých koeficientov. Zo siedmych skupín boli zaplnené len 4, pričom do skupiny „vysoká závislosť“ patrí len jedna dvojica respondentov a to učiteľ a žiak č 19. Nasledujúca tabuľka obsahuje 5 dvojíc u ktorých bol zistený najvyšší stupeň korelácie.

Respondenti		Pearsonov koeficient korelácie	Stupeň závislosti
18 (učiteľ)	19	0,725	vysoká závislosť
20	25	0,565	stredná závislosť
13	19	0,541	stredná závislosť
3	19	0,488	stredná závislosť
2	19	0,465	stredná závislosť

Tabuľka 6 Najvyššie dosiahnuté koeficienty korelácie

Všetky koeficienty korelácie v tejto Tabuľka 6 sú štatisticky významné na hladine 0,01 - štatisticky významná korelácia – nie je to náhoda.

Respondenti		Pearsonov koeficient korelácie	Stupeň závislosti
14	24	0,012	veľmi slabá závislosť
8	16	0,018	veľmi slabá závislosť
2	15	0,018	veľmi slabá závislosť
18	25	0,020	veľmi slabá závislosť
9	12	0,026	veľmi slabá závislosť

Tabuľka 7 Najnižšie dosiahnuté koeficienty korelácie v kladnej oblasti

Všetky koeficienty tejto korelácie sú štatisticky nevýznamné – sú to náhody

Pre posúdenie najmenej zhody medzi rešpondentami sú však v našom výskume podstatné záporné hodnoty. Najvyššia hodnota záporného pearsonovho koeficientu korelácie udáva, že sa respondenti najmenej v názoroch zhodujú. Záporné hodnoty korelačného koeficientu sú v Tabuľka 8.

Respondenti		Pearsonov koeficient korelácie
3	16	-0,132
3	14	-0,126
10	26	-0,111
14	18 (učiteľ)	-0,105
15	18 (učiteľ)	-0,097

Tabuľka 8 Záporné hodnoty korelácie

**VO4 – Existujú medzi respondentami názorové skupiny?**

Podrobnejším štúdiom korelačnej matice a v nej najvyšších dosiahnutých korelačných koeficientov bolo možné vytvoriť akési názorové skupiny. Tomu nám napomohla najmä tabuľka v Príloha P V: Pearsnove koeficienty korelace – usporiadanie do kategórií podľa veľkosti – klasifikácia korelačných koeficientov. Boli porovnané kategórie vysoká a stredná závislosť, ostatné koeficienty boli príliš malé a teda zhodovali sa s ostatnými respondentami len málo – boli to názoroví jednotlivci. Týmto sa nám zároveň potvrdil aj predpoklad, že koeficienty korelácie, budú zrejme nízke, lebo aj variačný koeficient bol vysoký – respondenti sa v názoroch väčšinou rozchádzali.

**Skupinu č. 1** tvorili respondenti č. 3, 13, 18 (učiteľ), 19, 27. Pričom č. 3 koreluje s ostatnými najmenej (viz. Tabuľka 9). S respondentami č. 13 a 27 koreluje len nízko. Ostatní respondenti v tejto skupine spolu všetci korelujú minimálne stredne. Najvyšší stupeň korelácie sa vyskytol medzi hodnotením učiteľa – č.18 a žiaka č. 19.

	3	13	18	19	27
3	1	0,254	0,447	0,488	0,187
13	0,254	1	0,423	0,541	0,406
18 (učiteľ)	0,447	0,423	1	0,725	0,421
19	0,488	0,541	0,725	1	0,453
27	0,187	0,406	0,421	0,453	1

Tabuľka 9 Korelačná matica názorovej skupiny č. 1

Respondenti 18 (učiteľ) a 19 sa zhodli (ohodnotili ich rovnakým počtom bodov) v 12 výrokoch - 3, 7, 9, 11, 20, 29, 34, 43, 45, 55, 57, 60. Zhodovali sa v názore na výroky, o ktorých sa nedá povedať, že by boli len z jednej kategórie kompetencií – plánovaní a príprave, realizácii výuky, hodnotení, klíme, disciplíne aj autoevaluácii. Pre túto dvojicu je najdôležitejší bod č. 9 – Učiteľ sa správa sebaisto, uvoľnene, so sebadôverou a svojim správaním vzbudzuje záujem o výuku. Tiež obaja prideliли nula bodov výroku č. 43 – Opravené práce vracia včas.

Na hodnotení najdôležitejšieho bodu sa relatívne zhodujú aj s názorom väčšiny. Celkovo totiž tento výrok bol vyhodnotený ako jedenásty najdôležitejší. (viz. Príloha P I: Zoznam Q-typov) V hodnotení najmenej dôležitej kompetencie sa však už s priemerným

hodnotením veľmi nezhodujú. Podľa priemerného počtu bodov sa kompetencie č. 43 dostala na 43. miesto v dôležitosti – môžeme to teda považovať za menej dôležitú kompetenciu pre žiakov, ale nie až úplne na spodnej hranici dôležitosti.

Za zhodu v názoroch však môžeme považovať aj rozdiel v bodovaní o 1 bod. V tom prípade sa respondenti 18 a 19 zhodli v ďalších 24 výrokoch: Celá skupina sa úplne nezhodovala ani v jednom výroku. Najviac sa zhodli na tom, že učiteľ sleduje novinky v odbore, ktorý vyučuje, vzdeláva sa po stránke odbornej i praktickej a aktualizuje podľa toho učivo. 4 respondenti hodnotili tento výrok (č. 60) 9 bodmi a respondent č.3 8 bodmi (čo aj súhlasí s tvrdením, že respondent č.3 sa v skupine najmenej názorovo zhoduje s ostatnými). Považujú túto kompetenciu za jednu z najdôležitejších. Aj podľa priemerného hodnotenia väčšina je táto kompetencia považovaná za jednu z najdôležitejších. Tiež sa pomerne dosť skupina zhoduje v názore na najmenej dôležitú kompetenciu – č. 32 – Vzhľad učebne a rozmiestnenie jej vybavenia podporujú kladné postoje žiaka voči vyučovaniu a uľahčujú činnosti, ktoré sa v nej realizujú. Táto kompetencia je najmenej dôležitá aj podľa priemerného hodnotenia všetkým respondentov.

**Skupinu č. 2** tvoria respondenti 1, 2, 20 – korelačné koeficienty sú v skupine strednej korelácie a jeden koeficient je síce v kategórii nízky stupeň korelácie, ale je na najhornejšej hranici – 0,399 (viz. Tabuľka 10). Úplne sa respondenti v tejto skupine zhodujú vo výrokoch 1, 19 a 24. Tieto kompetencie sa týkajú plánovania a prípravy a riadenia vyučovacej hodiny. Výrok č. 19 (Učiteľ umí udržet pozornosť žáků, jejich zájem a zapojení do činnosti) hodnotili všetci respondenti 9 bodmi – všetci traja ho považujú za dôležitý. Aj priemerné hodnotenie všetkými žiakmi tohto výroku je vysoké – druhé najdôležitejšie. Za zhodu v názoroch sa dá považovať aj rovnaké hodnotenie dvoch respondentov a jeden sa líši o jeden bod – táto situácia nastala pri hodnotení kompetencií č. 34, 49 a 56. Každá z uvedených kompetencií je z inej kategórie. Každý z respondentov považuje najmenej dôležité iné kompetencie.

	1	2	20
1	1	0,404	0,417
2	0,404	1	0,399
20	0,417	0,399	1

Tabuľka 10 Korelačná matica  
názorovej skupiny č. 2

## ZÁVER PRAKTICKEJ ČASTI

Z výsledkov tohto výskumu sa nedá vyvodit' jednoduchý záver, či sa učiteľ so žiakmi zhodujú v názore kľúčové kompetencie učiteľa. Môžeme len povedať, či sa vôbec s niekým na niečom zhodovali a akú povahu mali výroky v ktorých sa zhodovali a v ktorých nie. Tiež sa dá diskutovať o tom, v čom spočíva zhoda a nezhoda v názoroch medzi jednotlivými žiakmi.

Pohľadom na rebríček kompetencií môžeme konštatovať, že pre žiakov sú dôležité tie kompetencie, ktoré sa týkajú vzťahu učiteľa k nim – spravodlivosť pri hodnotení, úcta, rešpekt. Pri vyučovaní považujú za dôležité, aby učiteľ mal aktuálne vedomosti a aby ich vedel prezentovať pútavou formou. Menej dôležitý je pre nich vzhľad učebne a ich zapojenie sa do vylepšovania učebného prostredia. Toto nepovažuje za dôležité ani učiteľ.

Pre učiteľa sú najdôležitejšie tie schopnosti, ktoré sa týkajú vyučovania – jeho obsahu a formy a prípravy naň. Tak ako žiaci, aj učiteľ považuje za dôležité mať aktuálne znalosti v odbore. Keďže sa jednalo o učiteľa odborných predmetov, je to logický výsledok. Zaujímavé by bolo zistiť, ako by túto kompetenciu hodnotil napríklad učiteľ literatúry, alebo dejepisu, prípadne iných všeobecne vzdelávacích predmetov. Takisto sa pomerne zhodli v názore na nedôležitosť zapojenia žiakov do vylepšovania vzhľadu triedy. Aj keď táto položka nieje dôležitá pre získavanie nových informácií a samotnú výuku, môže byť dobrým prostriedkom pre odreagovanie sa od stereotypu výuky lepšieho vzájomného spoznávania sa. Učiteľ môže vidieť, na čo majú žiaci talent (ktorý by inak vo vyučovaní nemohli prejavit') a žiaci by videli, že učiteľ nemusí byť len taký, akého ho poznajú v hodinách.

Jednoduchým porovnaním priemerného hodnotenia žiakov a učiteľa sa nedá konštatovať, či sa v názoroch zhodujú a ako veľmi a či sa zhodujú medzi sebou navzájom. Niečo nám o tom môže napovedať variačný koeficient, ktorý v tomto výskume dosahoval celkom vysokých hodnôt – a tak bolo možné predpokladať, že koeficienty korelácie tiež nebudú veľmi vysoké. Tento predpoklad sa aj potvrdil. Najvyšší koeficient korelácie bol vypočítaný medzi učiteľom a jedným zo žiakov. Dokonca pri vytváraní názorových skupín bol učiteľ súčasťou jednej názorovej skupiny (z celkových dvoch). Pre učiteľa je to dobrý signál – má v triede skupinu žiakov, ktorí považujú za dôležité rovnaké veci. Je to základ pre dobré fungovanie a spoluprácu. Tak ako aj v reálnom svete, tak aj tu sa však nedá očakávať, že sa

Ľudia zhodnú v tak veľkom počte výrokov. Preto ostatné koeficienty korelácie boli celkovo nízke a dá sa hovoriť o tzv. názorových jednotlivcoch.

Hľadanie zhody na takto komplexnú a obsiahlu tému, ktorá má viac dimenzií je veľmi ťažké. Je treba preto hľadať kompromisy. Toto sa ukázalo tiež v diskusii o štandarde učiteľa – veľké názorové nezhody na rôzne časti štandardu. Toto je teda jedno z obmedzení výskumu. Tiež je možné, že žiaci nechápali niektoré výroky úplne tak, ako boli myslené, alebo neboli schopní v tak veľkom množstve výrokov rozlíšiť jemné odlišnosti v dôležitosťi. Pre takýto výskum, kedy respondenti nemusia len zaškrtnávať políčka v dotazníku je dôležitá predchádzajúca príprava a jednoduchosť a zrozumiteľnosť jednotlivých výrokov.

Výskumný nástroj je dobre použiteľný pre autoevaluáciu učiteľa – pre zistenie názorov nielen žiakov, ale napríklad aj rodičov. Môže pomôcť tiež žiakom dozvedieť sa niečo o práci pedagóga – že to nie je len o tom prísť na hodinu a niekomu rozkazovať, skúšať. Q-metodológia je variabilným nástrojom – q- typy môžu mať rôzny teoretický základ - napríklad už zmieňovaný štandard učiteľa. Je to totiž spôsob, ako získať veľký počet informácií z jednoduchého nástroja.

## ZOZNAM POUŽITEJ LITERATURY

### Knižné zdroje

1. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009, 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6
2. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4
3. KOHOUTEK, Rudolf. *Základy pedagogické psychologie*. 1. vyd. Brno: CERM, 1996, 184 s. ISBN 80-858-6794-X
4. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012, 164 s. ISBN 978-80-262-0052-9
5. LUKÁŠOVÁ, Hana. Hledání kvality učitelství v České republice a v Evropě. In: *Učitel a žák v současné škole: sborník z 15. konference České pedagogické společnosti*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2008, s. 20-28. ISBN 9788021047525
6. PETLÁK, Erich. *Pedagogicko-didaktická práce učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Bratislava: Iris, 2000, 118 s. ISBN 80-890-1805-X
7. PODLAHOVÁ, Libuše. *Učitel sekundární školy: studijní opora*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, 109, 136. ISBN 978-80-244-1828-51
8. PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 p. ISBN 80-717-8621-7
9. PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009a, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2
10. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009b, 395 s. ISBN 978-807-3676-476
11. RABUŠICOVÁ, Milada; Milan POL cit. Podle Jan PRŮCHA, *Moderní pedagogika* (2002). Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X
12. ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Vyd. 1. Praha: ASPI, 2005, 136 s. Řízení školy. ISBN 80-735-7072-6
13. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. cit podle Jan PRŮCHA, *Učitel, současné poznatky o profesi*. (2002). Praha: Portál. ISBN 80-7178-621-7

## Internetové zdroje

14. BERAN, Vít, Ondřej HAUSENBLAS, Hana KOŠTÁLOVÁ, Šárka MIKOVÁ, Jiřina STANG a Irena VĚŘÍŠOVÁ. *Mezinárodní standard práce učitele a lektora RWCT* [online]. Praha: Kritické myšlení, o.s., 2007, 40 s. [cit. 25.4.2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazky-zahranicnich-standardu?highlightWords=RWCT>.
15. Cesta ke kvalitě. *Národní ústav odborného vzdělávání* [online]. Praha, 2008, 2012 [cit. 2014-04-25]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae>
16. GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Interakce učitele a žáků: Dotazník pro žáky*. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Praha, 2010, 2012 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/dotaznik-interakce-ucitele-a-zaku>
17. GRECMANOVÁ, Helena, Miroslav DOPITA, Jana POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ a Jitka Skopalová SKOPALOVÁ. *Klima školy: Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. [online]. Praha, 2011 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/klima-skoly>
18. KOHOUTEK, Tomáš. *Anketa pro rodiče*. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Praha, 2010, 2012 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/ankety-pro-rodice>
19. KOŠTÁLOVÁ, Hana, Michaela PÍŠOVÁ, Vladimíra SPILKOVÁ, Vladimír SRB, Hana STÝBLOVÁ, Zora SYSLOVÁ a František TOMÁŠEK. Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele. *Učitel'ské noviny* [online]. 2010, č. 12 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3497>
20. KOŠTÁLOVÁ, Hana, Jan MAREŠ, Jitka MIKLOVÁ, Michala PÍŠOVÁ, Karel RÝDL, Vladimíra SPILKOVÁ, Vladimír SRB, Hana STÝBLOVÁ, Zora SYSLOVÁ a František TOMÁŠEK. *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1.kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené dotazy*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/obsahove-analyzy-diskusnich-prispevku>
21. Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2013/2014. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2013/2014* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 13.8.2013 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/99cfc5ff-5aea-468a-b401-8a29f2bb90bd>
22. O nás. *Česká školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, © 2013 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/O-nas>



23. RÝDL, Karel, Hana KOŠTÁLOVÁ, Michaela PÍŠOVÁ, Vladimíra SPILKOVÁ, Hana STÝBLOVÁ a František TOMÁŠEK. *Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskuzi* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009, 14 s. [cit. 2014-04-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu>
24. *Standard učitele* [online]. 2010 [cit. 2014-04-25]. Dostupné z: <http://www.standarducitele.cz/>
25. STRAKOVÁ, Jana. Kurikulární reforma z pohledu šetření Kalibro. *Pedagogika* [online]. 2007, č. 1 [cit. 2014-04-24]. Dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/?p=1387>
26. ŠKARDOVÁ, Mirka. *Mezinárodní pedagogické ISSA standardy: Jak jsme na tom s kvalitou učení aneb co pro sebe mohu jako učitel udělat?* [online]. Praha: Step by Step ČR, o.s., 2009, 29 s. [cit. 2014-04-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazky-zahranicnich-standardu>
27. TOMKOVÁ, Anna; Vladimíra SPILKOVÁ, Jana KARGEROVÁ, Tereza KRČMÁŘOVÁ, Nataša MAZÁČOVÁ, Michaela PÍŠOVÁ a Klára KOTKOVÁ. *Rámeček profesních kvalit učitele: hodnotící a sebehodnotící arch.* Národní ústav odborného vzdělávání [online] Praha 2011, [cit. 2014-04-25]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/ramec-profesnich-kvalit-ucitele>
28. TRUNDA, Jiří. *Profesní portfolio učitele – Soubor metod k hodnocení a sebehodnocení.* Národní ústav odborného vzdělávání [online] Praha 2012, [cit. 2014-04-25]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/profesni-portfolio-ucitele>

**ZOZNAM POUŽITÝCH SYMBOLOV A SKRATIEK**

MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
ISERP	International School Effectiveness Research
ISTOF	International System for Teacher Observation and Feedback
NÚV	Národní ústav pro vzdělávání
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání
ISSA	International Step by Step Association
RVP	Rámcový vzdělávací program
RWCT	Reading and Writing for Critical Thinking
ŠVP	Školský vzdělávací program
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
ČŠI	Česká školní inspekce
$\bar{x}$	Aritmetický priemer
$\sigma$	Smerodatná odchýlka
$V$	Variačný koeficient
$r_p$	Pearsonov korelačný koeficient

**ZOZNAM TABULIEK**

Tabuľka 1 Najdôležitejšie schopnosti pohľadom žiakov

Tabuľka 2 Najdôležitejšie schopnosti pohľadom učiteľa

Tabuľka 3 Najmenej dôležité schopnosti pohľadom žiakov

Tabuľka 4 Najmenej dôležité schopnosti pohľadom učiteľa

Tabuľka 5 Variačný koeficient – miera nezhody medzi rešpondentami

Tabuľka 6 Najvyššie dosiahnuté koeficienty korelácie

Tabuľka 7 Najnižšie dosiahnuté koeficienty korelácie v kladnej oblasti

Tabuľka 8 Záporné hodnoty korelácie

Tabuľka 9 Korelačná matica názorovej skupiny č. 1

Tabuľka 10 Korelačná matica názorovej skupiny č. 2

**ZOZNAM PRÍLOH**

Príloha PI	Zoznam Q-typov
Príloha PII	Tabuľka Q-typov-zoradené podľa priemerného počtu bodov (hodnotenie žiakmi)
Príloha PIII	Tabuľka Q-typov-zoradené podľa priemerného počtu bodov (hodnotenie učiteľom)
Príloha PIV	Korelačná matica – Pearsonov koeficient korelácie
Príloha PV	Pearsonove koeficienty korelácie usporiadanie do kategórií podľa veľkosti.

## **PRÍLOHA P I: ZOZNAM Q-TYPOV**

### **Plánování a příprava**

1. Vyučovací hodina má jasný cíl (co se mají žáci naučit).
2. Obsah hodiny (probírané učivo) musí odpovídat tomu, co se mají žáci naučit (cíli hodiny).
3. Metoda (způsob, jakým s vámi učitel pracuje) musí být vhodně zvolena na základě probíraného učiva.
4. Struktura učiva musí být jasná, přehledná a přizpůsobena času a schopnostem žáků.
5. Hodina má být naplánována tak, aby navazovala na předcházející a následující hodiny.
6. Materiály a pomůcky musí být včas a dobře připraveny.
7. Při plánování hodiny je třeba brát v úvahu konkrétní situaci žáků (pořadí hodiny v průběhu dne, důležité testy během dne, a pod.)
8. Uspořádání hodiny musí zaujmout a udržet pozornost a aktivitu žáků stejně jako jejich zájem o probírané téma.

### **Realizace vyučovací hodiny**

9. Učitel jedná jistě, uvolněně, se sebedůvěrou a svým chováním vzbuzuje zájem o výuku.
10. Výklad a vysvětlení je jasné a podávané takovou formou, která odpovídá úrovni žáků.
11. Učitel klade otázky různého typu a rozmanité složitosti
12. Učitel vyvolává všechny žáky ve třídě (bez známky diskriminace).
13. K podpoře učení žáků používá učitel širokou škálu vhodných učebních činností (vysvětluje slovně, používá tabulky, obrázky, video, píše na tabuli, žáci pracují ve skupinách, dvojicích na úkolu, řeší problém/úkol a pod.)
14. Žáci mají možnost se na hodině aktivně podílet a dostávají příležitost organizovat svoji vlastní práci (pokud pracují na svém úkolu, jeho splnění si sami organizují).
15. Učitel dává najevo respekt k myšlenkám a názorům žáků a podporuje jejich vyjadřování a další rozvíjení.

16. Učitel zohledňuje individuální potřeby žáků (např. zohledňuje ty, kteří se učí pomaleji, ty kteří jsou naopak lepší, kteří mají napr. dislexii a pod.)-zadáva lehké i těžší úkoly a otázky.
17. Materiály a pomůcky jsou využívány účelně (pokud je k dispozici např. interaktivní tabule, dataprojektor, jsou v hodinách podle možnosti plně využity).

### **Řízení vyučovací hodiny**

18. Začátek hodiny je hladký a rychlý (zápis do třídní knihy nezabere 15 minut z hodiny) a navodí kladný postoj žáků vůči činnostem, které budou v hodině následovat(učitel vás neznechutí hned v úvodu).
19. Učitel umí udržet pozornost žáků, jejich zájem a zapojení do činnosti.
20. Učitel během hodiny pozorně sleduje postup žáků a jejich pokroky v práci (pokud zadá samostatnou práci, nečte u toho noviny).
21. Žákům je poskytována konstruktivní a užitečná zpětná vazba (rady pro zlepšení a pochvaly) , aby byli povzbuzeni k další práci.
22. Čas věnovaný jednotlivým činnostem je dobře rozvržen (všechno se stíhá).
23. Spád a tempo výuky se v průběhu hodiny přizpůsobuje a udržuje na odpovídající úrovni. (nestane se, že některé činnosti probíhají v časové tísní a při jiných žáci neví, co dělat).
24. V případě potřeby učitel průběžně pozměňuje plán výuky (například dovysvětlí, připomene starší učivo, neznámé pojmy, nechá rozvinout diskuzi ve třídě).
25. Závěrečná fáze hodiny je dobře využita (na shrnutí, povzbuzení a pod.)

### **Klima třídy**

26. Klima (nálada) třídy je cílevědomě orientované na splnění úkolů, uvolněné a s jasným smyslem pro pořádek.
27. Učitel žáky podporuje a povzbuzuje k učení a věří jim, že zvládnou i ty nejtěžší úkoly a všechno pochopí.
28. Vztahy mezi učitelem a žáky jsou do značné míry založeny na vzájemné úctě a dobrém, důvěrném a uvolněném vztahu.
29. Učitel se snaží na žáky nepřenášet negativní změny nálady.

30. Učitel poskytuje žákům zpětnou vazbu (o jejich postojích, chování, názorech) a přispívá tím k budování jejich sebedůvěry a sebeúcty.
31. Učitel poslouchá názory žáků bez ironie a zesměšňování a snaží se s nimi komunikovat o jejich pohledu na problémy.
32. Vzhled učebny a rozmístění jejího vybavení podporují kladné postoje žáka vůči vyučování a usnadňují činnosti, které se v ní realizují.
33. Žáci mají možnost se podílet na „vylepšování vzhledu třídy“, tak aby se tam všichni zúčastnění cítili co nejlépe.

### **Kázeň**

34. Pravidla jsou do značné míry založena tak, aby vytvořili dobrou náladu ve třídě a aby se hodina dala dobře realizovat a řídit.
35. Učitel má ve třídě přiměřenou autoritu a žáci ji přijímají a uznávají.
36. Učitel žákům vhodným způsobem oznamuje pravidla a požadavky, týkající se jejich chování.
37. Učitel zapojuje žáky do stanovování si vlastních pravidel a konzultuje je s nimi.
38. Učitel pozorně sleduje chování žáků a snaží se předejít projevům nevhodného chování.
39. Při řešení nevhodného chování žáka si učitel případ prověří, projedná a pomůže při učebních obtížích.
40. Učitel se vyhýbá konfrontacím (hádkám, konfliktům) a účinně řeší situace, ve kterých konfrontace hrozí.
41. Učitel si autoritu nevynucuje vyhrožováním a zastrahováním žáků.

### **Hodnocení a prospěch žáků**

42. Hodnocení prací žáků během hodiny a po ní učitel provádí důkladně a konstruktivně.
43. Opravené práce vrací včas.
44. Hodnocení neobsahuje jenom výčet chyb, ale také jejich opravu.
45. Při hodnocení se učitel nezaměřuje jen na chyby, ale v první řadě na úspěchy a pokroky daného žáka a tím ho povzbuzuje k další práci.
46. Při hodnocení učitel nepoužívá ironické poznámky.

47. Učitel používá k hodnocení typově různé otázky a úkoly.
48. Učitel hodnotí nejenom správnost výsledků, ale i cestu k nim.
49. O výsledcích žáka si učitel vede záznamy různými způsoby (známky, slovní hodnocení).
50. Žáci mají příležitost podílet se na hodnocení své práce a prospěchu.
51. Učitel žáky hodnotí objektivně bez diskriminace a osobního zaujetí.
52. Hodnocení prací žáků je používáno k odhalení oblastí, v nichž má více žáků potíže.
53. Hodnocení je využíváno na posouzení efektivnosti výuky. (Jestli se žáci něco naučili).
54. Učitel hodnotí učební dovednosti žáků a jejich učební strategie, aby podpořil jejich vlastní rozvoj. (Sleduje, jak se žáci učí, jak si věci zapamatovávají a jak se snaží chápat a snaží se je nasměřovat, aby jim to šlo lépe).

### **Reflexe a sebehodnocení vlastní práce**

55. Učitel hodnotí sám své hodiny s cílem přizpůsobit podle získaných poznatků budoucí plánování a praktickou činnost.
56. Učitel pravidelně uvažuje o své práci a snaží se rozpoznat své slabé místa, na kterých by měl zapracovat.
57. K hodnocení své práce užívá širokou škálu metod (hodnocení kolegů, žáků, své vlastní hodnocení, nahrávání hodin na video).
58. Učitel pravidelně prověřuje organizaci svého času a zjišťuje, jestli by ho neměl jinak rozvrhnout, aby vše lépe zvládal.
59. Učitel se snaží bojovat proti stresu a využívá na to různé techniky a způsoby.
60. Učitel sleduje novinky v oboru, který vyučuje, vzdělává se po stránce odborné i praktické a aktualizuje podle toho učivo.



**PRÍLOHA P II: TABUĽKA Q-TYPOV – ZORADENÉ PODĽA  
PRIEMERNÉHO POČTU BODOV – HODNOTENIE ŽIAKMI**

č.q- typu	HODNOTENIE ŽIAKOV	suma	priemer	smodch.	variáční koef.[%]
51	Učiteľ žiakov hodnotí objektívne bez známok diskriminácie a osobného zaujatia.	171	7,13	2,19	30,78
19	Učiteľ vie udržať pozornosť žiakov, ich záujem a zapojenie do činnosti	168	7,00	1,69	24,20
41	Učiteľ si autoritu nevynucuje vyhrožovaním a zastrášaním žiakov.	161	6,71	2,29	34,19
15	Učiteľ dáva najavo rešpekt k myšlienkam a názorom žiakov a podporuje ich vyjadrovanie a ďalší rozvoj	159	6,63	1,93	29,12
31	Učiteľ počúva názory žiakov bez irónie a zosmiešňovania a snaží sa s nimi komunikovať o ich pohľade na problémy.	159	6,63	2,04	30,78
54	Učiteľ hodnotí učebné schopnosti žiakov a učebné stratégie tak, aby podporil ich ďalší rozvoj v tejto oblasti. (sleduje ako sa žiaci učia, ako si veci pametajú a ako chápu princípy a snaží sa ich nasmerovať a dať im rady, ako sa účinne učiť)	157	6,54	1,86	28,50
60	Učiteľ sleduje novinky v odbore, ktorý vyučuje, vzdeláva sa po stránke odbornej aj praktickej a aktualizuje podľa toho učivo.	153	6,38	2,39	37,53
35	Pravidlá sú do značnej miery založené tak, aby vytvorili kladnú náladu v triede a aby sa hodina dala dobre realizovať a riadiť.	152	6,33	2,24	35,36
13	K podpore učenia žiakov používa učiteľ širokú škálu vhodných učebných činností (vysvetľuje slovné, používa tabuľky, obrázky, video, píše na tabuľu, žiaci pracujú v skupinách, dvojiciach na úlohe, riešia problém/úlohu a pod.)	152	6,33	2,55	40,23
45	Pri hodnotení sa učiteľ nezameriava len na chyby, ale v prvom rade na úspechy a pokroky daného žiaka a tým ho povzbudzuje k ďalšej práci	151	6,29	2,10	33,3
9	Učiteľ sa správa uvoľnene, so sebadôverou, s istotou a svojím postojom vzbudzuje u žiakov záujem o učivo.	150	6,25	2,11	33,78
28	Vzťahy medzi učiteľom a žiakmi sú do značnej miery založené na vzájomnej úcte a dobrom, dôvernom a uvoľnenom vzťahu.	150	6,25	1,92	30,67

8	Usporiadanie hodiny musí zaujať a udržať pozornosť a aktivitu žiakov ako aj ich záujem o preberanú tematiku	149	6,21	2,87	46,29
30	Učiteľ poskytuje žiakom spätnú väzbu (o ich postojoch, správaní, názoroch) a prispieva tým k budovaniu jeho sebadôvery a sebaúcty)	147	6,13	2,69	43,94
10	Výklad a vysvetľovanie je jasné a uskutočňované takou formou, ktorá zodpovedá úrovni žiakov.	145	6,04	2,20	36,35
24	V prípade potreby učiteľ priebežne modifikuje (pozmeňuje) plán výuky (napríklad dovysvetlí, pripomenie staršie učivo, neznáme pojmy, nechá rozvinúť diskusiu v triede)	144	6,00	2,23	37,11
42	Hodnotenie prác žiakov počas hodiny a po nej učiteľ robí dôkladne a konštruktívne	142	5,92	1,74	29,46
27	Učiteľ žiakov podporuje a povzbudzuje k učniu a dáva im najavo vysoké pozitívne očakávania (verí im, že zvládnu aj tie najťažšie úlohy a všetko pochopia)	141	5,88	2,31	39,3
4	Štruktúra učiva musí byť jasná, prehľadná a prispôsobená času a schopnostiam žiakov	139	5,79	2,17	37,41
48	Učiteľ hodnotí nielen správnosť výsledku, ale aj cestu k nemu.	138	5,75	2,82	48,99
21	Žiakom je poskytovaná konštruktívna a užitočná spätná väzba (rady pre zlepšenie a pochvaly), aby boli povzbudení k ďalšej práci	137	5,71	1,81	31,63
12	Učiteľ vyvoláva všetkých žiakov v triede (bez známky diskriminácie).	135	5,63	2,41	42,85
2	Obsah hodiny (preberané učivo) musí zodpovedať tomu, čo sa majú žiaci naučiť (cieľ hodiny)	133	5,54	2,26	40,87
7	Pri plánovaní hodiny je treba brať do úvahy konkrétnu situáciu žiakov (poradie hodiny v priebehu dňa, dôležité testy počas dňa, a pod.)	132	5,50	1,79	32,61
23	Spád a tempo výuky sa v priebehu hodiny prispôsobuje a udržuje na zodpovedajúcej úrovni. (nestane sa, že niektoré činnosti prebiehajú v časovej tiesni a pri iných žiaci nevedia, čo robiť)	128	5,33	1,86	37,53
16	Učiteľ zohľadňuje individuálne potreby žiakov (napr. zohľadňuje tých, ktorí sa učia pomalšie, tých ktorí sú naopak lepší, ktorí majú napr. dislexiu a pod.)-zadáva aj ľahké aj ťažšie úlohy a otázky.	127	5,29	2,16	40,75
14	Žiaci majú možnosť sa na hodine aktívne podieľať a dostávajú príležitosť organizovať svo-	126	5,25	1,78	33,82

	ju vlastnú prácu (učiteľ im úplne všetko nevy-svetľuje)				
29	Učiteľ sa snaží na žiakov neprenášať negatívne zmeny svojich nálad.	121	5,04	2,10	41,56
39	Pri riešení nevhodného chovania žiaka sa správnym spôsobom uplatňuje preverenie prípadu a prekonzultovanie, pomoc pri učebných problémoch, napomenutie a tresty.	121	5,04	2,27	45,11
1	Vyučovacia hodina má jasný cieľ (čo sa majú žiaci naučiť)	120	5,00	2,09	41,70
3	Metóda (spôsob, ako s vami učiteľ pracuje) musí byť vhodne zvolená na základe prebera-ného učiva.	118	4,92	2,21	44,85
40	Učiteľ sa vyhýba konfrontáciám (hádkam, vý-buchom, nadávkam) a účinne rieši situácie v ktorých konfrontácia hrozí.	116	4,83	2,12	43,85
34	Pravidlá sú do značnej miery založené tak, aby vytvorili kladnú náladu v triede a aby sa hodina dala dobre realizovať a riadiť.	111	4,63	1,66	35,96
53	Hodnotenie je používané na posúdenie efektív-nosti výuky (či sa na vyučovaní žiaci niečo naučili).	110	4,58	2,00	43,60
49	O výsledkoch žiaka si učiteľ vedie záznamy rôznymi spôsobmi (známky,slovné hodnote-nie).	109	4,54	2,11	46,36
17	Materiály a pomôcky sú využívané účelne (ak je k dispozícii napr. interaktívna tabuľa, data-projektor, sú v hodinách podľa možnosti plne využívané)	107	4,46	2,25	50,36
26	Klíma (nálada) v triede je cieľavedome orien-tovaná na splnenie úloh, uvoľnená a s jasým zmyslom pre poriadok	107	4,46	2,38	53,32
37	Učiteľ zapája žiakov do stanovovania si vlast-ných pravidiel a konzultuje ich s nimi.	106	4,42	2,36	53,38
5	Hodina má byť naplánovaná tak, aby nadväzo-vala na predchádzajúce a nasledujúce hodiny	106	4,42	1,53	34,64
22	Čas venovaný jednotlivým činnostiam je dobre rozvrhnutý (všetko sa stíha)	104	4,33	1,69	38,89
44	Spätná väzba o dosiahnutých výsledkoch nesl-úži len k nájdeniu chýb, ale aj k ich oprave	104	4,33	1,69	38,89
11	Učiteľ kladie otázky rôzneho typu a rozmanitej zložitosti.	104	4,33	2,43	55,98
43	Opravené práce žiakom vracia včas.	103	4,29	2,76	64,27

18	Začiatok hodiny je hladký a rýchly (nie 15 minút z hodiny) a navodí kladný postoj žiakov voči činnostiam, ktoré budú v hodine nasledovať	102	4,25	2,35	55,18
36	Učiteľ žiakom vhodným spôsobom oznamuje pravidlá a požiadavky, týkajúce sa ich chovania.	101	4,21	1,53	36,40
58	Učiteľ pravidelne preveruje organizáciu svojho času a svojich činností a zisťuje, či by ich nemohol usporiadať tak, aby dosiahol väčšej účinnosti.	100	4,17	2,06	49,37
50	Žiaci majú príležitosť podieľať sa na hodnotení svojej práce a prospechu.	97	4,04	2,26	55,79
25	Záverečná fáza hodiny je dobre využitá (na zhrnutie, povzbudenie a pod.)	94	3,92	2,26	57,79
47	Učiteľ používa k hodnoteniu typovo rôzne otázky a úlohy.	94	3,92	1,82	46,36
55	Učiteľ hodnotí sám svoje hodiny s cieľom prispôbiť podľa získaných poznatkov budúce plánovanie a vyučovanie	94	3,92	1,91	48,74
59	Učiteľ pravidelne reviduje stratégie a techniky, ktoré používa v boji proti stresu.	94	3,92	2,15	54,77
52	Hodnotenie prác žiakov je používané na odhalenie oblastí, v ktorých má viacero žiakov medzery.	92	3,83	1,81	47,21
46	Pri hodnotení učiteľ nepoužíva ironické poznámky (obzvlášť pred celou triedou)	89	3,71	2,14	57,61
20	Učiteľ počas hodiny pozorne sleduje postup žiakov a ich pokroky v práci (počas samostatnej práce nečíta noviny)	83	3,46	2,17	62,65
57	K hodnoteniu svojej práce používa širokú škálu metód (hodnotenie kolegov, žiakov, svoje vlastné hodnotenie, nahrávanie na video apod.)	81	3,38	2,46	73,00
38	Učiteľ pozorne sleduje správanie žiakov a uskutočňuje vhodné kroky k tomu, aby predišiel prejavom nevhodného správania sa.	80	3,33	2,04	61,08
6	Materiály a pomôcky musia byť včas a dobre pripravené	72	3,00	1,67	55,60
32	Vzhľad učebne a rozmiestnenie jej vybavenia podporuje kladné postoje žiakov k vyučovaniu a uľahčujú činnosti, ktoré sa v nej realizujú.	50	2,08	1,67	79,97
33	Žiaci majú možnosť sa podieľať na „vylepšovaní vzhľadu triedy“, tak aby sa tam všetci zúčastnení cítili čo najlepšie.	47	1,96	1,90	96,98

**PRÍLOHA P III: TABUĽKA Q-TYPOV – ZORADENÉ PODĽA  
PRIEMERNÉHO POČTU BODOV – HODNOTENIE UČITEĽOM**

č. q-typu	HODNOTENIE UČITEĽA	body
9	Učiteľ sa správa uvoľnene, so sebadôverou, s istotou a svojím postojom vzbudzuje u žiakov záujem o učivo.	10
10	Výklad a vysvetľovanie je jasné a uskutočňované takou formou, ktorá zodpovedá úrovni žiakov.	10
4	Štruktúra učiva musí byť jasná, prehľadná a prispôsobená času a schopnostiam žiakov	9
60	Učiteľ sleduje novinky v odbore, ktorý vyučuje, vzdeláva sa po stránke odbornej aj praktickej a aktualizuje podľa toho učivo.	9
28	Vzťahy medzi učiteľom a žiakmi sú do značnej miery založené na vzájomnej úcte a dobrom, dôvernom a uvoľnenom vzťahu.	9
19	Učiteľ vie udržať pozornosť žiakov, ich záujem a zapojenie do činnosti	8
35	Učiteľ má v triede primeranú autoritu a žiaci ju prijímajú a uznávajú.	8
51	Učiteľ žiakov hodnotí objektívne bez známok diskriminácie a osobného zaujatia.	8
24	V prípade potreby učiteľ priebežne modifikuje (pozmeňuje) plán výuky (napríklad dovysvetlí, pripomenie staršie učivo, neznáme pojmy, nechá rozvinúť diskusiu v triede)	8
31	Učiteľ počúva názory žiakov bez irónie a zosmiešňovania a snaží sa s nimi komunikovať o ich pohľade na problémy.	7
1	Vyučovacia hodina má jasný cieľ (čo sa majú žiaci naučiť)	7
2	Obsah hodiny (preberané učivo) musí zodpovedať tomu, čo sa majú žiaci naučiť (cieľ hodiny)	7
3	Metóda (spôsob, ako s vami učiteľ pracuje) musí byť vhodne zvolená na základe preberaného učiva.	7
5	Hodina má byť naplánovaná tak, aby nadväzovala na predchádzajúce a nasledujúce hodiny	7
11	Učiteľ kladie otázky rôzneho typu a rozmanitej zložitosti.	7
15	Učiteľ dáva najavo rešpekt k myšlienkam a názorom žiakov a podporuje ich vyjadrovanie a ďalší rozvoj	7
21	Žiakom je poskytovaná konštruktívna a užitočná spätná väzba (rady pre zlepšenie a pochvaly), aby boli povzbudení k ďalšej práci	6
13	K podpore učenia žiakov používa učiteľ širokú škálu vhodných učebných činností (vysvetľuje slovne, používa tabuľky, obrázky, video, píše na tabuľu, žiaci pracujú v skupinách, dvojiciach na úlohe, riešia problém/úlohu a pod.)	6

6	Materiály a pomôcky musia byť včas a dobre pripravené	6
7	Pri plánovaní hodiny je treba brať do úvahy konkrétnu situáciu žiakov (poradie hodiny v priebehu dňa, dôležité testy počas dňa, a pod.)	6
8	Usporiadanie hodiny musí zaujať a udržať pozornosť a aktivitu žiakov ako aj ich záujem o preberanú tématiku	6
12	Učiteľ vyvoláva všetkých žiakov v triede (bez známky diskriminácie).	6
55	Učiteľ hodnotí sám svoje hodiny s cieľom prispôbiť podľa získaných poznatkov budúce plánovanie a vyučovanie	6
14	Žiaci majú možnosť sa na hodine aktívne podieľať a dostávajú príležitosť organizovať svoju vlastnú prácu (učiteľ im úplne všetko nevysvetľuje)	6
30	Učiteľ poskytuje žiakom spätnú väzbu (o ich postojoch, správaní, názoroch) a prispieva tým k budovaniu jeho sebadôvery a sebaúcty)	6
16	Učiteľ zohľadňuje individuálne potreby žiakov (napr. zohľadňuje tých, ktorí sa učia pomalšie, tých ktorí sú naopak lepší, ktorí majú napr. dislexiu a pod.)-zadáva aj ľahké aj ťažšie úlohy a otázky.	5
46	Pri hodnotení učiteľ nepoužíva ironické poznámky (obzvlášť pred celou triedou)	5
17	Materiály a pomôcky sú využívané účelne (ak je k dispozícii napr. interaktívna tabuľa, dataprojektor, sú v hodinách podľa možnosti plne využívané)	5
18	Začiatok hodiny je hladký a rýchly (nie 15 minút z hodiny) a navodí kladný postoj žiakov voči činnostiam, ktoré budú v hodine nasledovať	5
27	Učiteľ žiakov podporuje a povzbudzuje k učeniu a dáva im najavo vysoké pozitívne očakávania (verí im, že zvládnu aj tie najťažšie úlohy a všetko pochopia)	5
36	Učiteľ žiakom vhodným spôsobom oznamuje pravidlá a požiadavky, týkajúce sa ich chovania.	5
56	Učiteľ pravidelne uvažuje o svojej práci a snaží sa rozpoznať tie stránky svojej práce, ktoré si vyžadujú ďalší rozvoj.	5
37	Učiteľ zapája žiakov do stanovovania si vlastných pravidiel a konzultuje ich s nimi.	5
38	Učiteľ pozorne sleduje správanie žiakov a uskutočňuje vhodné kroky k tomu, aby predišiel prejavom nevhodného správania sa.	5
41	Učiteľ si autoritu nevynucuje vyhrožovaním a zastrášaním žiakov.	5
20	Učiteľ počas hodiny pozorne sleduje postup žiakov a ich pokroky v práci (počas samostatnej práce nečíta noviny)	4
26	Klíma (nálada) v triede je cieľavedome orientovaná na splnenie úloh, uvoľnená a s jasým zmyslom pre poriadok	4
29	Učiteľ sa snaží na žiakov neprenášať negatívne zmeny svojich nálad.	4

34	Pravidlá sú do značnej miery založené tak, aby vytvorili kladnú náladu v triede a aby sa hodina dala dobre realizovať a riadiť.	4
45	Pri hodnotení sa učiteľ nezameriava len na chyby, ale v prvom rade na úspechy a pokroky daného žiaka a tým ho povzbudzuje k ďalšej práci	4
39	Pri riešení nevhodného chovania žiaka sa správnym spôsobom uplatňuje preverenie prípadu a prekonzultovanie, pomoc pri učebných problémoch, napomenutie a tresty.	4
59	Učiteľ pravidelne reviduje stratégie a techniky, ktoré používa v boji proti stresu.	4
52	Hodnotenie prác žiakov je používané na odhalenie oblastí, v ktorých má viacero žiakov medzery.	4
53	Hodnotenie je používané na posúdenie efektívnosti výuky (či sa na vyučovaní žiaci niečo naučili).	4
22	Čas venovaný jednotlivým činnostiam je dobre rozvrhnutý (všetko sa stíha)	3
23	Spád a tempo výuky sa v priebehu hodiny prispôsobuje a udržuje na zodpovedajúcej úrovni. (nestane sa, že niektoré činnosti prebiehajú v časovej tiesni a pri iných žiaci nevedia, čo robiť)	3
25	Záverečná fáza hodiny je dobre využitá (na zhrnutie, povzbudenie a pod.)	3
57	K hodnoteniu svojej práce používa širokú škálu metód (hodnotenie kolegov, žiakov, svoje vlastné hodnotenie, nahrávanie na video apod.)	3
40	Učiteľ sa vyhýba konfrontáciám (hádkam, výbuchom, nadávkam) a účinne rieši situácie v ktorých konfrontácia hrozí.	3
48	Učiteľ hodnotí nielen správnosť výsledku, ale aj cestu k nemu.	3
54	Učiteľ hodnotí učebné schopnosti žiakov a učebné stratégie tak, aby podporil ich ďalší rozvoj v tejto oblasti. (sleduje ako sa žiaci učia, ako si veci pametajú a ako chápu princípy a snaží sa ich nasmerovať a dať im rady, ako sa účinne učiť)	3
42	Hodnotenie prác žiakov počas hodiny a po nej učiteľ robí dôkladne a konštruktívne	2
44	Spätná väzba o dosiahnutých výsledkoch neslúži len k nájdeniu chýb, ale aj k ich oprave	2
33	Žiaci majú možnosť sa podieľať na „vylepšovaní vzhľadu triedy“, tak aby sa tam všetci zúčastnení cítili čo najlepšie.	2
47	Učiteľ používa k hodnoteniu typovo rôzne otázky a úlohy.	2
49	O výsledkoch žiaka si učiteľ vedie záznamy rôznymi spôsobmi (známky, slovné hodnotenie).	1
58	Učiteľ pravidelne preveruje organizáciu svojho času a svojich činností a zisťuje, či by ich nemohol usporiadať tak, aby dosiahol väčšej účinnosti.	1

32	Vzhľad učebne a rozmiestnenie jej vybavenia podporuje kladné postoje žiakov k vyučovaniu a uľahčujú činnosti, ktoré sa v nej realizujú.	1
43	Opravené práce žiakom vracia včas.	0
50	Žiaci majú príležitosť podieľať sa na hodnotení svojej práce a prospechu.	0



**PRÍLOHA P IV: KORELAČNÁ MATICA – PEARSONOV  
KOEFIČIENT KORELÁCIE**

	1	2	3	4	5	7	8	9
1	1	,404**	,181	,205	,143	,287*	,450**	,374**
2	,404**	1	,325*	,208	,263*	,190	,284*	,365**
3	,181	,325*	1	,120	,228	,126	,199	,117
4	,205	,208	,120	1	,278*	,298*	,401**	,251
5	,143	,263*	,228	,278*	1	-,026	,219	,395**
7	,287*	,190	,126	,298*	-,026	1	,170	,237
8	,450**	,284*	,199	,401**	,219	,170	1	,301*
9	,374**	,365**	,117	,251	,395**	,237	,301*	1
10	,099	,368**	,061	,175	,272*	,222	,383**	,050
11	,053	,137	,158	,295*	,377**	,196	,354**	,234
12	,158	-,079	-,006	,363**	,193	,199	,205	,026
13	,330**	,342**	,254*	,392**	,319*	,228	,395**	,380**
14	,041	-,056	-,126	,099	,064	,158	-,026	-,161
15	,120	,018	,216	,105	-,047	,126	,249	-,003
16	,115	,038	-,132	,141	,165	,106	,018	,138
17	,327*	,249	,152	,243	,117	,269*	,178	,058
18( učiteľ)	,386**	,380**	,447**	,328*	,319*	,281*	,339**	,360**
19	,298*	,465**	,488**	,363**	,354**	,345**	,275*	,368**
20	,417**	,399**	,257*	,394**	,314*	,337**	,340**	,361**
22	,202	,129	-,003	,202	,260*	,105	,178	,222
23	,249	,189	,296*	,178	,280*	,408**	,222	,167
24	,161	,193	,339**	,175	,251	,228	,181	,243
25	,208	,225	,152	,278*	,216	,184	,240	,137
26	,237	,038	,108	,298*	,135	,120	,173	,196
27	,301*	,406**	,187	,342**	,257*	,257*	,281*	,365**

\*\*korelácia je štatisticky významná na hladině 0,01

\* korelácia je významná na hladině 0,05

Ostatné korelácie nie sú štatisticky významné

	10	11	12	13	14	15	16	17
1	,099	,053	,158	,330**	,041	,120	,115	,327*
2	,368**	,137	-,079	,342**	-,056	,018	,038	,249
3	,061	,158	-,006	,254*	-,126	,216	-,132	,152
4	,175	,295*	,363**	,392**	,099	,105	,141	,243
5	,272*	,377**	,193	,319*	,064	-,047	,165	,117
7	,222	,196	,199	,228	,158	,126	,106	,269*
8	,383**	,354**	,205	,395**	-,026	,249	,018	,178
9	,050	,234	,026	,380**	-,161	-,003	,138	,058
10	1	,430**	,322*	,205	,143	,249	,047	,266*
11	,430**	1	,225	,213	,041	,228	,267*	-,009
12	,322*	,225	1	,190	,173	,377**	,129	,325*
13	,205	,213	,190	1	,281*	,079	,291*	,135
14	,143	,041	,173	,281*	1	,149	,364**	,135
15	,249	,228	,377**	,079	,149	1	,097	,094
16	,047	,267*	,129	,291*	,364**	,097	1	,044
17	,266*	-,009	,325*	,135	,135	,094	,044	1
18	,281*	,339**	-,044	,427**	-,105	-,097	,111	,328*
19	,342**	,386**	-,006	,541**	,076	,094	,223	,164
20	,237	-,018	,246	,260*	-,038	,104	,032	,331**
22	,336**	,254*	,357**	,257*	,152	-,015	,126	,216
23	,351**	,266*	,110	,301*	,315*	,219	,308*	,090
24	,199	,094	,225	,050	,012	,208	,094	,205
25	,105	-,047	,298*	,126	,251	,079	,053	,208
26	-,111	-,041	,243	,319*	,038	,401**	,261*	,184
27	,345**	,208	,140	,406**	,070	,114	,179	,365**

\*\*korelácia je štatisticky významná na hladině 0,01

\* korelácia je významná na hladině 0,05

Ostatné korelácie nie sú štatisticky významné

	18 (učiteľ)	19	20	22	23	24	25	26	27
1	,386**	,298*	,417**	,202	,249	,161	,208	,237	,301*
2	,380**	,465**	,399**	,129	,189	,193	,225	,038	,406**
3	,447**	,488**	,257*	-,003	,296*	,339**	,152	,108	,187
4	,328*	,363**	,394**	,202	,178	,175	,278*	,298*	,342**
5	,319*	,354**	,314*	,260*	,280*	,251	,216	,135	,257*
7	,281*	,345**	,337**	,105	,408**	,228	,184	,120	,257*
8	,339**	,275*	,340**	,178	,222	,181	,240	,173	,281*
9	,360**	,368**	,361**	,222	,167	,243	,137	,196	,365**
10	,281*	,342**	,237	,336**	,351**	,199	,105	-,111	,345**
11	,339**	,386**	-,018	,254*	,266*	,094	-,047	-,041	,208
12	-,044	-,006	,246	,357**	,110	,225	,298*	,243	,140
13	,427**	,541**	,260*	,257*	,301*	,050	,126	,319*	,406**
14	-,105	,076	-,038	,152	,315*	,012	,251	,038	,070
15	-,097	,094	,104	-,015	,219	,208	,079	,401**	,114
16	,111	,223	,032	,126	,308*	,094	,053	,261*	,179
17	,328*	,164	,331**	,216	,090	,205	,208	,184	,365**
18	1	,725**	,287*	,184	,350**	,339**	,020	,105	,421**
19	,725**	1	,299*	,202	,441**	,357**	,091	,058	,453**
20	,287*	,299*	1	,169	,327*	,408**	,565**	,201	,260*
22	,184	,202	,169	1	,258*	,205	,313*	-,050	,175
23	,350**	,441**	,327*	,258*	1	,230	,290*	-,011	,362**
24	,339**	,357**	,408**	,205	,230	1	,278*	,061	,094
25	,020	,091	,565**	,313*	,290*	,278*	1	-,009	,231
26	,105	,058	,201	-,050	-,011	,061	-,009	1	,199
27	,421**	,453**	,260*	,175	,362**	,094	,231	,199	1

\*\*korelácia je štatisticky významná na hladině 0,01

\* korelácia je významná na hladině 0,05

Ostatné korelácie nie sú štatisticky významné

**PŘÍLOHA P V: PEARSNOVE KOEFICIENTY KORELACE –  
USPORIADANIE DO KATEGÓRIÍ PODĽA VEĽKOSTI**

vysoká závislosť	stredná (značná) závislosť	nízka závislosť	veľmi slabá závislosť
$0,90 > r \geq 0,70$	$0,70 > r \geq 0,40$	$0,40 > r \geq 0,20$	$0,20 > r \geq 0,00$
18 vs 19     0,725	1 vs 2             0,404	1 vs 4             0,205	1 vs 3             0,181
	1 vs 8             0,450	1 vs 7             0,287	1 vs 5             0,143
	1 vs 20            0,417	1 vs 9             0,374	1 vs 10            0,099
	2 vs 19            0,465	1 vs 13            0,330	1 vs 11            0,053
	2 vs 2             0,406	1 vs 17            0,327	1 vs 12            0,158
	3 vs 18            0,447	1 vs 18            0,386	1 vs 14            0,041
	3 vs 19            0,488	1 vs 19            0,298	1 vs 15            0,120
	4 vs 8             0,401	1 vs 22            0,202	1 vs 16            0,115
	7 vs 23            0,408	1 vs 23            0,249	1 vs 24            0,161
	10 vs 11           0,430	1 vs 25            0,208	2 vs 7             0,190
	13 vs 18           0,427	1 vs 26            0,237	2 vs 11            0,137
	13 vs 19           0,541	1 vs 27            0,301	2 vs 15            0,018
	13 vs 27           0,406	2 vs 3             0,325	2 vs 16            0,038
	15 vs 26           0,401	2 vs 4             0,208	2 vs 22            0,129
	18 vs 27           0,421	2 vs 5             0,263	2 vs 23            0,189
	19 vs 23           0,441	2 vs 8             0,284	2 vs 24            0,193
	19 vs 27           0,453	2 vs 9             0,365	2 vs 26            0,038
	20 vs 24           0,408	2 vs 10            0,368	3 vs 4             0,120
	20 vs 25           0,565	2 vs 13            0,342	3 vs 7             0,126
		2 vs 17            0,249	3 vs 8             0,199
		2 vs 18            0,380	3 vs 9             0,117
		2 vs 20            0,399	3 vs 10            0,061
		2 vs 25            0,225	3 vs 11            0,158
		2 vs 27            0,301	3 vs 17            0,152
		3 vs 5             0,228	3 vs 25            0,152
		3 vs 13            0,254	3 vs 26            0,108
		3 vs 15            0,216	3 vs 27            0,187
		3 vs 20            0,257	4 vs 10            0,175
		3 vs 23            0,296	4 vs 14            0,099
		3 vs 24            0,339	4 vs 15            0,105
		4 vs 5             0,278	4 vs 16            0,141
		4 vs 7             0,298	4 vs 23            0,178
		4 vs 9             0,251	4 vs 24            0,175
		4 vs 11            0,295	5 vs 12            0,193

		4 vs 12	0,363	5 vs 14	0,064
		4 vs 13	0,392	5 vs 16	0,165
		4 vs 17	0,243	5 vs 17	0,117
		4 vs 18	0,328	5 vs 26	0,135
		4 vs 19	0,363	7 vs 8	0,170
		4 vs 20	0,394	7 vs 11	0,196
		4 vs 22	0,202	7 vs 12	0,199
		4 vs 25	0,278	7 vs 14	0,158
		4 vs 26	0,298	7 vs 15	0,126
		4 vs 27	0,342	7 vs 16	0,106
		5 vs 8	0,219	7 vs 22	0,105
		5 vs 9	0,395	7 vs 25	0,184
		5 vs 10	0,272	7 vs 26	0,120
		5 vs 11	0,377	8 vs 16	0,018
		5 vs 13	0,319	8 vs 17	0,178
		5 vs 18	0,319	8 vs 22	0,178
		5 vs 19	0,354	8 vs 24	0,181
		5 vs 20	0,314	8 vs 26	0,173
		5 vs 22	0,260	9 vs 10	0,050
		5 vs 23	0,280	9 vs 12	0,026
		5 vs 24	0,251	9 vs 16	0,138
		5 vs 25	0,216	9 vs 17	0,058
		5 vs 27	0,257	9 vs 23	0,167
		7 vs 9	0,237	9 vs 25	0,137
		7 vs 10	0,222	9 vs 26	0,196
		7 vs 13	0,228	10 vs 14	0,143
		7 vs 17	0,267	10 vs 16	0,047
		7 vs 18	0,281	10 vs 24	0,199
		7 vs 19	0,345	10 vs 25	0,105
		7 vs 20	0,337	11 vs 14	0,041
		7 vs 24	0,228	11 vs 24	0,094
		7 vs 27	0,257	12 vs 13	0,190
		8 vs 9	0,301	12 vs 14	0,173
		8 vs 10	0,383	12 vs 16	0,129
		8 vs 11	0,354	12 vs 23	0,110
		8 vs 12	0,205	12 vs 27	0,140
		8 vs 13	0,395	13 vs 15	0,079
		8 vs 15	0,249	13 vs 17	0,135
		8 vs 18	0,339	13 vs 24	0,050

		8 vs 19	0,257	13 vs 25	0,126
		8 vs 20	0,340	14 vs 15	0,149
		8 vs 23	0,222	14 vs 17	0,135
		8 vs 25	0,240	14 vs 19	0,076
		8 vs 27	0,281	14 vs 22	0,152
		9 vs 11	0,234	14 vs 24	0,012
		9 vs 13	0,380	14 vs 26	0,038
		9 vs 18	0,360	14 vs 27	0,070
		9 vs 19	0,368	15 vs 16	0,097
		9 vs 20	0,361	15 vs 17	0,094
		9 vs 22	0,222	15 vs 19	0,094
		9 vs 24	0,243	15 vs 20	0,104
		9 vs 27	0,365	15 vs 25	0,079
		10 vs 12	0,322	15 vs 27	0,114
		10 vs 13	0,205	16 vs 17	0,044
		10 vs 15	0,249	16 vs 18	0,111
		10 vs 17	0,266	16 vs 20	0,032
		10 vs 18	0,281	16 vs 22	0,126
		10 vs 19	0,342	16 vs 24	0,094
		10 vs 20	0,237	16 vs 25	0,053
		10 vs 22	0,336	16 vs 27	0,179
		10 vs 23	0,351	17 vs 19	0,164
		10 vs 27	0,345	17 vs 23	0,090
		11 vs 12	0,225	17 vs 26	0,184
		11 vs 13	0,213	18 vs 22	0,184
		11 vs 15	0,228	18 vs 25	0,020
		11 vs 16	0,267	18 vs 26	0,105
		11 vs 18	0,339	19 vs 25	0,091
		11 vs 19	0,386	19 vs 26	0,058
		11 vs 22	0,254	20 vs 22	0,169
		11 vs 23	0,266	22 vs 27	0,175
		11 vs 27	0,208	24 vs 26	0,061
		12 vs 15	0,377	24 vs 27	0,094
		12 vs 17	0,325		
		12 vs 20	0,246		
		12 vs 22	0,357		
		12 vs 24	0,225		
		12 vs 25	0,298		
		12 vs 26	0,243		

		13 vs 14	0,281	
		13 vs 16	0,291	
		13 vs 20	0,260	
		13 vs 22	0,257	
		13 vs 23	0,301	
		13 vs 26	0,319	
		14 vs 16	0,364	
		14 vs 23	0,315	
		14 vs 25	0,251	
		15 vs 23	0,219	
		15 vs 24	0,208	
		16 vs 19	0,223	
		16 vs 23	0,308	
		16 vs 26	0,261	
		17 vs 18	0,328	
		17 vs 20	0,331	
		17 vs 22	0,216	
		17 vs 24	0,205	
		17 vs 25	0,208	
		17 vs 27	0,365	
		18 vs 20	0,287	
		18 vs 23	0,350	
		18 vs 24	0,339	
		19 vs 20	0,299	
		19 vs 22	0,202	
		19 vs 24	0,357	
		20 vs 23	0,327	
		20 vs 26	0,201	
		20 vs 27	0,260	
		22 vs 23	0,258	
		22 vs 24	0,205	
		22 vs 25	0,313	
		23 vs 24	0,230	
		23 vs 25	0,290	
		23 vs 27	0,362	
		24 vs 25	0,278	
		25 vs 27	0,231	
		26 vs 27	0,199	