

**Univerzita Karlova v Praze**  
**1. lékařská fakulta**  
**Ústav teorie a praxe ošetrovatelství**

---

**Navazující magisterské studium**  
**učitelství zdravotnických předmětů pro střední školy**

## **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**HODNOCENÍ UČITELE OŠETŘOVATELSKÝCH**  
**PŘEDMĚTŮ ŽÁKY A STUDENTY**

**2005/2006**

**Bc. Markéta Bednářová**

**Vedoucí práce:**  
**Doc. PhDr. Richard Jedlička, Ph. D.**

Děkuji doc. PhDr. Richardu Jedličkovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, poskytování rad a doporučení. Dále děkuji ředitelům škol, kteří mi umožnili provedení výzkumu.

Obhajoba diplomové práce dne:

Jméno oponenta:

Hodnocení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila při její realizaci jen těch pramenů, které jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Praze dne: 20. dubna 2006

Markéta Bednářová

# Obsah

<b>Abstrakt</b> .....	7
<b>Abstract</b> .....	8
<b>1. Úvod</b> .....	9
<b>2. Teoretická východiska výzkumné práce</b> .....	11
2.1. Přístupy k výzkumu učitele a učitelské profese .....	14
2.1.1. Metody hodnotící učitele z perspektivy žáka .....	16
<b>3. Vymezení základních pojmů a jejich charakteristika</b> .....	21
3.1. Učitel a učitelství jako profese .....	21
3.1.1. Vymezení pojmu učitel .....	21
3.1.2. Úloha učitele .....	23
3.1.3. Předpoklady pro výkon učitelského povolání .....	27
3.1.4. Žádoucí vlastnosti učitele .....	30
3.2. Učitel odborných předmětů .....	36
3.2.1. Vymezení pojmu učitel odborných předmětů .....	36
3.2.2. Profesní příprava učitele odborných předmětů .....	38
3.3. Učitel ošetrovatelských předmětů .....	42
3.3.1. Vzdělávání zdravotních sester v ČR .....	42
3.3.2. Profesní příprava učitele ošetrovatelských předmětů v ČR .....	46
3.4. Žáci a studenti na přelomu tisíciletí .....	50
<b>4. Hodnocení učitele ošetrovatelských předmětů žáky a studenty</b> .....	55
4.1. Výzkumný záměr .....	55
4.2. Hypotézy .....	57
4.3. Volba výzkumné metody .....	58
4.4. Předvýzkum .....	59
4.4.1. První fáze předvýzkumu .....	59
4.4.1.1. Formulace položek dotazníku první fáze předvýzkumu .....	59
4.4.1.2. Charakteristika zkoumaného vzorku první fáze předvýzkumu .....	64
4.4.1.3. Analýza výsledků první fáze předvýzkumu .....	64
4.4.2. Druhá fáze předvýzkumu .....	69
4.4.2.1. Charakteristika zkoumaného vzorku druhé fáze předvýzkumu .....	69

4.4.2.2. Utřídění a analýza výsledků druhé fáze předvýzkumu .....	71
4.5. Vytvoření definitivní varianty výzkumné metody .....	73
4.6. Charakteristika zkoumaného vzorku .....	77
4.7. Popis získaných výsledků .....	79
4.7.1. Představy žáků a studentů o ideálním učiteli ošetrovatelství .....	79
4.7.1.1. Porovnání výsledných preferencí žáků SZŠ a studentů VŠ a VZŠ ..	85
4.7.2. Preference žáků SZŠ z hlediska druhu vlastnosti, dovednosti .....	90
4.7.3. Preference studentů VŠ a VZŠ z hlediska druhu vlastnosti, dovednosti .....	92
4.7.4. Hodnocení úrovně současných učitelů ošetrovatelství vzhledem k ideálu .....	96
4.7.5. Negativní vlastnosti učitele ošetrovatelství .....	101
4.7.6. Nežádoucí vlastnosti současných učitelů ošetrovatelství .....	106
4.7.7. Vliv učitele ošetrovatelství na formování vztahu ke zvolené profesi....	112
4.8. Souhrn získaných výsledků .....	116
4.9. Diskuse .....	119
5. <b>Závěry</b> .....	126
6. <b>Prameny a použítá literatura</b> .....	130
7. <b>Přílohy</b> .....	133

## Abstrakt

Diplomová práce **Hodnocení učitele ošetrovatelských předmětů žáky a studenty** je zaměřena na zjištění názoru žáků středních zdravotnických škol a studentů vyšších zdravotnických škol a vysokých škol na učitele ošetrovatelství. Předmětem zájmu byly především vlastnosti a dovednosti učitele ošetrovatelství, které žáci a studenti považují za důležité a žádoucí.

Teoretická část práce rekapituluje závěry z tématicky podobně zaměřených výzkumů. Na základě kvalitativní analýzy údajů z literatury jsou shrnuty a přehledně vyloženy klíčové pojmy, které se vztahují k tématu výzkumu: učitel, úloha učitele, žádoucí vlastnosti učitele, učitel odborných předmětů, učitel ošetrovatelství, profesní příprava učitele, žák, student.

Empirická část práce popisuje aplikovaný kvantitativní výzkum prováděný metodou nepřímého dotazování u 805 respondentů (z toho 74 mužů a 731 žen) – žáků a studentů středních a vyšších zdravotnických škol a vysokých škol oboru ošetrovatelství. Respondenti byli kvůli reprezentativnosti vzorku vybráni ze čtrnácti škol, sedmi rozdílně velkých měst a pěti krajů. Zkoumaný vzorek svým rodovým složením odpovídá obvyklému početnímu zastoupení mužů a žen studujících ošetrovatelství na zdravotnických školách. Originální dotazník, který byl k tomuto účelu sestaven, byl ověřen dvěma předvýzkumy.

Získané výsledky potvrdily základní hypotézu, že představy žáků o ideálním učiteli ošetrovatelství jsou odlišné od představ dospělejších studentů. Žáci středních škol preferují pedagogické dovednosti učitele v kombinaci s pozitivními osobnostními vlastnostmi. Studenti vysokých škol oceňují především vysokou úroveň odbornosti v oblasti ošetrovatelských a dalších příbuzných disciplin. Studenti vyšších zdravotnických škol oceňují jak pedagogické dovednosti tak odbornou ošetrovatelskou úroveň.

Svého stávajícího učitele ošetrovatelství hodnotí žáci a studenti vyšších zdravotnických škol ve srovnání s vytvořeným ideálem nadprůměrně, studenti vysokých škol průměrně. Podle mínění žáků i studentů učitelům ošetrovatelství nejčastěji chybí některé pedagogické dovednosti.

V závěru práce jsou navrženy možné směry dalšího výzkumu a doporučení pro pedagogickou praxi.

## **Abstrakt**

The dissertation **Assessment of a teacher of nursing subjects by pupils and students** focuses on finding the opinion of pupils of secondary nursing schools and students of higher nursing schools and universities on teachers of nursing. The subject of the interest was particularly qualities and skills of the nursing teachers which pupils and students consider important and desirable.

The theoretical part of the work summarizes conclusions from thematically similar studies. The key concepts which relate to the subject of the study, such as the teacher, the role of the teacher, desirable qualities of the teacher, the teacher of technical subjects, the teacher of nursing, a professional preparation of the teacher, the pupil, the student, are summarized and synoptically explained on the basis of a qualitative analysis of data from the literature.

The empirical part of the work describes the applied quantitative research carried on by the indirect inquiry method with 805 respondents (out of this number was 74 men and 731 women) – pupils and students of secondary and higher nursing schools and universities specialised on nursing. The respondents were chosen from fourteen schools, seven towns of a different size and five regions in order to ensure the representativeness of the sample. In terms of the gender structure the studied sample corresponds to the usual quantitative representation of men and women who study nursing at nursing schools. The original questionnaire which was drawn for this purpose was tested by two preliminary studies.

The obtained results confirmed the basic hypothesis that images of pupils of an ideal nursing teacher are different from those of more matured students. The pupils of secondary schools prefer pedagogical skills of the teacher in the combination with positive personal qualities. The students of universities primarily appraise the high level of the expertise in the area of nursing and other related disciplines. The students of higher nursing schools appraise both pedagogical skills and the professional nursing level.

The pupils and students of higher nursing schools evaluate their current nursing teachers above average compared to the created ideal and the students of universities evaluate them average. According to the opinion of pupils and students the nursing teachers are frequently missing some pedagogical skills.

Possible directions of further research and recommendations for the pedagogical practice are proposed in the closing part of the work.



# 1. Úvod

Diplomová práce Hodnocení učitele ošetrovatelských předmětů žáky a studenty je věnována výzkumu žádoucích vlastností a dovedností učitele ošetrovatelství, respektive učitelky ošetrovatelství. Ženského tvaru výrazu „učitel“ jsem pro upřesnění použila proto, abych již v úvodu upozornila na skutečnost, že v současné době působí v ČR jako odborné učitelky ošetrovatelství převážně ženy. V textu však používám převážně tvaru „učitel“, protože zákon o pedagogických pracovnících<sup>1)</sup> pracuje s pojmem „učitel“, jako s obecným označením mužů a žen působících v této profesi.

Jak vyplývá z názvu práce, hlavním cílem je podívat se na profesi učitele ošetrovatelství z perspektivy žáků a studentů. Dvojí označení žák a student je zde proto, že ošetrovatelské předměty jsou dnes vyučovány jak na školách středních, které navštěvují žáci, tak na školách vyšších a vysokých, kde hovoříme již o studentech<sup>2)</sup>.

Prvním námětem k volbě tématu je role odborného učitele. Domnívám se, že úloha učitele odborných předmětů je z hlediska žáka či studenta poněkud odlišná než úloha učitele všeobecně vzdělávacích předmětů. Odborný učitel je často prvním člověkem – odborníkem, se kterým se mladý člověk setkává a který ho seznamuje se zvolenou profesí. Tak, jako učitel základní školy utváří v dětech vztah ke škole, učení, vzdělání a hodnotám vůbec, tak odborný učitel pomáhá dospívajícím vytvářet si vztah ke zvolené profesi, napomáhá formovat představu, jak má vypadat profesionál, jaké má mít kvality. Z tohoto pohledu se jeví úloha odborného učitele skutečně klíčovou.

Na středních školách vedle sebe učí jak učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů tak učitelé odborní. S předměty, jako je český jazyk, matematika, občanská nauka, se žák již setkal a nepředstavují pro něho nic nového. Naopak odborný předmět a s ním i jeho učitel jsou novinkou. Žák či student přichází s určitými představami a očekáváním, které ho vedlo k volbě daného oboru. Záleží do značné míry právě na učiteli, zda se jeho očekávání naplní a původní zájem ještě rozvine.

Role odborného učitele tedy předpokládá nejen zvládnutí pedagogických dovedností, ale také, nebo především, zvládnutí profese, kterou vyučuje. A to je základní

---

<sup>1)</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

<sup>2)</sup> Označení žák a student je vymezeno zákonem č. 561/2005 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a zákonem č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách).

otázka tohoto výzkumu: Které vlastnosti či dovednosti učitele ošetrovatelství žáci a studenti považují za důležité? Jak vypadá model ideálního učitele z jejich pohledu?

Další námět, který mě vedl k volbě tématu, byl již naznačen. Je to celková transformace pojetí ošetrovatelské profese a s ní související restrukturalizace vzdělávání zdravotních sester. V souvislosti se vstupem do Evropské unie byla Česká republika nucena přizpůsobit vzdělávací systém zdravotních sester evropským parametrům tak, aby diplomované sestry měly ve všech členských zemích srovnatelné vzdělání.

V České republice získávaly po řadu let zdravotní sestry plnou kvalifikaci k výkonu povolání absolvováním střední zdravotnické školy (SZŠ). Počínaje školním rokem 2004/2005 bylo v souladu s přijatým zákonem o nelékařských zdravotnických povoláních<sup>3)</sup> posunuto vzdělávání sester na vyšší úroveň vzdělávacího systému. Střední zdravotnické školy nezanikly. Na této úrovni jsou nadále vzděláváni zdravotničtí asistenti. Tímto rozsáhlým opatřením se rozšířilo ošetrovatelské vzdělávání z původní středoškolské úrovně na úroveň vyšších zdravotnických škol (VZŠ) a škol vysokých s ošetrovatelským studijním programem (VŠ). Na jedné straně zde zůstávají patnácti-šestnáctiletí žáci na druhé straně jsou zde dospělí studenti vyšších a vysokých škol.

Transformace ošetrovatelského vzdělávání se tedy bezesporu úzce dotýká i učitelů ošetrovatelských předmětů. Ti se musí přizpůsobit podstatně širšímu spektru žáků a studentů. Je zřejmé, že obě skupiny mají různé vzdělávací potřeby, které vyplývají z rozdílné úrovně znalostí a životních zkušeností. Jak zvládají učitelky ošetrovatelství toto rozšíření jejich pole působnosti. Jsou schopné žákům i studentům předávat to, co právě potřebují pro svůj odborný i osobnostní růst? Tato otázka navozuje další cíl plánovaného výzkumu: Zjistit, zda jsou požadavky žáků a studentů odlišné a pokud ano, tak v čem.

Profese odborného učitele by se jistě dala zkoumat (a zkoumána byla) z mnoha různých pohledů a možná, že by výsledky výzkumů z jiné perspektivy byly zajímavější i přínosnější. Mě však nejvíce zajímal názor žáků a studentů. Domnívám se totiž, že jedině tam, kde žáka či studenta výuka *z nějakého důvodu* baví a má kladný vztah ke svému učiteli, padne působení učitele na úrodnou půdu.

---

<sup>3)</sup> Zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (z. o nelékařských zdravotnických povoláních)

První část diplomové práce je teoretická. Zde jsou uvedena teoretická východiska provedeného výzkumu a vysvětleny základní pojmy s kterými výzkum pracuje. V této části jsou prezentovány výsledky, závěry, ale také metodologie výzkumů a šetření, které se svým zaměřením přibližují tématu diplomové práce a které byly východiskem při plánování činností souvisejících s výzkumem. Rámcově jsou zde rekapitulovány základní přístupy k výzkumu (středoškolského) učitele, největší pozornost je však, vzhledem k tématu práce, věnována metodám hodnocení učitele a jeho činností, včetně výsledků publikovaných hodnocení.

Dále jsou v teoretické části práce na základě kvalitativní analýzy údajů z literatury shrnuty a vyloženy klíčové pojmy, jejichž znalost a pochopení jsou nezbytné pro orientaci a kritický náhled daného tématu. Jedná se o pojmy žák, student, jejichž názory a představy jsou objektem výzkumu, dále pojmy učitel, odborný učitel, učitelská profese, nad kterými se žáci a studenti ve svém hodnocení zamýšleli.

Druhá část diplomové práce je empirická. Popisuje postup provedení aplikovaného kvantitativního výzkumu, jehož hlavním cílem bylo zjistit názor žáků středních škol a studentů vyšších a vysokých škol na učitele ošetrovatelství a následnou komparací identifikovat názorové odlišnosti. Šlo především o porovnání žáky a studenty preferovaných vlastností učitele ošetrovatelství a posouzení úrovně stávajících učitelů ošetrovatelství v kontextu zvoleného ideálu.

Tato část práce podrobně popisuje postup při výzkumu; volbu výzkumné metody, předvýzkumné (ověřovací) fáze, včetně úskalí, která předvýzkumy odhalily, charakteristiku zkoumaného vzorku. Dále empirická část práce obsahuje detailní popis výsledků provedeného výzkumu a jeho vyhodnocení (porovnání zjištěných skutečností s hypotézami).

V závěru práce jsou získané výsledky podrobeny kritické analýze, na základě které bylo možné navrhnout jistá doporučení pro zkvalitnění práce učitelů ošetrovatelství i naznačit směry pro další výzkum učitele ošetrovatelství.

## **Cíle práce**

V úvodu diplomové práce byla vyslovena řada podnětných otázek. Plánovaný výzkum by měl najít odpovědi alespoň na některé z nich. Na základě vyslovených otázek byly stanoveny následující cíle:

1. Zjistit, jak si žáci SZŠ a studenti ošetrovatelství na VOŠ a VŠ představují ideálního učitele ošetrovatelství, jaké vlastnosti a dovednosti preferují.
2. Dozvědět se, jak žáci a studenti hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství v porovnání s představou svého ideálu
3. Dozvědět se, které vlastnosti nebo dovednosti u současných učitelů ošetrovatelství žáci a studenti postrádají.
4. Porovnat představy žáků s představami studentů.
5. Na základě výsledků navrhnout tématické zaměření vzdělávacích aktivit, jak pro středoškolské, tak pro vysokoškolské učitele ošetrovatelství. Výsledky výzkumu mohou sloužit jako reflexe pro stávající učitele, jako signál pro směr jejich dalšího osobnostního i pedagogického růstu.

## **Základní hypotézy**

Na základě poznatků získaných jednak zkušenostmi s profesí odborné učitelky a jednak studiem odborné literatury, jsem vyslovila následující základní hypotézy:

- H 1: Představy žáků SZŠ o ideálním učiteli ošetrovatelství se liší od představ studentů ošetrovatelství na VZŠ a VŠ. V představách studentů VZŠ a VŠ nejsou významné rozdíly.
- H 2: Žáci SZŠ oceňují na učiteli ošetrovatelství především pozitivní vlastnosti jeho osobnosti.
- H 3: Studenti VZŠ a VŠ oceňují na učiteli ošetrovatelství především jeho odborné kvality a praktické zkušenosti z oboru.
- H 4: Většina žáků SZŠ hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství nadprůměrně (jejich představám o ideálním učiteli spíše odpovídá).
- H 5: Studenti VZŠ a VŠ jsou v hodnocení učitelů kritičtější než žáci SZŠ. Většina studentů hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství vzhledem k ideálu spíše průměrně (jejich představám o ideálním učiteli odpovídá jen v něčem).

## 2. Teoretická východiska výzkumné práce

### 2.1. Přístupy k výzkumu učitele a učitelské profese

Výzkum učitelské profese, osobnosti učitele či jeho výkonu je rozsáhlý a složitý proces. Učitelské povolání lze zkoumat z pohledu různých vědeckých disciplín, například pedagogiky, psychologie, sociologie apod. Různé mohou být i cíle výzkumu. Některé studie jsou zaměřeny teoreticky, jiné mohou být ryze praktického charakteru. Dále je možné zaměřit výzkum na určité kategorie učitelské profese – na učitele mateřských škol, základních škol, středních škol, vysokých škol, na učitele žáků se speciálními potřebami (respektive na speciální pedagogy) apod. V neposlední řadě je možné zkoumat a posuzovat učitele a učitelské povolání z pohledu různých subjektů – vedení škol, zástupců samosprávních orgánů, žáků, rodičů, studentů učitelství, medií atd.

Má-li být výsledkem výzkumu komplexní obraz učitele je nutné posuzovat jeho osobu či působení vždy z různých aspektů. Například J. Vašutová<sup>4)</sup> se věnovala posuzování kvality výkonu učitele a došla k názoru, že *hodnocení učitele by mělo zahrnovat dvě stránky výkonu profese*. Jednu nazývá dimenzí etickou, druhou dimenzí odbornou.

*Etická dimenze* se projevuje ve vztahu k žákům a jejich rodičům, v pedagogickém taktu, vztahu k vyučovacím předmětům a ke své profesi, ve způsobu verbálního a neverbálního projevu, v přístupu k řešení konfliktních situací, v zájmu o problémy společnosti a zaujímání postojů, v hodnotových orientacích, v emocích (empatie, tolerance, sociální citění) a v osobních vlastnostech.

*Odborná dimenze* profesního výkonu je vnímána jako ovládnutí vyučovacího předmětu, didaktické pojetí vyučování a učitelův styl vyučování, způsob vedení třídy, dovednosti pedagogické komunikace, expertnost v praktickém řešení výchovných situací. Dále J. Vašutová dodává, že k zajištění komplexního a objektivního zhodnocení učitele je nutné použít vícevrstevného hodnocení.

*Vícevrstevné hodnocení* je založeno na účasti různých hodnotících subjektů, přičemž každý subjekt je zaměřen na určité kompetence a kritéria kvality výkonu učitele. Hodnotícími subjekty mohou být například sami učitelé, ředitelé, vedoucí předmětových komisí, poradenští pracovníci, klienti (žáci, rodiče), výzkumní pracovníci.

---

<sup>4)</sup> VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: Pdf UK, 2001, s. 40 – 44.

Důležitým krokem před zahájením výzkumu (resp. hodnocení učitele nebo výuky) je rozhodnutí, zda půjde o výzkum formativní či sumativní<sup>5)</sup>. Formativní hodnocení je průběžné, diagnostické, má poskytnout hodnocené osobě zpětnou vazbu. Hodnocení sumativní je finální. Jeho podstatou je rozhodnutí typu ano – ne, vyhovuje – nevyhovuje apod. Rozhodnutí o jaký typ hodnocení půjde je zásadní, protože podstatně ovlivňuje jak výběr výzkumných metod a technik, tak celou strategii hodnocení i využitelnost výsledků.

Nejčastěji používanými metodami v pedagogickém výzkumu jsou zejména pozorování, rozhovor, experiment, dotazník, případové studie, analýza životního příběhu nebo kvalitativní analýza školních dokumentů. Volba výzkumné metody a techniky je úzce závislá na zvoleném přístupu k výzkumu postavení učitele ve škole a jeho pedagogické činnosti. Pro ilustraci vztahu mezi přístupem ke zkoumanému jevu a volbou vhodné metody zde uvádím stručný popis metodologie rozsáhlého výzkumu středoškolského učitele<sup>6)</sup>, který před patnácti lety prováděl J. Pelikán ve spolupráci s pedagogickou laboratoří VÚOŠ. K zajištění komplexního zmapování osobnosti a působení učitele<sup>7)</sup> byl výzkum zaměřen na různé aspekty učitelovy osobnosti i jeho činností:

#### 1. Výzkum osobnosti učitele

- a) zjištění obecných charakteristik (věk, stav, délka praxe, apod.) *metodou dotazníků*
- b) stanovení psychologických charakteristik (intelekt, poznávací schopnosti, povahové rysy, apod.) *použitím různých psychometrických testů, osobnostních testů a dotazníků*
- c) typologické zařazení pedagogické osobnosti a pedagogického působení převážně *metodou zúčastněného pozorování*
- d) zjištění koncepce pedagogické práce učitele *metodou rozhovoru, dotazníku, ratingu.*

#### 2. Výzkum činností a výkonnosti učitele

- a) výzkum klasifikace učitele
- b) výzkum výkonnosti učitele pomocí *Bourdonova testu*

---

<sup>5)</sup> MAREŠ, J. *Studentské posuzování jako jedna z metod hodnocení vysokoškolské výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 11 – 28.

<sup>6)</sup> PELIKÁN, J. *Metodologie výzkumu středoškolského profesora a jeho pedagogického působení*. Praha: karolinum, 1991, s. 15 – 66.

<sup>7)</sup> Výzkum J. Pelikána byl zaměřen na výzkum učitelova působení především ve vztahu k utváření studentovy osobnosti.

3. Výzkum vztahů učitele
  - a) zjišťování psychologické vzdálenosti mezi učitelem a žákem *metodou pozorování a kódování*
  - b) zjišťování interakcí mezi učitelem a žáky *metodou pozorování a kódování*
  - c) zjišťování vztahů mezi učiteli v rámci učitelského sboru *pomocí dotazníku a sociometrických metod*
4. Hodnocení učitele
  - a) hodnocení učitelů vedením školy *ratingovou metodou*
  - b) hodnocení podílu osobnosti učitele na vytváření vztahu středoškoláků k vyučovanému předmětu *metodou ratingového dotazníku*
  - c) hodnocení práce učitele ve vyučovací hodině *metodou pozorování a škálování*
  - d) hodnocení učitelů absolventy školy *metodou dotazníku*

Z uvedeného příkladu vyplývá, že provedení výzkumu, který zmapuje celou učitelovu osobnost včetně jeho působení a zhodnocení kvality výuky je otázkou několika let a spolupráce celého týmu výzkumníků. Ambice diplomové práce jsou proto podstatně nižší. Svůj výzkum jsem úzce zaměřila na *hodnocení úspěšnosti učitelova působení z pohledu žáka*.

### **2. 1. 1. Metody hodnotící učitele z perspektivy žáka**

Hodnocení učitele žáky či studenty je poměrně nový přístup k hodnocení učitele a výuky. V minulosti nebyl žák považován za kompetentní subjekt, který by se měl vyjadřovat k výkonu učitele, jeho názor nebyl zohledňován. Žák byl vůči učiteli ve výrazně submisivním postavení a hodnotit nebo dokonce kriticky posuzovat jeho činnost bylo z hlediska žáka nepřijatelné nebo alespoň nežádoucí. Výzkum a hodnocení učitele bylo prováděno „shora“, to je z pohledu nadřízených, například inspekcí, vedením školy, případně výzkumníky.

Přesto i v minulosti ojediněle výzkumy žakovského názoru probíhaly. Například v letech 1931 – 1936 provedl J. Uher výzkum mezi studenty středních škol, který zkoumal poměr studentů ke škole a žádané a nežádoucí vlastnosti vyučujících. S výsledky dobového výzkumu J. Uhra byla porovnávána zjištění nedávného výzkumu,



který prostřednictvím výpovědí pamětníků mapoval charakteristické rysy středoškolského učitele meziválečného školství<sup>8)</sup>.

Současný trend v posunu celého pojetí pedagogické práce směřuje od metodicky vedeného vyučování s vyhraněným požadavkem disciplíny a kázně, k volnějším výchovným metodám a větší flexibilitě ve výuce, tak, aby obsah i metody byly přizpůsobeny individuálním a aktuálním potřebám žáka. Do centra výchovy a vzdělávání již není stavěn učitel, ale žák<sup>9)</sup>. Důraz je kladen na porozumění žákovi, na vcítění se do jeho ladění. Proto se stále častěji objevuje požadavek, aby školy v rámci autoevaluace zjišťovaly i názory a připomínky žáků, jejich představy a očekávání ve vzdělávání nebo vyučování, v organizaci života školy, apod. Jde tedy o požadavek na hodnocení učitele a jeho činností „zdola“, tedy z pohledu uživatelů. J. Mareš již v roce 1991 upozornil na to, že studentské hodnocení učitelů *je důležitým a nezastupitelným doplňkem tradičních oficiálních dat... Jde o pohled lidí, kteří kvalitu výuky vidí zblízka, zažívají ji na „vlastní kůži“ ... Zatímco tradiční hodnocení chápe studenty jako objekty výuky, nový směr...je chápe jako subjekty, spoluvůrce výuky*<sup>10)</sup>.

Nový přístup k hodnocení učitele a výuky se zatím setkává spíše s výhradami a pochybnostmi zejména ze strany samotných učitelů. Řada odborníků navíc považuje hodnocení učitelů žáky za méně objektivní, neboť může být podbarveno emocionálně, povahou osobního vztahu žáka a učitele. J. Vašutová<sup>11)</sup>, která se věnovala hodnocení kvality výkonu učitele, se přesto ve shodě s J. Marešem domnívá, že žákovské hodnocení má být nedílnou součástí komplexního hodnocení učitele, neboť i žáci poskytují určitou zpětnou vazbu, jak oni vnímají kvalitu pedagoga ze svého hlediska. Uvědomíme-li si, že žáci jsou po několik let v denním kontaktu s učitelem, pak jsou to právě oni, kdo ho mohou velmi podrobně pozorovat, mohou poznávat jeho slabé i silné stránky. Mají totiž jedinečnou možnost sledovat učitele ve standardních podmínkách výuky<sup>12)</sup>, mají možnost neustálého porovnávání s ostatními pedagogy. Z tohoto pohledu se žáci jeví jako

---

<sup>8)</sup> Více k tématu viz např. ŠMEJKALOVÁ, M. Osobnost středoškolského profesora ve vzpomínkách absolventů středních škol. *Český jazyk a literatura*, roč. 54, 2003-2004, č. 2, s. 69 – 76.

<sup>9)</sup> KOŤA, J. Profesionalizace učitelského povolání. In: *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, s. 37.

<sup>10)</sup> MAREŠ, J. DCD, s. 3.

<sup>11)</sup> VAŠUTOVÁ, J. DCD s. 44.

<sup>12)</sup> Standardními podmínkami je myšlena výuka, která není narušena ničím neobvyklým. Tím mám namysli například i přítomnost hospitace nebo jiného pozorovatele. Chování žáků i učitele je přítomností cizí osoby ovlivněno a pozorovatel tak nezískává pravdivé informace.

zasvěcení a kompetentní hodnotící subjekty, jejichž názor by rozhodně neměl být opomíjen<sup>13)</sup>.

Jestliže se u nás hodnocení učitelů jejich žáky a studenty zatím setkává s rozporuplnými reakcemi, v některých zemích se stává samozřejmou součástí života školní instituce. Několikaleté zkušenosti s touto problematikou mají například v nizozemském Tilburgu. Na tamní škole<sup>14)</sup> přišli sami žáci s myšlenkou zavést ve škole hodnocení učitelů. Za pomoci několika učitelů postupně vyvinuli dotazník s patnácti otázkami, ve kterých žáci hodnotí atmosféru v hodině, pobízení k práci, přístup ke třídě, elán učitele, trpělivost, reakci na kritiku, plánování, výklad, kontrolu práce žáků, spravedlivost, dovednosti, skupinovou práci, podporu samostatného uvažování, pomoc, výsledek výuky. V současné době má každý učitel povinnost 2x do roka provést v každé své třídě hodnocení a pak si o výsledcích s žáky promluvit. Minimálně jednou za dva roky má učitel povinnost absolvovat rozhovor s ředitelem školy, prodiskutovat s ním výsledky žákovského hodnocení a stanovit si plány a cíle do budoucna. Ředitel této školy H. Verkoulen na obhajobu této metody říká: *Učitelé se mají snažit, aby žáky práce s nimi bavila. Jinak ztratí jejich zájem a motivaci. Je velmi důležité, aby se žáci cítili při výuce dobře. Je to pro efektivní výuku zásadní.* Ředitel školy považuje ztrátu motivace žáků za velký problém zejména středního školství. V reakci na námitku, zda jsou žáci dostatečně zralí a kompetentní k hodnocení práce učitele dodává: *Je mylná představa, že žáci si budou při hodnocení na svých učitelích „vylévat zlost“. Žáci jsou velmi zdrženliví. Ke svým učitelům mají zpravidla dobrý vztah. Snaží se vždy vyzdvihnout to pozitivní.*<sup>15)</sup> Pozitivní zkušenost s touto stránkou žákovského hodnocení je velmi přínosná z hlediska dalšího prosazování této evaluační metody do praxe. Domnívám se, že nedůvěra učitelů k žákovskému hodnocení často pramení právě z obavy, že žáci budou příliš kritičtí, že budou zdůrazňovat případné slabé stránky učitelova působení.

S podobným systematickým hodnocením činností učitele žáky se na našich školách zatím nesetkáváme, nicméně i v ČR proběhla v nedávné době celá řada dílčích výzkumů žákovského názoru na učitele a jeho profesi.

---

<sup>13)</sup> Podobně o názoru žáků na učitele hovoří V. Semerádová, která žáky považuje za „vzdělané“ či „zasvěcené“ laiky. Více viz SEMERÁDOVÁ, V. Povolání učitele z perspektivy žáka. *Pedagogika*, roč. 44, 1994, s. 342 – 346.

<sup>14)</sup> 2colllege, v roce 2004 vzdělávala 4500 dětí ve věku od 11 do 18 let, více In: STRAKOVÁ, J. – VERKOULEN, H. Mohou žáci hodnotit naši práci. *Moderní vyučování*, roč. 10, 2004, č. 6, s. 3 – 4.

<sup>15)</sup> STRAKOVÁ, J. – VERKOULEN, H. VCD, s. 3 – 4.

Zajímavý *kvalitativní výzkum* názoru žáků na povolání učitele byl proveden před deseti lety. Žáci osmých tříd dostali za úkol *napsat slohové* cvičení na téma „Co všechno dělá učitel“. Slohové práce byly analyzovány a jednotlivé výroky zařazeny do kategorií – I. Vokační blok, II. Profesní blok, III. Instrumentální blok a subkategorií – ad I: Výchova (poslání, funkce profese ve společnosti); ad II: Obor (předpoklady a požadavky profese), vyučování (kontakt s žáky a jeho prožívání), instituce (funkce ve struktuře školního prostředí), ad III: Kariéra (profese z dlouhodobého hlediska osobní identity, dráhy a postavení učitele ve společnosti). Dále byla sledována frekvence výskytu jednotlivých kategorií a subkategorii v pracích žáků<sup>16)</sup>.

Podobný dlouhodobý *kvalitativní výzkum* české školy provedla Pražská skupina školní etnografie. Výzkumníci mimo jiné metodou *rozhovoru* se sedmnácti žáky devátých tříd zjišťovali jejich názor na to, jaký má být učitel. Rozhovory byly polostandardizované. Výzkumníci vycházeli z jakéhosi zásobníku témat, která v rozhovorech sledovali prostřednictvím otázek formulovaných na místě tak, aby spontánně vycházely z toho, jak se rozhovor vyvíjel. Vždy byl respektován zájem respondenta o rozvíjení tématu. Odpovědi byly tříděny do 6 antagonistických kategorií (např. kategorie přísný učitel – hodný učitel). Výzkumníci však upozorňují na to, že kategorizace může být problematická. Za prvé řadu výroků bylo možné zařadit do více kategorií a za druhé v řadě výroků bylo možné pozorovat několik významových rovin a terminologickou nejednoznačnost. Významová rozdílnost byla nejvíce patrná např. v pojmu „hodný učitel“. Zatímco někteří žáci vyjadřovali pojmem „hodný“ jednoznačně kladnou charakteristiku učitele, jiní žáci výrazem „hodný“ popisovali učitele, který je příliš mírný, shovívavý a často má problémy s respektem a kázní žáků. Podobně tomu bylo i s jinými pojmy, např. „přísný“<sup>17)</sup>. Pojmová nejednoznačnost je velký problém nejen žakovského hodnocení. Pod stejnými pojmy si každý žák může představovat něco trochu jiného. Tato subjektivní definice pak ovlivňuje jaký význam žák pojmu přiřadí. Výzkumník tedy nemá jistotu (snad s výjimkou rozhovoru, kdy je možné nejasnosti vysvětlit), co respondent uvedeným pojmem přesně myslel. Výsledky výzkumu se tak stávají do jisté míry zavádějícími.

Na sklonku školního roku 2001/2002 proběhl výzkum názoru žáků 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií a 1. ročníků středních škol.

---

<sup>16)</sup> podrobněji metodologii a výsledky výzkumu viz SEMERÁDOVÁ, V. Povolání učitele z perspektivy žáka. *Pedagogika*, roč. 44, 1994, s. 342 – 346.

<sup>17)</sup> Více k tématu viz RENDL, M. Učitel v žakovském diskursu. *Pedagogika*, roč. 44, 1994, s. 347 – 354.

Výzkum byl součástí pilotáže mezinárodního výzkumu vědomostí a dovedností. Žáci si měli vzpomenout na učitele, kterého si váží nebo který je nějakým způsobem ovlivnil a *do dotazníku* uvést, co na něm nejvíce oceňují. Odpovědi žáků byly opět analyzovány a podle společných znaků rozděleny do kategorií. Kategorie byly poté seřazeny podle četnosti a závažnosti, jakou jim žáci přisuzovali<sup>18)</sup>. Tato studie je velmi podobná plánovanému výzkumu, proto se o jejich výsledcích podrobněji zmíním ještě v kapitole 4. 1. 4.

Další *kvantitativní* studie žakovského názoru na učitele byla provedena v roce 2003 v rámci mezinárodního výzkumu OECD. Do studie byli zapojeny všechny typy škol, které v členských zemích vzdělávají patnáctileté žáky: školy základní, střední i zvláštní. Žákům byl předložen *dotazník*, ve kterém odpovídali na dva okruhy otázek: podpora žáků učitelem a náročnost učitele. V prvním okruhu, jak učitelé žáky podporují, odpovídali žáci například na otázky jak učitelé projevují zájem o studijní výsledky, jak mohou žáci vyjadřovat své názory, jak učitelé pomáhají při práci. V druhém okruhu otázek odpovídali žáci například na to, jak často na ně učitel v hodinách klade velké požadavky, jak často není spokojen, jak často říká, že by žáci mohli pracovat lépe. *Při vyhodnocování byly odpovědi žáků převedeny do indexových hodnot*, které pak byly porovnávány s hodnotami zjištěnými v ostatních sledovaných zemích.

Z uvedených výzkumů vyplývá, že při hodnocení učitele a jeho činností žáky či studenty se uplatňují jak výzkumné metody kvalitativní, tak kvantitativní. Kvalitativní metody umožňují badateli odhalit podstatu zkoumaného jevu, porozumět, najít hlubší souvislosti, kvantitativní metody zase umožňují získat názory velkého počtu respondentů a získané výsledky statistickou analýzou kvantifikovat. Nejsou výjimkou výzkumy, které oba přístupy kombinují, kdy například kvalitativní údaje doplňují, ilustrují nebo vysvětlují kvantitativně získaná data<sup>19)</sup>.

---

<sup>18)</sup> podrobněji k výzkumu viz STRAKOVÁ, J. Váží si žáci českých učitelů? *Moderní vyučování*, roč. 8, 2002, č. 7, s. 8 – 9.

<sup>19)</sup> STRAUSS, A.– CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody Zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999, s. 10 –20.

### **3. Vymezení základních pojmů a jejich charakteristika**

#### **3. 1. Učitel a učitelství jako profese**

Předmětem zkoumání této diplomové práce je názor žáků a studentů na osobnost učitele. Proto považuji za vhodné, zmínit se, alespoň krátce, o této profesi. Říkám záměrně profesi, protože předmětem zkoumání je učitel-profesionál. Učitelem je možné nazvat prakticky kohokoli, kdo nás něčemu naučil a často takovým dovednostem, které jsou pro náš život podstatné a zásadní. Takovými „životními učiteli“ jsou nazýváni často rodiče, prarodiče, přátelé, trenéři, kolegové v zaměstnání a podobně. Jakkoli jsou tito učitelé pro naše životy nepostradatelní, v této práci jim prostor věnován není.

##### **3. 1. 1. Vymezení pojmu učitel**

Dříve než přistoupíme k samotnému výzkumu, je nutné se důkladně seznámit se zkoumanou oblastí. První otázka tedy zní: „Kdo je to učitel“? Odpověď na tuto otázku je zdánlivě jednoduchá. Učitel je ten, kdo vyučuje žáky ve škole. To je jistě pravda. Z odborného hlediska je však taková odpověď na otázku „Kdo je učitel?“ zjednodušující a málo výstižná. Pokud je učitelem ten, kdo vyučuje ve škole, kdo jsou potom ti, kteří pracují s žákem mimo objekt školní instituce, například v nemocnicích, ústavech, ateliérech nebo v podmínkách praxe? Na druhou stranu je stále ještě učitelem ten, kdo školu řídí a vyučování se prakticky nevěnuje nebo ten, kdo je sice zaměstnán jako učitel, ale nemá požadovanou kvalifikaci?

Chceme-li vymežit pojem učitel, v první řadě bychom se měli podívat jak tento pojem vykládá příslušná právní norma. Při našem pokusu o upřesnění klíčového termínu se opíráme o předpis ze dne 24. září 2004, který byl vydán ve Sbírce zákonů pod číslem 563.<sup>20)</sup> Tento předpis stanoví obecné předpoklady a požadavky pro výkon pedagogické činnosti a mimo jiné kategorizuje pedagogické pracovníky, mezi které patří i učitel. V §

---

<sup>20)</sup> Zákonn č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Za zmínku stojí že již 19. srpna 2005 byl tento předpis novelizován zákonem č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ustavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony.

2 odstavci 1 je definováno, kdo všechno se rozumí pod pojmem *pedagogický pracovník*.

Pedagogickým pracovníkem je ten kdo *koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu;... je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.*

Z uvedené definice je zřejmé, že zákon nevymezuje jen aktivity učitelů různých druhů škol, ale i činnosti pedagogických pracovníků jiných kvalifikací (např.: vychovatel, trenér, psycholog, vedoucí pedagogický pracovník), které jsou uvedeny v § 2 ve 2. odstavci a podrobněji popsány v následných ustanoveních.

O jednodušší a stručnější vymezení pojmu učitel se pokusila D. Holoušová v publikaci *Obecná pedagogika*<sup>21)</sup>, kde na straně 164 uvádí: *Termínem učitel označujeme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Učitel je rozhodující složkou ve výchovném procesu – je jeho iniciátorem. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.* Tato definice nehovoří vůbec o kvalifikaci učitele, na druhou stranu je zde uvedeno, že učitel je ten, kdo *soustavně vzdělává a vychovává*. Takové vymezení může být odpovědí na otázku, zda ředitel školy, jehož činnost je zaměřena na management a řízení instituce, je stále ještě učitel.

Učitele lze tedy chápat jako jednoho ze základních činitelů výchovně vzdělávacího procesu. Učitel by měl být profesionálně kvalifikovaný pracovník, který vytváří příznivé klima třídy, spoluzodpovídá za přípravu, řízení, organizaci a výsledky výchovně vzdělávacího procesu.

Další definice, kterou zde uvádím, je mezinárodně uznávaná a přijatá Evropskou Unií. V členských i kandidátských zemích EU se podle ní řídí klasifikace pedagogického personálu, tedy i terminologické vymezení kategorie učitel. Vzhledem k tomu, že ČR je od roku 2004 platným členem EU, je i pro nás důležitá. V této definici jsou vymezeni učitelé jako *osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a*

---

<sup>21)</sup> GRECMANOVÁ, H.– HOLOUŠOVÁ– D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999, s. 164.

dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsaných do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou započítáváni mezi učitelé<sup>22)</sup>.

Shrneme-li výše uvedená vymezení sledovaného výrazu, lze říci, že učitelem je ten, kdo je plně kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem, který přímo provádí výchovně vzdělávací činnost v rámci organizovaného vzdělávání dětí, žáků či studentů, je zaměstnancem právnické osoby nebo státu a utváří edukační prostředí. V rámci své působnosti organizuje a koordinuje činnosti dětí, žáků či studentů, řídí a hodnotí proces učení, pečuje o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.

### 3. 1. 2. Úloha učitele

V předchozí kapitole jsem se pokusila na základě odborné literatury a platných právních předpisů pracovně vymežit pojem učitel tak, jak je aktuálně chápán a jak jej budu nadále v textu používat. K bližšímu poznání učitelské profese je však podle mého soudu rovněž důležité znát její dějinný vývoj a sociální poslání. Cílem další kapitoly je pochopit profesi učitele z hlediska společenského vývoje.

Nad úlohou učitele se v minulosti zamýšlela celá řada pedagogů i filozofů. Například J. A. Komenský<sup>23)</sup> v 17. století formuloval požadavky na učitele takto: *Od učitele se požaduje schopnost učit, aby uměl mohl a chtěl vyučovat, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovat tomu, co sám málo zná; tj., aby byl didaktikem a dovedl mít trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zahánět atd; konečně, aby k tomu, co sám zná a dovede, také chtěl vyučovat, tj., aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným ke světlu, kterému se těší sám. "...“ starostí učitelů bude, aby dobrým příkladem vedli žáky účinně ke všemu dobrému, protože nic není přirozenějšího, než to, že ti, kdo následují jdou po stopách těch, kteří kráčeji před nimi, že se řídí příkladem učitele. Vedení, které záleží jen na slovech a předpisech, nemá sílu, může přinést jen hubený prospěch. Naši učitelé nesmějí být tedy podobní sloupům u cest, které pouze ukazují, kam se má jít, ale sami nejdou.* Komenský tedy již ve své době

---

<sup>22)</sup> EDUCATION AT A GLANCE: OECD Indicators. In: PRŮCHA, J. *Učitel, současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002, s. 21 – 22.

<sup>23)</sup> KOMENSKÝ, J., A. Analytická didaktika a KOMENSKÝ, J., A. *Zákony školy dobře spořádané*. In: GRECMANOVÁ, H. et. al. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999, s. 165 –166, 168.

prosazoval pojetí úlohy učitele, které je platné i dnes. Učitel má žáky obohatit o vědění a zároveň má kultivovat jeho osobnost a to především vlastním příkladem. Podle Komenského je silná osobnost učitele s vysokými morálními kvalitami jedním ze základních předpokladů pro úspěšné plnění úlohy učitele. Dobrý učitel je podle Komenského syntézou vynikajícího odborníka, citlivého vychovatele a zralé, příkladné osobnosti.

Akademik Otokar Chlup, přední český pedagog, ve své knize *Pedagogika*<sup>24)</sup> charakterizuje úlohu učitele pomocí cílů jeho činnosti. Uvádí, že *učitel plní svůj úkol tehdy, jestliže probuzením a upevněním významných dominant položil základ budoucí činnosti osobnosti, jenž později usnadní uvědomělé a cílevědomé, radostné i tvůrčí začlenění do kontextu společnosti*. Autor se nezamýšlí nad podmínkami a prostředky, pomocí kterých učitel dosáhne cíle, ponechává stranou jak a čím bude učitel na žáka působit, výsledkem ale má být osobnost povznesená, tvůrčí, společnost obohacující.

Vzhledem k tématu práce je dobré připomenout, jaká byla v minulosti úloha středoškolských či vysokoškolských pedagogů. Například v meziválečném období byl středoškolský učitel (tehdy nazývaný profesor) váženou a společensky uznávanou osobností. Jeho úloha přesahovala rámec činností ve školní instituci. Většina profesorů byla veřejně i publikačně činná, vedli vzdělávací kurzy, byli redaktory časopisů, autory učebnic, přispívali do populárně-naučných periodik, vyvíjeli přednáškovou a osvětovou aktivitu. Samozřejmostí bylo, že se vyjadřovali k veřejně-politickému dění.

Na druhou stranu v této době značně převažovala vědecká a odborná funkce učitele nad funkcí výchovnou. Vysokoškolská příprava středoškolských učitelů byla zaměřena ryze odborně, tedy na studium určité vědní disciplíny nebo předmětu. Tomu odpovídal i vyučovací styl tehdejších středoškolských učitelů, který byl založený na drilu, biflování a podřízení se bezpodmínečné autoritě profesora. Výchovná činnost středoškolského učitele byla omezena na bezvýhradnou poslušnost žáků. Teprve s rozvojem pedagogické vědy, psychologie a sociologie dochází k přeměně pojetí funkce a úlohy středoškolského učitele a postupně se i na středních školách začíná prosazovat také funkce výchovná, jako nedílná součást působení učitele<sup>25)</sup>. Lze tedy říci, že v meziválečném období na středních školách, resp. na gymnáziích, bylo hlavní úlohou učitele být vynikajícím odborníkem ve svém oboru, předávat znalosti a být veřejně činný.

---

<sup>24)</sup> CHLUP, O.– KOPECKÝ, J. *Pedagogika*. Praha: SPN, 1963, s. 315.

<sup>25)</sup> ŠMEJKALOVÁ, M. Osobnost středoškolského profesora ve vzpomínkách absolventů středních škol. *Český jazyk a literatura*, roč. 54, 2003-2004, č. 2, s. 69 – 76.



Mám-li tedy vymezit základní úlohu učitele co nejobecnějším způsobem, pak ji spatřuji ve dvou základních rovinách. První rovinou je ovlivňování převážně kognitivních schopností žáka, druhá rovina spočívá ve formování osobnostních kvalit žáka. Podobně stručným způsobem vymezil základní úlohu učitele J. Čáp v Psychologii pro učitele<sup>26)</sup>, kde uvádí, že od učitelů se očekává, že budou děti především:

- *Vzdělávat, zprostředkovávat jim vědomosti, dovednosti, způsoby myšlení, a činnosti určitého vědního, technického, popřípadě uměleckého oboru*
- *Vychovávat, působit na chování, přesvědčení a cítění žáků, rozvíjet jejich zájmy, postoje, schopnosti, charakter*

Některé odborné zdroje formulují úlohu učitele jako transmisi (přenos) hodnot, návyků a dovedností vytvořených kulturou předchozích generací. V současnosti se ale od ryze transmisivního modelu školy upouští. Prosazuje se tvůrčí pojetí výuky, kde učitel i žák jsou aktivními činiteli výchovně vzdělávacího procesu. Důvodem změny pojetí funkce školy i učitele je především prudký vývoj informačních technologií. Zvládnutí práce s informačními systémy a jejich využití při výuce je v současné době významným úkolem školství<sup>27)</sup>.

Domnívám se, že informační „exploze“, kterou přinesl konec minulého století v podobě multimediálních systémů či internetu, velmi významně ovlivnila a ovlivňuje úlohu učitele, jakož i vyučovací metody a cíle výchovně vzdělávacího procesu. Proniknutím výše zmíněných technologií do každodenního života lidí a tedy i žáků skončila doba, kdy učitel představoval pro žáky hlavní zdroj informací.

Nad úlohu učitele z hlediska dostupnosti informací pro žáky se zamýšlí například D. Holoušová<sup>28)</sup> *V současné době spolu s rozvojem masových komunikačních prostředků se vzhledem k dřívější době snižuje úloha učitele jako hlavního pramene informací pro žáky. Učitel proto musí usilovněji než dříve sledovat rozvoj vědeckého a technického poznání i poznání ve všech dalších oborech, aby byl schopen reagovat na dotazy a poznámky žáků. Zároveň s tím však vzrůstá úloha učitele jako iniciátora činnosti žáků. Učitel přichází s podněty, seznamuje žáky s možnostmi, jak dosáhnout stanoveného cíle, usměrňuje učení žáků. Úlohou učitele se tedy stává spíše učit žáky s informacemi pracovat; učit žáky vyhledávat informace, rozpoznávat důležité od nepodstatného, umět informace využívat správným způsobem. Pro učitele to znamená rozšířit svou kvalifikaci*

<sup>26)</sup> ČÁP, J.– MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál s. r. o., 2001. s. 264 – 265.

<sup>27)</sup> VALIŠOVÁ, A. et. al. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 41.

<sup>28)</sup> GRECMANOVÁ, H.– HOLOUŠOVÁ– D., URBANOVSKÁ, E. DCD, s. 167.

o další obor – práce s komunikačními systémy, aby byl schopen, reagovat na dotazy žáků, iniciovat a podněcovat jejich činnosti.

Vzrůstá také význam učitele v oblasti výchovného působení, které v dnešní době rostoucích negativních jevů v chování dětí a mladistvých, nabývá na důležitosti a naléhavosti. Navíc výchovné metody se dnes výrazně liší od metod prosazovaných v minulosti. Po celá staletí více méně dominoval autoritářský, represivní styl výchovy. Dětská přirozenost a její projevy byli považováni za něco špatného, co je třeba odstranit, vymýtit. K potlačení nežádoucích projevů byly zhusta používány přísné fyzické tresty, které měly vést k potlačení vlastní vůle dítěte a vytvoření návyku bezpodmínečné poslušnosti. Teprve dvacáté století přineslo trvalejší obrat k humánnějším výchovným metodám.

Dnes je důraz kladen na demokratický, komunikativní styl výchovy, který je založen na porozumění žákovi. Úkolem učitelů je vytvářet takové edukační prostředí, ve kterém bude moci žák optimálně rozvíjet své schopnosti, vést žáky nenásilným způsobem k přirozené kontrole vlastního chování, k samostatnosti, k rozvoji pocitu sounáležitosti a v neposlední řadě ke zvýšené schopnosti snášet nepříznivé životní situace a odolávat tak tvrdému tlaku konzumní společnosti<sup>29)</sup>.

Tuto část kapitoly shrnu vymezením úlohy učitele v moderní společnosti podle E. Walterové<sup>30)</sup>, která se úzce věnovala problematice rolí učitelů v kontextu vzdělávací reformy :

- Učitel se stává *manažerem* práce třídy, diagnostikem učebních stylů žáků a *konzultantem* v situacích spojených s učebními potížemi.
- Učitel je *pečovatel* o bezpečnost a zdraví žáků a jejich sociální pohodu.
- Učitel je *vychovatel a ochránce* morálních, kulturních a duchovních hodnot.
- Učitel je *nositel změn*, tvůrčí pracovník a inovátor, hledá variantní přístupy a postupy ve výukových a výchovných situacích

Tato práce je zaměřena na učitele viděného perspektivou žáků a studentů. Proto jsem se pokusila najít pro srovnání i názory žáků na úlohu učitele. Před deseti lety byl

---

<sup>29)</sup> JEDLIČKA, R. *Psychologická první pomoc v práci výchovného poradce*. Praha: PdF UK, 2000 a HELUS, Z. Dítě jako zdroj proměn učitelského povolání. In: *Hledání učitele. Škola a vzdělávání v proměnách času*. Praha: PdF UK, 1996.

<sup>30)</sup> WALTEROVÁ, E. Proměny funkcí školy a rolí učitelů v kontextu vzdělávací reformy. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: PdF UK, 2001, s. 11 – 12.

proveden výzkum na základních školách<sup>31)</sup>, jehož účelem bylo získat obraz povolání učitele z pohledu žáka 9. třídy. Mimo jiné se žáci vyjadřovali i k úloze učitele. Z odpovědí žáků vyplynulo, že z jejich pohledu se jeví jako hlavní činnost učitele „rozdávat vědomosti“. K tomu, aby mohli vědomosti rozdávat musí učitel „*umět všechny předměty pomalu a podrobně vysvětlit, aby předmět žák pochopil.*“ Dále žáci uváděli, že učitelé „*by měli mít slušné vychování, aby si mohli žáci brát příklad.*“ I žáci označili jako hlavní úkol učitele vzdělávat a zároveň vychovávat a to především vlastním příkladem. Jejich názory se tedy vzácně shodují jak s moderním pojetím úlohy učitele, tak s citovaným Komenským.

Závěrem kapitoly je možné shrnout, že základní úloha učitele – *vzdělávat a vychovávat* – zůstává od dob Komenského neměnná. Co se však mění je způsob, kterým tuto úlohu učitelé naplňují. Z hlediska vzdělávání přestává být učitel hlavním pramenem informací a stává se spíše průvodcem ve světě informací. Z hlediska výchovného se prosazují demokratické metody, podpořené vlastním příkladem a zcela se ustupuje od dominantního, autoritářského způsobu vedení, podporovaného zastrašováním žáků, jak tomu bylo po celá staletí.

### 3. 1. 3. Předpoklady pro výkon učitelského povolání

Základní a nezbytné předpoklady pro výkon učitelského povolání jsou dány zákonem o pedagogických pracovnících<sup>32)</sup>, v kterém jsou zakotveny předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka, tedy i učitele. Zde je v § 3 prvním odstavci uvedeno, že pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c) je bezúhonný,
- d) je zdravotně způsobilý, a
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

---

<sup>31)</sup> SEMERÁDOVÁ, V. Povolání učitele z perspektivy žáka. *Pedagogika*, roč. 44, 1994, s. 343.

<sup>32)</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

### **Podrobněji k bodu získání kvalifikace**

Učitel všeobecně vzdělávacích předmětů střední školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu. Učitel odborných předmětů střední školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu zaměřeném na přípravu učitelů odborných předmětů pro střední školy, nebo studiem oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu a následně vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů střední školy. Získávání kvalifikace odborného učitele, tedy i učitele zdravotnických, resp. ošetrovatelských předmětů se budu podrobněji věnovat později v samostatné kapitole.

Na vysoké škole plní funkci učitelů podle zákona o vysokých školách<sup>33)</sup> akademičtí pracovníci. Akademickými pracovníky jsou zaměstnanci vysoké školy, kteří vykonávají jak pedagogickou, tak vědeckou, výzkumnou, vývojovou, uměleckou nebo další tvůrčí činnost. Akademickými pracovníky jsou profesori, docenti, odborní asistenti, asistenti, lektori a vědečtí, výzkumní a vývojoví pracovníci podílející se na pedagogické činnosti.

V zákonné podobě jsou zakotveny toliko předpoklady z právního hlediska nezbytné pro výkon povolání učitele. Podrobnější popis předpokladů pro výkon učitelské profese najdeme v celé řadě odborných publikací. Problematika předpokladů a následně i problematika žádoucích vlastností a dovedností učitele je jedním z nejdiskutovanějších témat pedeutologie. Z výzkumů uskutečněných v různých zemích a odlišnými metodami vyplynulo, že postoj žáků k učení, výsledky pedagogického působení i postoj k samotnému učiteli se odvíjí především právě od osobnosti učitele, od jeho vlastností, postoje k žákům, od jeho vztahu k dětem a mladistvím, dále pak od učitelových didaktických dovedností a odbornosti<sup>34)</sup>.

V odborné literatuře se setkáváme celou řadu různě formulovaných teoretických předpokladů učitele pro účinné výchovně vzdělávací působení. Například V. Jůva<sup>35)</sup>

---

<sup>33)</sup> Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (vysokoškolský zákon).

<sup>34)</sup> ČÁP, J.–MAREŠ, J. DCD, s. 266.

<sup>35)</sup> JŮVA, V.: Úvod do pedagogiky. Brno: Paido, 1995, s. 51-54.

uvádí, že úspěšná pedagogická činnost klade *požadavky na učitelovu hodnotovou orientaci, na jeho vzdělání všeobecné i odborné, na jeho pedagogickou erudici a v nemalé míře i na jeho osobnostní rysy a charakter.*

*Hodnotová orientace pedagoga by měla být založena na pevných demokratických ideálech s humanitním přesvědčením, které se promítá do každodenního života učitele. Osobnost pedagoga by měla být silná, vyzrálá a vyrovnaná, vyznačující se zejména smyslem pro spravedlnost a hlubokým přístupem k žákům.*

*Z hlediska dovedností, které zabezpečují účinné pedagogické působení, hrají významnou roli zvláště komunikativní, organizační a rétorické dovednosti.*

*Vzdělání učitele nesmí být úzce specializováno, naopak, mělo by být rozvinuto několika směry. Žádáme-li po žácích všeobecné znalosti a vzdělání, musí se s tímto setkávat i u svých pedagogů (odborné učitele nevyjímaje). Základem je všeobecné vzdělání podpořené širokým rozhledem kulturním, vědeckým i filozofickým. Dalším směrem učitelova vzdělání je vzdělání odborné, teoreticko-praktického charakteru. Důležitost odborného vzdělání a zejména širokých praktických zkušeností stoupá na středních odborných školách a zejména pak na školách vyšších a vysokých. Podmínkou kvalitního odborného vzdělání je jeho neustálá aktualizace jak v oblasti teoretické tak praktické. Třetí, neméně důležitou součástí vzdělání každého učitele a pedagoga je vzdělání pedagogické, které v sobě zahrnuje poznatky z filozofie, psychologie, teorie výchovy, sociologie, biologie. Integrální součástí pedagogického vzdělání jsou didaktické a metodické dovednosti, které učiteli umožňují přenést poznatky pedagogické teorie do praxe.*

Podobně zformulovala předpoklady učitelské profese D. Holoušová<sup>36)</sup>, která je rozdělila do tří následujících kategorií.

1. *kvalifikace* – všeobecné vzdělání, široký filozofický a kulturní rozhled, teoretické a praktické odborné vzdělání, pedagogické a psychologické vzdělání.
2. *osobní vlastnosti učitele* – vlastnosti charakteru a vůle (např. čestnost, upřímnost, spravedlnost, rozhodnost, vytrvalost, důslednost, svědomitost), intelektové vlastnosti (např. logičnost, tvořivé myšlení), citově temperamentní (např. optimismus, sebeovládání, trpělivost), společensko-charakterové (např. laskavost, porozumění, ohleduplnost, srdečnost, potřeba a schopnost mezilidských vztahů)

---

<sup>36)</sup> GRECMANOVÁ, H.– HOLOUŠOVÁ– D., URBANOVSKÁ, E. DCD, s. 168-176

Z hlediska osobnostních vlastností D. Holoušová podotýká, že žáci jsou schopni některé záporné vlastnosti učiteli odpustit, pokud jsou vyváženy jinými kladnými rysy.

3. *chování a jednání učitele* ve škole, v soukromém i společenském životě.

Učitel svým chováním (i chováním ve volném čase) může výsledky své pedagogické činnosti podpořit, zvýraznit, ale i znehodnotit. Žáci hodnotí svého učitele dlouhodobě a komplexně. Každý rozpor mezi slovy a činy, mezi sdělovanými názory a sdělovanými názory žáci citlivě registrují. Kde nejsou učitelova slova provázena adekvátním chováním, je malá naděje na úspěch při jakémkoli výchovném působení.

Výsledkem kvalifikace, vhodných osobních vlastností a praktických zkušeností učitele je vytvoření zvláštních schopností, které jsou pro úspěšnou činnost učitele nepostradatelné. O těchto schopnostech, pro úspěch učitele nezbytných, se odborná literatura zmiňuje velmi často. Hovoří se o *pedagogickém mistrovství*, *pedagogickém taktu*, *pedagogickém optimismu*, *pedagogickém klidu* apod. Tyto termíny v sobě zahrnují kombinaci schopností které jsou často chápány jako něco intuitivního, jako umění, kterému se nelze naučit, jako talent, který se rozvíjí na základě výše uvedených podmínek. Jsou to schopnosti, které umožňují učiteli rychle a především správně reagovat v pedagogických situacích. Zvláštní schopnosti se projevují zejména v situacích, pro které nemá učitel vytvořené algoritmy a musí tedy najít rychle nové, pokud možno správné řešení. Například pedagogický takt umožní učiteli včas rozpoznat například změnu nálady ve třídě během vyučování a adekvátně na ni zareagovat, pedagogický optimismus pomáhá učiteli hledat stále nové a jiné postupy v situacích, kdy žáci nerozumějí, nedosahují požadovaných výchovně vzdělávacích cílů. Dosáhne-li učitel pedagogického mistrovství, dosahuje vynikajících výchovně vzdělávacích výsledků s relativně (zdánlivě) minimálním úsilím<sup>37)</sup>.

Výčtem výše uvedených schopností učitele jsem se dotkla tématu následující kapitoly. Ta je věnována konkrétním vlastnostem, schopnostem a dovednostem, kterými se vyznačují učitelé, kteří jsou považováni za úspěšné, oblíbené nebo ideální.

---

<sup>37)</sup> viz např: JÚVA, V. DCD, GRECMANOVÁ, H. DCD.

### 3. 1. 4. Žádoucí vlastnosti učitele – ideální učitel

Touto kapitolou se dostávám k jádru tématu diplomové práce. V předchozí kapitole jsem uváděla spíše obecné předpoklady pro výkon učitelského povolání a předpoklady nezbytné, tak, jak je stanovuje zákon o pedagogických pracovnících<sup>38)</sup>.

Celá řada výzkumných projektů byla zaměřena právě na to, jaké předpoklady či vlastnosti zajistí učiteli úspěch ve výchovně vzdělávacím procesu, u žáků, rodičů a v neposlední řadě mu zajistí pocit uspokojení a radosti z práce. Diplomová práce Hodnocení učitele ošetřovatelských předmětů žáky a studenty se ve své podstatě zabývá právě tím, jaké vlastnosti či dovednosti by měl mít učitel, jestliže chce být z hlediska žáků a studentů považován za úspěšného či ideálního.

Uvedou-li například žáci, že dobrý učitel je ten, který umí látku srozumitelně vysvětlit, pak předpokladem k úspěchu je a) perfektní znalost vyučovaného předmětu, b) obratná rétorika, resp. vyjadřovací schopnosti, c) schopnost naslouchat a rozumět žákům a jejich potřebám.

Budu-li hovořit o ideálním učiteli považuji v úvodu za nutné upozornit na skutečnost, že zcela ideální učitel neexistuje. Jde pouze o hypotetický konstrukt, o vytvoření vzoru či modelu. Blíží-li se učitel svými vlastnostmi či dovednostmi vytyčenému ideálu, je pravděpodobné, že bude bez většího úsilí při své činnosti úspěšný. Konstrukt ideálního učitele může sloužit jako inspirace a motivace pro stávající učitele k neustálému zlepšování výchovné a vzdělávací práce. Významnou úlohu hraje takto vytvořený model i v přípravě budoucích učitelů. Dosažení absolutního ideálu by se však nemělo stát cílem učitele. Přílišná touha a snaha o dosažení ideálu by mohla vést ke zvýšené nespokojenosti s vlastním výkonem, k přehnané sebekritice a následně k neuroticismu<sup>39)</sup>, který rozhodně mezi žádoucí vlastnosti úspěšného učitele nepatří.

Ucelený přehled požadavků na ideálního učitele sestavil např. J. Kořa<sup>40)</sup>. Vlastností a předpoklady úspěšného učitele uspořádal do čtrnácti následujících kategorie:

- Prvním požadavkem na ideálního učitele je *mít rád děti a mládež a být schopen s nimi relevantně komunikovat*. Jinými slovy lze také říct, že musí *být autentickou osobností*

---

<sup>38)</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

<sup>39)</sup> KOŘA, J. Profesionalizace učitelského povolání. In: *Učitelství z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, s. 29 – 30.

<sup>40)</sup> KOŘA, J. VCD, s. 30 – 32.

- Druhým požadavkem je *být dobře informovaný*. Jinými slovy řečeno musí být schopen *disponovat vědomostmi a porozuměním v oblastech, které jsou předmětem výuky* a tyto neustále aktualizovat. Vedle znalostí z oboru by měl učitel disponovat znalostmi pedagogiky, filozofie, psychologie a sociologie.
- Třetí vlastností je *flexibilita*, schopnost rychlé *adaptace* na měnící se podmínky a situace.
- Čtvrtou nezbytnou vlastností je *optimismus a přátelské ladění*, schopnost prožívat radost z učení a být schopen ji předávat.
- Pátým požadavkem je *být modelem rolového chování*, být výrazným a dobrým vzorem chování.
- Šestáým požadavkem je být schopen uvádět teoretické poznání do praxe, *vědomosti převádět do praktické a pro žáky přijatelné podoby*.
- Sedmým požadavkem je *být důsledný*
- Osmým požadavkem je umět se *vyjadřovat jasně a stručně* jak v ústní tak v písemné formě.
- Devátým požadavkem je *být otevřený vůči druhým a světu*.
- Desátou potřebnou vlastností je *trpělivost*
- Jedenáctým požadavkem na ideálního učitele je být *vtipný, pozitivně naladěný*.
- Třináctým požadavkem je *projít pestrou přípravou na profesní dráhu*. Tím se otevírají větší perspektivy pro pracovní uplatnění.
- Čtrnáctým požadavkem je *být vhodně upraven* a dodržovat zásady osobní hygieny.

Zajímavé je porovnat tyto teoretické závěry s výsledky empirického výzkumu žádaných vlastností učitele z pohledu žáků (metodologie tohoto výzkumu je uvedena v kapitole 3. 1. 1.). Vlastnosti, které na svých učitelích žáci nejvíce oceňovali, uvádím v pořadí podle četnosti a závažnosti, jakou jim přisuzovali:

- *Učitel, který naučí* – největší část žáků kladně hodnotila to, že je učitel dobře naučil svůj předmět, že jim látku dobře vysvětlil, uměl je donutit k práci. Stejně tak oceňovali vědomosti svých učitelů, schopnost zodpovědět položené otázky, pořádnost a systematičnost.
- *Učitel přítel a důvěrník* – vysoké procento žáků si cení toho, když jsou k nim učitele vstřícní, mají pro ně pochopení, berou je takové jací jsou, hovoří s nimi o



všem možném, zastane se jich, umí poradit. Žáci dokonce oceňují i to, když je učitel vychovává a promlouvá jim do duše.

- *Učitel, se kterým se zasmějeme* – značné procento žáků oceňuje učitelův smysl pro humor, kamarádský bezprostřední přístup a férovost.
- *Učitel přísný, ale spravedlivý* – podobný počet žáků si cení toho, když je učitel spravedlivý a nenadržuje. Žáci často přímo uváděli formulaci „přísný, ale spravedlivý“, přičemž přísnost v kombinaci se spravedlivostí hodnotí jednoznačně pozitivně.
- *Obětavý učitel* – žáci často oceňovali učitelovu vytrvalost a nervy ze železa, že to s nimi vydržel a měl s nimi trpělivost.
- *Učitel, v jehož hodinách se nenudíme* – dále žáci často kladně hodnotili netradiční metody vyučování, které činí výuku zajímavější a příjemnější.
- *Učitel, který má autoritu a není povýšený* – pochvalně se žáci vyjadřovali o učitelích, kteří si umějí zjednat ve třídě pořádek, mají autoritu, vzbuzují respekt a zároveň nelže, je upřímný, jedná s žáky na rovinu jako s rovnocennými partnery.
- *Učitel, který nás nechá dělat, co chceme* – tato kategorie byla překvapivě zastoupena malým procentem voleb. Jen málo žáků se vyjadřovalo pozitivně o „tolerantních“ učitelích, kteří je „nechají dělat, co chtějí“.

Na první pohled se zdá, že shoda je jen v některých charakteristikách. Je to dáno zřejmě tím, že žáci vnímají spíše výsledný efekt jednotlivých vlastností a kvalit učitele. Proto se jejich formulace liší od formulací odborných. Zamyslíme-li se ale nad obsahem obou výčtů, zjistíme, že se ve velké většině v podstatě shodují.

Problematikou úspěšnosti učitele, potažmo problematikou jeho žádoucích vlastností se zabývala celá řada našich i zahraničních výzkumů.

Již ve čtyřicátých letech P. A. Witty analyzoval výpovědi dvanácti tisíc žáků, kteří psali volné vyprávění na téma „Učitel, který mi nejvíce pomohl“. Zjistil, že se žákům na učitelích nejvíce líbí demokratický vztah k žákům, porozumění pro jednotlivce, trpělivost, široké zájmy, osobní vzhled a přívětivé chování, spravedlnost, smysl pro humor, charakternost a důslednost, chápání obvyklých problémů žáků, přizpůsobivost, užívání pochval spíše než trestů a učitelské mistrovství<sup>41)</sup>.

---

<sup>41)</sup> ČÁP, J.– MAREŠ, J. DCD, s. 266.

V knize *Psychologie pro učitele* uvádí D. Fontana<sup>42)</sup> výsledky několika výzkumných projektů zaměřených právě na zjišťování vlastností úspěšného učitele.

V roce 1960 prováděl v USA výzkum na dané téma Ryans a zjistil, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený. Zároveň zjistil, což je pro mojí práci výchozí domněnka, že důležitost těchto kvalit klesá s věkem vyučovaných dětí. Jinak řečeno, starší děti a mladiství se lépe přizpůsobují učitelům z tohoto hlediska hůře vybaveným. To odpovídá poznatkům vývojové psychologie – čím je dítě starší, tím bývá schopnější přijímat odpovědnost za svou práci a tím přizpůsobivější jsou ve vztahu s dospělými. Na základě uvedených zjištění je možné vyslovit domněnku, že u mladších žáků bude úspěšnější spíše učitel zaměřený na žáka (paidotrop), kdežto u starších žáků a studentů může dostat obliby i učitel zaměřený spíše na vyučovaný předmět, tedy logotrop.

Jiný výzkum (Rosenshine, 1970), věnovaný úspěšnosti a oblibě učitele uvádí jako důležitou vlastnost takzvaný rozumně nekritizující přístup k výkonům dítěte. Je to tedy takový učitel, který se nezaměřuje na chybu žáka, ale naopak oceňuje byť i dílčí úspěchy a pokroky žáka.

Výzkumy N. Bennetta z roku 1976 ukázaly, že úspěšní učitelé se ve srovnání se svými méně úspěšnými kolegy důkladněji připravují na vyučovací hodiny, tráví více času mimoškolními činnostmi a projevují větší zájem o jednotlivé žáky.

Nemá smysl uvádět zde další a další charakteristiky úspěšných učitelů, neboť podstatné již bylo řečeno a vlastnosti často shodují.

Zůstává však otevřená otázka žádoucích vlastností konkrétních kategorií učitelů. Uvedené charakteristiky ideálního učitele se až na výjimky vztahovaly k učiteli jako takovému. Domnívám se ale, že požadavky na ideálního učitele primárního vzdělávání nebudou shodné s požadavky na ideálního středoškolského učitele. Dále předpokládám, že nejsou shodné požadavky na ideálního učitele všeobecně vzdělávacích předmětů a na učitele odborných předmětů.

V letech 1998 – 2000 proběhl na mnichovské univerzitě výzkum s názvem *Profesní obraz a profesní prestiž učitelů*. V tomto projektu výzkumníci zjišťovali mimo jiné i obraz učitele v očích studentů středních odborných škol. Nejčastěji požadovanými

---

<sup>42)</sup> FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997, s. 364 – 365.

atributy byla spravedlnost, ale hned na druhém místě to byly odborné znalosti<sup>43</sup>). Je to zcela pochopitelné, nic méně v předchozích charakteristikách jsme se s požadavkem odborných kvalit na předních místech nesetkávali. Zdá se, že odborný učitel oslovuje žáky poněkud odlišnými kvalitami, respektive *odlišnou kombinací vlastností*, schopností a dovedností.

Bližšímu popisu profese a osobnosti odborného učitele je věnována následující kapitola.

---

<sup>43</sup>) DOBROVSKÁ, D. *Pedagogická a psychologická příprava učitelů odborných předmětů*. Praha: ISV, 2004, s. 23 – 27

## 3. 2. Učitel odborných předmětů

### 3. 2. 1. Vymezení pojmu učitel odborných předmětů

V předchozích kapitolách jsem se zabývala vysvětlením obecného pojmu učitel. V následujícím textu se pokusím o vymezení a přiblížení pojmu učitel odborných předmětů, tedy o vymezení jedné konkrétní profesní subkategorie.

Profese učitel odborných předmětů není v literatuře samostatně definována. I tuto kategorii učitelů je možné vymežit stejnou definicí, jako ostatní učitele. Jde také o učitele a proto musí vyhovovat obecným požadavkům kladeným na tuto profesi. To, že jde o učitele odborných předmětů tedy znamená, že kromě obecných předpokladů, musí splňovat ještě požadavky další, které jsou specifické právě pro kategorii učitelů odborných předmětů.

Odborný učitel vyučuje na středních a vyšších školách předměty, ve kterých žáci získávají teoretické znalosti a praktické dovednosti potřebné pro své budoucí povolání. Pro žáky tedy není učitel odborných předmětů pouze učitel, ale také a možná především odborník či profesionál v povolání, které si zvolili. A odborný učitel jím bezesporu musí být. Standard učitele odborných předmětů (navržený v roce 2000) ukládá odborným učitelům podmínku minimálně jednoho roku praxe ve vyučovaném oboru<sup>44)</sup>. Zde je základní rozdíl mezi učitelem všeobecně vzdělávacích předmětů a učitelem odborných předmětů. Ten musí být ve své roli *nositelem dvou profesí*, odborníkem s dvojitou odborností<sup>45)</sup>.

Žáci se pod vedením svého učitele seznamují se zvoleným povoláním, s dovednostmi a znalostmi, které obnáší. Podle jeho výkonu si utváří představu, jakým způsobem naplňovat vybranou profesi – měl by být vzorem rolového chování, nebo naopak srovnávají jeho výkon se svou představou „mistra daného oboru“ (pro další osud žáka i učitele je potřebné, aby srovnání dopadlo pro učitele pozitivně).

V ideálním případě by měl odborný učitel v žácích vzbuzovat představu vynikajícího odborníka, který, jakoby mimochodem, je umí naučit potřebným vědomostem a dovednostem. To ovšem dovede jen dobrý učitel, který disponuje širokou škálou didaktických technik, které mu umožňují *učební látku adekvátně a efektivně*

---

<sup>44)</sup> VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: Pdf UK, 2001, s. 119 – 128.

<sup>45)</sup> DOBROVSKÁ, D. DCD, s.10 – 13.

*zprostředkovat*. Schopnost přenesení praxe do teorie a teorie do praxe je považována za základní kompetenci odborného učitele. Návrh profesního standardu učitele odborných předmětů<sup>46)</sup> vychází ze sedmi požadovaných kompetencí. Jako první je zařazena kompetence oborově předmětová, která vychází z předpokladu, že učitel:

- má osvojeny systematické znalosti aprobačního oboru v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám Soš/SOU .
- dovede aplikovat praktickou zkušenost z oboru do vzdělávacího obsahu předmětu
- je schopen transformovat poznatky příslušných vědních a technických oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích předmětů
- dovede integrovat mezioborové poznatky do vyučovacích předmětů a vytvářet mezipředmětové vazby
- umí vyhledávat a zpracovávat informace zejména v oblasti aprobačních oborů, disponuje uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie
- je schopen transformovat metodologii poznání daného oboru do způsobu myšlení žáků v daném vyučovacím předmětu

Vedle kompetence oborově předmětové jsou u odborných učitelů zdůrazňovány kompetence didaktická a psychodidaktická, kompetence obecně pedagogická a kompetence sociální a komunikativní. Je tomu tak proto, že u učitelů odborných předmětů jsou tyto kompetence a s nimi spojené schopnosti a dovednosti podceňovány a zanedbávány. Jde zejména o znalost psychického a psychomotorického vývoje dětí a mladistvých, dále o znalost a uvědomění si psychologických a sociálních aspektů výchovně vzdělávacího procesu, o schopnost přizpůsobovat výuku individuálním potřebám žáků, o schopnost vytvářet příznivé pracovní klima ve třídě, o adekvátní a efektivní způsoby komunikace se žáky, o schopnost rozpoznat a analyzovat příčiny negativních postojů a chování žáků a ovládat prostředky adekvátní nápravy.

Do standardu profesních kompetencí učitele odborných předmětů byly dále zahrnuty kompetence diagnostická a intervenční, manažérská a normativní a kompetence profesně a osobnostně kultivující.

Pedagogická, psychologická a didaktická nedostatečnost učitelů odborných předmětů je v současnosti nejdiskutovanějším problémem odborného školství. Navíc

---

<sup>46)</sup> WALTEROVÁ, E. DCD

pedagogicko-psychologické dovednosti jsou často vnímány, zejména učiteli technických oborů, za něco *bezobsažného, neuchopitelného, nadbytečného, technickému myšlení vzdáleného*<sup>47)</sup>. V souvislosti se změnou vzdělávací koncepce, kdy je do popředí stavěn žák, nikoli učitel, kdy jsou prosazovány aktivizující výukové metody, které žákům díky prožitku usnadňují proces učení, je absence výše uvedených znalostí zřetelnější. V důsledku školské reformy se učitelovy role, tedy i role odborných učitelů, proměňují a obohacují, což ovšem vede ke zvýšeným nárokům na tuto profesi.

Zejména na středních školách působí problémy zaměření učitele na odborné aspekty při zanedbávání výchovných a komunikačních stránek výchovně vzdělávacího procesu. Mnozí učitelé se soustřeďují především na obsahovou stránku vyučovaného oboru, nesrovnatelně menší pozornost věnují pedagogicko-psychologické a didaktické přípravě či způsobu komunikace se žáky. Často nejsou ani ochotni připustit, že tyto dovednosti mohou pozitivním způsobem ovlivnit proces a zejména výsledek výchovně vzdělávacího procesu. Neuvědomují si, že se zanedbáváním pedagogických a psychologických aspektů oslabuje i vzdělávací a odborné působení učitelů, protože nedochází k potřebnému *rozvíjení zájmu* žáků o obor.

Problematiku učitelů zaměřených na obor shrnuje J. Čáp větou: „*Děti i mládež potřebují učitele jako celého člověka, osobnost s lidským vztahem, porozuměním pro třídu i pro osobní problémy jednotlivých žáků.*“<sup>48)</sup>

### 3. 2. 2. Profesní příprava učitele odborných předmětů

O profesní přípravě učitelů v tomto textu zatím mnoho napsána nebylo. Kvalifikační předpoklady pro výkon učitelského povolání jsou dány zákonem o pedagogických pracovnících<sup>49)</sup> a následným prováděcím předpisem<sup>50)</sup>. Tento zákon upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání, jsou zde vymezeny veškeré legitimní možnosti získání náležité kvalifikace pro všechny kategorie učitelů. V případě učitelů odborných předmětů považují za správné věnovat tématu kvalifikační přípravy pozornost, protože jejich vzdělávání má svá specifika a liší se tak od vzdělávání ostatních kategorií učitelů.

<sup>47)</sup> DOBROVSKÁ, D. DCD, s. 14 – 31

<sup>48)</sup> ČÁP, J.– MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 264 – 265.

<sup>49)</sup> Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

<sup>50)</sup> Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

Pro srovnání uvedu ve stručnosti příklad, jak probíhá profesní příprava učitele všeobecně vzdělávacích předmětů. Učitel všeobecně vzdělávacích předmětů střední školy získává dle uvedeného zákona odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů střední školy. V praxi to vypadá tak, že uchazeč o povolání středoškolského učitele všeobecně vzdělávacích předmětů absolvuje pedagogickou fakultu, kde během pěti let studia získává paralelně jak aprobaci k výuce zvoleného oboru, tak kvalifikaci pedagogickou. To je cesta nejčastější. Dalšími možnostmi získání kvalifikace je studium oboru na příslušné fakultě (např. na filozofické – jazyky, dějepis, přírodovědecké – chemie, biologie, matematicko-fyzikální – matematika fyzika) v kombinaci s pedagogikou a oborovou didaktikou se zaměřením na učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro střední školy.

Získání kvalifikačních předpokladů pro výuku odborných předmětů je dáno rovněž uvedeným zákonem. V přípravném vzdělávání odborných učitelů v současnosti dominuje takzvaný konsekutivní (následný) model učitelského vzdělávání<sup>51)</sup>. Student se nejprve vzdělává jako budoucí odborník ve zvoleném oboru na příslušné vysoké škole a stává se například (stavebním, zemědělským, strojním...) inženýrem. Tím získává, v předchozí kapitole předesílanou, první ze dvou odborností. Z hlediska budoucího uplatnění jako odborného učitele je nucen doplnit si ještě odbornost druhou – pedagogickou. Ta je realizována dvěma způsoby.

Jednou možností získání pedagogické kvalifikace je absolvování doplňujícího pedagogického vzdělání na některé z pedagogických fakult v programu celoživotního vzdělávání. Tento program není ukončen akademickým titulem, absolvent získává osvědčení o pedagogické způsobilosti k výkonu profese učitele odborných předmětů<sup>52)</sup>.

Druhou možností, jak si lze doplnit pedagogickou způsobilost, je absolvování akreditovaného bakalářského programu, který bývá ve srovnání s programy celoživotního vzdělávání náročnější. Vyšší náročnosti pak ovšem odpovídá výsledná úroveň absolventů, kteří získávají bakalářský titul v programu specializace v pedagogice, oboru učitelství odborných předmětů.

---

<sup>51)</sup> DOBROVSKÁ, D. *Pedagogická a psychologická příprava učitelů odborných předmětů*. Praha: ISV, 2004, s. 29-31.

<sup>52)</sup> Viz vyhláška č. 317/2005 Sb. § 2

Vedle konsekutivního získávání plné způsobilosti je možné i v případě odborného učitele získat obě odbornosti paralelním způsobem. To znamená studovat obor i pedagogiku na příslušné (technické) fakultě, tak, jak bylo uvedeno v případě učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů..

Přes uvedené možnosti pedagogického vzdělávání vyučuje celá řada odborných učitelů (alespoň část své učitelské kariéry) bez zákonem požadované pedagogické způsobilosti. V mnohých případech přetrvává, jak bylo řečeno v předchozí kapitole, nedůvěra a despekt k uplatňování pedagogicko-psychologických poznatků a dovedností i po absolvování doplňkového studia pedagogiky. Je možné, že právě tyto skutečnosti mohou vést ke snížení zájmu žáků o zvolený obor, k demotivaci nebo studijním neúspěchům žáků.

Na problémy spojené s kvalifikací a pedagogickým výkonem učitelů odborných předmětů upozorňuje J. Vašutová, která se intenzivně věnuje problematice kvalifikační přípravy učitelů. Domnívá se, že neuspokojivá situace v odborném školství je výsledkem nezájmu o výzkum této kategorie pedagogických pracovníků a jejich profesních činností a také převažujícího konsekutivního modelu přípravného vzdělávání: *Budoucí učitel odborných předmětů se sice stane odborníkem v oboru, který vystudoval na příslušné fakultě, ale jeho profesně pedagogická a didaktická kvalifikace je pouze jakýmsi doplňkem jeho výkonu učitele. Programy doplňujícího pedagogického studia se více přibližují k pojetí přípravy učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů, než aby reflektovaly specifika vzdělávání a výuky na odborných školách. Chybí rozvoj didaktik odborných předmětů a také se vytrácí požadavek znalosti vzdělávacího kontextu v odborném školství. Chybí rovněž zařazení pedagogických praxí studentů učitelství na odborných školách a učilištích. Profesní vzdělávání učitelů odborných předmětů by mělo být koncipováno na základě analýzy vzdělávacího kontextu a vymezení klíčových kompetencí odpovídajících práci pedagogů v odborném školství.*<sup>53)</sup>

Podobná situace je také na vysokých školách. Vysokoškolský zákon<sup>54)</sup> neukládá (na rozdíl od učitelů středoškolských) vysokoškolským učitelům povinnost doplnění pedagogické způsobilosti. V důsledku toho, jak vyplývá z šetření názoru studentů<sup>55)</sup>,

---

<sup>53)</sup> VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: Pdf UK, 2001, s. 29

<sup>54)</sup> Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (vysokoškolský zákon)

<sup>55)</sup> Opakovaný výzkum názoru studentů ČVUT na kvalitu učitelů, zdroj DOBROVSKÁ, D. DCD, s. 27-31



odborné kvality vysokoškolských učitelů obvykle výrazně převyšují jejich kvality pedagogické i osobnostní.

Odborné kvality učitelů jsou studenty hodnoceny převážně pozitivně, jen u některých, zejména starších učitelů zpochybňují studenti jejich ochotu vstřebávat nové poznatky z oboru a kritizují ulpívání na tradičních teoretických poznatecích, vzdálených současné praxi. Domnívám se, že tento problém není izolován na vysokých školách, ale vyskytuje se a možná, že i ve vyšší míře, u odborných učitelů na školách středních.

Z hlediska pedagogických nedostatků nejčastěji studenti poukazují na neschopnost srozumitelně vysvětlit učivo a neochotu zamýšlet se nad didaktickými otázkami výuky. Také osobnostní kvality jsou studenty hodnoceny méně příznivě, než odbornost. Nejčastěji studenti negativně vnímají nedostatečné osobní zaujetí učitelskou profesí a to, že jsou učitelé ve vztahu ke studentům neosobní a nemají zájem pomáhat studentům při případných problémech.

V souvislosti s tématem své práce, která se zabývá odborným učitelem ošetrovatelství z pohledu žáků a studentů, ve mně výše uvedený text evokuje domněnku, že žáci a studenti ošetrovatelských oborů budou u svého učitele (resp. učitelky) nejčastěji postrádat pedagogické či didaktické schopnosti. Dále, vzhledem k poněkud odlišnému postavení odborného učitele z hlediska žáka, jakožto uchazeče o vybranou, odborným učitelem reprezentovanou profesi, se domnívám, že žáci i studenti budou u svých učitelů ošetrovatelství oceňovat znalosti a dovednosti související s vyučovaným oborem. Přihlédnu-li k poznatkům vývojové psychologie budou studenti tyto znalosti klást výše než žáci (zejména nižších ročníků). Ti budou zřejmě stejně jako u ostatních učitelů, vysoko oceňovat pedagogické a zejména osobnostní kvality odborného učitele.

### 3. 3. Učitel ošetrovatelských předmětů

Z obecné roviny odborného vzdělávání se nyní přeneseme ke konkrétnímu oboru, ke vzdělávání zdravotnických pracovníků nelékařských oborů, konkrétně těch oborů, kde je vyučováno ošetrovatelství. Jedná se především o obor zdravotní sestra a zdravotnický asistent, dále pak zdravotnický záchranář, porodní asistentka a celá řada dalších. Než přejdu k tématu odborného učitele ošetrovatelství, považuji za užitečné, zmínit se podrobněji o vzdělávání zdravotních sester u nás, neboť tato profese prochází v současnosti rozsáhlou transformací a s tím je spojena i změna profesní přípravy.

#### 3. 3. 1. Vzdělávání zdravotních sester v ČR

První škola, na které byly připravovány zdravotní sestry, tehdy nazývané ošetrovatelky, byla otevřena v Praze již v roce 1874. Byla to první ošetrovatelská škola na území Rakousko-Uherska. Zde se budoucí ošetrovatelky odborně vzdělávaly v teorii a praxi pod vedením českých lékařů. Délka jednoho kurzu byla obvykle několik měsíců. Škola však neměla dlouhého trvání a po osmi kurzech pravděpodobně z národnostních a finančních důvodů zanikla. Přesto je potřeba význam této školy vyzdvihnout, protože *ovlivnila rozvoj ošetrovatelství ve střední Evropě již tím, že poukázala na potřebu systematického vzdělávání sester pro stále náročnější ošetrovatelskou činnost.*<sup>56)</sup>

Vzdělávání sester se do Prahy vrátilo až v roce 1916, kdy byla otevřena Státní dvouletá ošetrovatelská škola. K jejímu otevření napomohlo nařízení ministra vnitra ze dne 25. 6. 1914 (č. 139 ř.z.) O ošetrování nemocných z povolání provozovaném<sup>57)</sup>. Tímto nařízením byly stanoveny podmínky pro *výcvik v ošetrování nemocných*. Kromě podmínek pro otevření a provozování škol pro ošetrování nemocných, doby výcviku a vyučovacích předmětů, zde byly stanoveny i přijímací podmínky pro žákyně.

O vysokou úroveň ošetrovatelské školy se zasloužily především zkušené americké sestry, které se ujaly vedení školy a vypracovaly koncepci teoretické i praktické výuky. Absolventky této školy se stávaly diplomovanou ošetrovatelkou. I nadále však přetrvával tradiční způsob vzdělávání (pomocných) ošetrovatelek formou zacvičení přímo na nemocničním oddělení. V praxi tedy vedle sebe pracovaly diplomované

<sup>56)</sup> STAŇKOVÁ, M. *Základy teorie ošetrovatelství*. Praha: Karolinum, 1997, s. 17.

<sup>57)</sup> KAFKOVÁ, V. *Z historie ošetrovatelství*. Brno: IDVPZ, 1992, s. 139 – 141.

ošetřovatelky a tzv. pomocné ošetřovatelky. Po vzoru pražské ošetřovatelské školy byly postupně otevírány další školy po celé republice.

V roce 1918 byla otevřena, taktéž v Praze, *vyšší sociální škola*, kde se v jednoletém sociálně orientovaném studiu připravovaly, mimo jiné, i diplomované sestry pro *samostatnou* práci v terénu.

V meziválečném období se u nás ošetřovatelství dostalo na velmi vysoké úrovni. Nemalou zásluhu na tomto stavu měly nejen absolventky ošetřovatelských škol, ale také Alice Masaryková a Hana Benešová, které rozvoj ošetřovatelství významně podporovaly.

Pozitivní vývoj československého ošetřovatelství přerušila druhá světová válka. Na druhou stranu se v důsledku války naléhavě zvýšila potřeba kvalifikovaného ošetřovatelského personálu. Síť stávajících škol se rychle rozšiřovala – v roce 1947 jich bylo již 26.

V roce 1946 byla v Praze otevřena vyšší ošetřovatelská škola, která připravovala vrchní sestry pro řídicí práci v ošetřovatelství a pedagogické vzdělání sestrám-učitelkám na ošetřovatelských školách.

Zásadní zlom v ošetřovatelském vzdělávání nastal po únoru roku 1948. Ošetřovatelské školy byly podle nového školského zákona z roku 1948 sloučeny s rodinnými a sociálními školami<sup>58)</sup> a byly zařazeny do systému středních odborných škol jako střední zdravotnické školy, v nichž se studentům současně dostávalo všeobecné středoškolské vzdělání i kvalifikační příprava. Studium bylo čtyřleté, ukončené maturitní zkouškou. Největším úskalím tohoto kroku, mnohokrát oprávněně kritizovaným, bylo posunutí věkové hranice přijímaných směrem dolů, ke k 15-ti až 14-ti rokům. K náročnému ošetřovatelskému povolání se začala připravovat psychicky, fyzicky i sociálně nezralá mládež. Další negativní prvek středoškolského vzdělávání sester byl spatřován ve spojení všeobecného a odborného vzdělávání. Přesto tento model kvalifikační přípravy zdravotních sester přetrvával až do současnosti, resp. do roku 2004 (k současnému vzdělávání zdravotních sester v ČR se v této kapitole ještě vrátím).

Středoškolské vzdělání se však stále zřetelněji jevilo jako nedostatečné v kontextu zvyšující se náročnosti ošetřovatelské péče zejména v oborech intenzivní medicíny, psychiatrie, gerontologie apod. V reakci na tuto skutečnost zahájil v roce 1960 v Brně svou činnost Institut pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, který zaměřil svou činnost na postkvalifikační vzdělávání středních zdravotnických

---

<sup>58)</sup> zdroj STAŇKOVÁ, M. DCD, s. 21

pracovníků. Institut připravil programy pomaturitního specializačního studia různých oborů, v kterých si sestry prohloubily odborné znalosti a získaly tak potřebné vědomosti a dovednosti k výkonu svého povolání. Výuka byla organizována formou dálkového studia při zaměstnání, přičemž podmínkou k přijetí byla praxe v příslušném oboru. Institut byl během své existence několikrát přejmenován, naposledy 19. 3. 2003 novou zřizovací listinou ministerstva zdravotnictví na Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů (NCONZO). Hlavním úkolem centra i nadále zůstává zajišťovat činnosti spojené s celoživotním vzděláváním zdravotníků.

Další rozsáhlé změny v ošetrovatelství nastartoval rok 1989. Mezi zdravotnickými odborníky se naplno otevřela diskuse o slabinách středoškolského vzdělávání a snaha o posunutí kvalifikačního vzdělávání sester na vyšší, resp. vysokoškolskou úroveň. Okolní postkomunistické země více méně rychle a úspěšně zareagovaly na tento trend a sjednotily vzdělávací systém oboru ošetrovatelství se západoevropskými normami. U nás se přes veškeré snahy podařilo prosadit vzdělávací reformu ve zdravotnickém školství až v roce 2004, v souvislosti s přijetím ČR do Evropské unie.

Právě odlišná, dle kritérií EU nepřijatelná, kvalifikační příprava zdravotních sester, byla jedním z bodů, kde ČR nesplňovala požadavky EU. EU dlouhodobě usiluje o vysokou kvalitu ošetrovatelské péče v členských zemích a chce sestrám poskytnout možnost volného pohybu v rámci jednotného pracovního trhu. K tomu je však nezbytně nutné, aby všechny členské země poskytovaly jednotnou úroveň a obsah odborné přípravy vedoucí ke způsobilosti k výkonu povolání zdravotní sestry. Pro ilustraci uvádím některá mezinárodní kritéria pro kvalifikační přípravu zdravotních sester vydaná Radou Evropy<sup>59)</sup>, v kterých se systém vzdělávání sester v ČR nejvíce odlišoval:

- Do ošetrovatelské školy jsou přijímáni uchazeči po ukončeném středním všeobecném vzdělávání ve věku 18 let.
- Studium je výhradně odborné, délka odborné přípravy je minimálně 3 roky.
- Teoretická část výuky tvoří 35 – 50% výuky, podíl praktické výuky minimálně 50%.

---

<sup>59)</sup> zdroj JIRKOVSKÝ, D. – ARCHALOUSOVÁ, A. Kvalifikační a postkvalifikační vzdělávání všeobecných sester v Evropské unii. *Vojenské zdravotnické listy*, roč. 44, 2004, č. 1, s. 20 – 23.

Počínaje školním rokem 2004/2005 bylo v souladu s novým zákonem o nelékařských zdravotnických povoláních<sup>60)</sup> posunuto kvalifikační vzdělávání zdravotních sester na vyšší, resp. vysokoškolskou úroveň. Střední zdravotnické školy nezanikly. Na této úrovni jsou od té doby vzdělávání zdravotničtí asistenti. V tomto oboru se studenti připravují k práci v různých sférách poskytování zdravotnických služeb, svou činnost však mohou vykonávat jen pod odborným dohledem nebo přímým vedením pracovníka, který je způsobilý k výkonu těchto činností bez odborného dohledu<sup>61)</sup>. Obor zdravotnický asistent je ukončen maturitní zkouškou, která absolventům umožňuje přístup k jakémukoli typu vyššího vzdělání.

Zdravotní sestry, přesněji řečeno diplomované všeobecné sestry, získávají od uvedeného roku kvalifikaci k výkonu povolání bez odborného dohledu výhradně studiem na vyšších a vysokých školách v bakalářských programech.

Vyšší zdravotnické školy zde existovali řadu let paralelně se středními zdravotnickými školami. Jejich absolvování však nebylo podmínkou ke získání plné kvalifikace zdravotní sestry (tu sestry získali středoškolským studiem), s výjimkou porodní asistentky a dietní sestry. Studium na vyšších školách bylo prohlubující nebo specializované na určitý obor. Školním rokem 2004/05 většina specializačních oborů na vyšších zdravotnických školách zanikla, aby se vzdělávací program vyššího odborného studia zaměřil na získání odbornosti diplomovaná všeobecná sestra.

Bakalářské studium ošetrovatelství bylo poprvé v ČR otevřeno v roce 1992 na 1. lékařské fakultě UK v Praze a na lékařské fakultě UP v Olomouci. Postupně otevřela tyto programy většina lékařských fakult. Studijní programy nebyly zpočátku koncipovány jako studium kvalifikační, proto mohly být ke studiu přijímány pouze uchazeči, kteří získali kvalifikaci zdravotní sestry na střední zdravotnické škole. V dnešní době jsou kurikula studijních programů ošetrovatelství jak na vysokých, tak vyšších zdravotnických školách upraveny v souladu s kritérii platnými pro členské státy EU, studium je kvalifikační, předchozí studium na střední zdravotnické škole již není podmínkou.

V praxi se budeme v blízké budoucnosti setkávat s dvěma typy sester: Diplomovanou všeobecnou sestrou, absolventkou vyššího či vysokoškolského studia, a

---

<sup>60)</sup> Zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (z. o nelékařských zdravotnických povoláních)

<sup>61)</sup> dle zákona č. 96/2004 Sb., z. o nelékařských zdravotnických povoláních.

zdravotnickým asistentem, absolventem střední zdravotnické školy, který bude pracovat pod odborným dohledem diplomované sestry<sup>62)</sup>.

Z výše uvedených změn ve vzdělávání zdravotních sester vyplývají pro zdravotnické školství a učitele zdravotnických předmětů následující změny:

- Rozšíření výuky ošetrovatelských předmětů ze středoškolské úrovně na úroveň vyšších a vysokých škol
- Rozšíření věkového spektra studujících ošetrovatelství z původně 14 – 18-ti letých středoškoláků o dospělé studenty vyšších a vysokých škol, s tím související rozdílné životní postoje, hodnoty, zkušenosti, styly učení, přístup ke studiu apod.
- Rozšíření palety ošetrovatelských předmětů zařazených do vzdělávacích programů zdravotnického asistenta a všeobecné sestry a s tím související zvýšená obsahová náročnost jednotlivých předmětů.

Na tyto a mnohé další problémy spojené s reformou ošetrovatelství musí být zdravotnické školství a zejména vyučující ošetrovatelských předmětů schopni zareagovat jak tvorbou vhodných vzdělávacích programů, tak stylem vyučování a přístupem ke studujícím. Jednou z možností, jak pomoci učitelům ošetrovatelských předmětů vyrovnat se se zvýšenou náročností jejich práce je kvalitní, cílená pregradualní příprava i systém dalších vzdělávacích aktivit pro stávající odborné učitele.

### **3. 3. 2. Profesní příprava učitele ošetrovatelských předmětů v ČR**

V kapitole věnované učitelům odborných předmětů obecně (kap. 3. 2. 1. – 2.) jsem již hovořila o systému vzdělávání odborných učitelů. Profesní příprava učitelů ošetrovatelství v minulosti měla a stále má některá svá specifika. Z hlediska měnících se a rostoucích nároků na osobu odborného učitele ošetrovatelství a jeho vlivu na utváření vztahu žáka/studenta ke studiu a zvolenému oboru, je otázka kvality, úrovně i dostupnosti odpovídajícího přípravného i dalšího vzdělávání velmi aktuální.

Dá se říct, že zavedení profese odborného učitele ošetrovatelství se u nás datuje od roku 1916, kdy byla v Praze otevřena 1. ošetrovatelská škola. Kvalitu výuky zde zajišťovaly tři zkušené americké sestry-instruktorky, které postupně zaškolily pro práci

---

<sup>62)</sup> podrobněji k problematice reformy ošetrovatelství viz dříve citovaný zákon č. 96/2004 Sb., z. o nelékařských zdravotnických povoláních.

sester učitelek – instruktorek praktického vyučování první absolventky této školy. První českou ředitelkou školy se stala Sylva Macharová, která však diplom získala ve Vídni v ošetrovatelské škole v Rudolfinerhausu. Do funkcí asistentek byly jmenovány diplomované sestry E. R. Tobolářová a F. Růžičková<sup>63)</sup>. Tento způsob přípravy odborných učitelek ošetrovatelství – absolvování ošetrovatelské školy a *zaškolení* pro práci sestry-učitelky – přetrval až do konce druhé světové války.

V průběhu druhé světové války a zejména po jejím skončení se naléhavě zvýšila potřeba kvalifikovaného ošetrovatelského personálu. Vzrostl počet ošetrovatelských škol a s tím se zvýšila i potřeba kvalifikovaných sester-učitelek. V roce 1946 byla poprvé realizována myšlenka systematické institucionalizované pedagogické přípravy sester-učitelek. V Praze zahájila svou činnost Vyšší ošetrovatelská škola, která poskytovala specializační pedagogické vzdělání sestrám-učitelkám na ošetrovatelských školách a v druhé větvi připravovala vrchní sestry pro řídicí práci v ošetrovatelství<sup>64)</sup>. Poprvé se zde objevil model paralelní přípravy sester pro činnosti pedagogické a řídicí, na který se opakovaně pokoušel navázat systém vysokoškolského vzdělávání sester. Studium bylo jednoleté, po reorganizacích se změnilo na osmiměsíční semináře.

S rozvojem medicíny a nových technologií rostly také požadavky na odbornou přípravu sester. Tím vzrůstala i náročnost požadavků na znalosti učitelek ošetrovatelství a bylo nutné uvažovat o jejich vysokoškolském vzdělávání. V roce 1960 byl v Praze na Filozofické fakultě UK otevřen studijní obor péče o nemocné v kombinaci s psychologií a později s pedagogikou. Studium probíhalo formou studia při zaměstnání, od roku 1980 byla otevřena rovněž řádná denní forma studia<sup>65)</sup>. V roce 1985 byl otevřen obor učitelství pro střední zdravotnické školy také na katedře antropologie a zdravotní pedagogiky na pedagogické fakultě UP v Olomouci.

V roce 1992, přes mnohaleté zkušenosti s vysokoškolským studiem sester-učitelek, magisterský studijní obor ošetrovatelství a pedagogika na filozofické fakultě zanikl. Vysokoškolské studium sester bylo převedeno na 1.lékařskou fakultu, kde byl otevřen bakalářský studijní obor ošetrovatelství.

---

<sup>63)</sup> KAFKOVÁ, V. DCD, s. 26.

<sup>64)</sup> STAŇKOVÁ, M. DCD, s. 20.

<sup>65)</sup> Tento krok měl však také svá úskalí. Na pozici odborné učitelky ošetrovatelství nastupovaly absolventky této formy studia, aniž by měly praktickou zkušenost s profesí zdravotní sestry, což bylo pro ně při výuce hendikepující. Jak jsem již uvedla, návrh profesního standardu učitele odborných předmětů předpokládá u odborných učitelů minimálně jeden rok praxe v oboru. Kvalifikace učitele ošetrovatelství, resp. praktického vyučování zdravotnických studijních oborů má ještě další své specifikum – musí mít také způsobilost k výkonu zdravotnického povolání v oboru, který vyučuje podle dříve cit. zákona 96/2004 Sb.

Bakalářské studijní obory se zdárně rozjížděly i na ostatních lékařských fakultách, avšak vyvstal problém, že pro učitelky ošetrovatelských předmětů neexistoval potřebný magisterský studijní program (s výjimkou olomoucké pedagogické fakulty, kde magisterské studium pokračovalo). Budoucím učitelkám se tak značně omezila možnost získat vzdělání odpovídající profesi středoškolského učitele.

Tato situace byla částečně řešena otevřením bakalářského studijního oboru ošetrovatelství v kombinaci s pedagogikou na hradecké lékařské fakultě, nicméně ani tento obor neposkytoval absolventkám požadovanou úroveň vzdělání středoškolského učitele a už vůbec ne učitele pro vyšší/vysoké školy.

V tomto momentě je také zřetelný rozdíl mezi profesní přípravou učitelů ošetrovatelství a odborných učitelů například technických či ekonomických oborů. Ti mají možnost, pokud nevystudují pedagogiku paralelně se základním oborem, vystudovat základní obor v magisterském nebo inženýrském programu (čímž získávají požadovanou úroveň vysokoškolského vzdělání) a pedagogickou kvalifikaci si doplnit formou odpovídajícího doplňkového nebo bakalářského studia. Konsektivní model získání kvalifikace odborného učitele ale problém vzdělávání sester učitelek neřeší, protože sestry zatím nemají možnost získat magisterské vzdělání studiem základního oboru (ošetrovatelství) a formy doplňkového pedagogického studia taktéž nejsou ukončeny získáním potřebného akademického titulu.

Po roce 1992 tedy nastala paradoxní situace. Studium ošetrovatelství se sice rozšířilo ze střední na vyšší a vysokoškolskou úroveň. Z toho logicky vyplývá vyšší potřeba kvalitních učitelů ošetrovatelství. Na druhou stranu však byla sestrám zrušením magisterského studia na filozofické fakultě znesnadněna možnost získání úplného vysokoškolského, resp. magisterského vzdělání (jedinou možností představovala olomoucká pedagogická fakulta).

Tento stav trval dlouhých deset let. Během této doby usilovala 1. lékařská fakulta UK v Praze o otevření navazujícího magisterského studia ošetrovatelství. Připraveny byly dva studijní programy – učitelský a manažerský. Teprve v roce 2002 se podařilo otevřít navazující magisterský program se zaměřením na učitelství zdravotnických předmětů a tak ke studiu mohly být přijaty první sestry-bakalářky.

Přesto tento výpadek měl za následek zhoršení již tak nepříznivého stavu kvalifikovanosti odborných učitelek ošetrovatelství. Do funkcí učitelek ošetrovatelství byly (a jsou) často přijímány sestry přímo z praxe, bez jakékoli pedagogické průpravy.



Není divu, že pedagogické a didaktické dovednosti jsou nečastěji kritizovanou oblastí činností odborných učitelů. Předpokládám, že u učitelek ošetrovatelství tomu nebude jinak. Ve svém výzkumu se pokusím tuto domněnku potvrdit.

### 3. 4. Žáci a studenti na přelomu tisíciletí

Posledními klíčovými pojmy této práce, které zbývá přiblížit, jsou pojem žák a student. Oba termíny byly již v úvodní kapitole vymezeny dle příslušné právní normy<sup>66)</sup>. Tato kapitola bude zaměřena spíše na to, jací jsou žáci a studenti, tedy děti a mládež současnosti, jaký je jejich postoj ke škole a vzdělávání vůbec a naopak, jak dnes škola, zejména učitelé přistupují k žákům a studentům.

Již v předchozích kapitolách bylo naznačeno, že vývoj školství a vzdělávání je ve 20. století charakterizován postupnou humanizací pedagogiky a obratem k dítěti. Do středu pozornosti z hlediska výchovně vzdělávacího procesu se dostává žák, jeho potřeby a prožívání. V minulosti tomu bylo naopak. Vzdělávání bylo organizováno dle potřeb učitelů, provázeno více či méně autoritářským stylem vedení, uplatňováním moci vůči bezmocnému dítěti. Dětská spontaneita byla považována za projevy chování, které je třeba potlačit a vymýtit a nahradit jej bezvýhradnou poslušností, podřídivostí, oddaností a vděčností dítěte vůči vychovateli či učiteli. Školy tak byly jakýmsi „továrnami na výrobu podrobených a státu poslušných poddaných“<sup>67)</sup>. Přítomnost násilí ve škole dokládají výsledky dlouhodobých výzkumů zdrojů úzkosti u školních dětí. Ještě ve 30. letech minulého století byl dominantní příčinou úzkosti dětí strach z fyzického trestu.

Ve 20. století se celospolečenské klima natolik změnilo, že bylo možné postupně prosazovat i myšlenku humanizace školství, které bude respektovat specifika dětského věku, které bude založené spíše než na silném vnějším výchovném působení na cílené motivaci žáka k práci na sobě samém, na svém osobním růstu.

Má-li výchova a vzdělávání vycházet z potřeb dítěte, je nutné tyto potřeby opakovaně zjišťovat a analyzovat, protože děti a mládež, stejně tak jako vše kolem nás, podléhají přirozenému vývoji a změnám, vyvolaným měnícími se životními podmínkami. Jaké tedy jsou dnešní děti a mládež? Čím je ovlivňováno jejich zrání a dospívání na přelomu tisíciletí?

Uvědomíme-li si, že žijeme v České republice, která je postkomunistickou zemí, je důvodné považovat pád totalitního režimu a nastolení demokracie za počátek mohutných celospolečenských změn, které postupně výrazně ovlivnily i mentalitu dětí a

---

<sup>66)</sup> dříve citovaný nový školský zákon a vysokoškolský zákon

<sup>67)</sup> HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče. Praha: Portál, 2004, s. 33.

mládeže. Částečně o tomto procesu vypovídá výzkum vedený S. Štechem<sup>68)</sup>. Ten v roce 1992 (tedy těsně po revoluci) oslovil patnáctileté žáky a zkoumal co je pro ně důležité a čeho chtějí dosáhnout. Totéž zopakoval v roce 2002.

Dnešní teenageři z šetření vyšli jako jedinci zaměřeni především sami na sebe, kteří za nejdůležitější považují dosažení vlastního úspěchu a nezávislosti<sup>69)</sup>. V roce 1992 se děti chtěly hlavně co nejlépe začlenit do společnosti a mít hodně kamarádů. Dnešní patnáctiletí jsou sociálně tvrdší a svým vztahům s okolím připisují jiný význam než dřív. Jsou hlavně zaměřené na svojí osobnost a její rozvoj. Nemají sice přesnou představu o své budoucnosti, ale jsou rozhodnuty na sobě hodně pracovat a něčeho dosáhnout. Pokud v životě neuspějí, mají pocit, že ztratily svou šanci. Takové dedukce jsou bezesporu pro děti velkým stresem v kontextu případného školního neúspěchu. Před deseti lety byly děti v souvislosti s budoucností více bezstarostné. Měly sice konkrétní představu o svém povolání, ale doufaly, že to „prostě nějak dopadne“. Do života současných dětí také mnohem méně vstupují rodiče, kteří se dnes věnují více práci a na děti nemají tolik času. Děti jsou tak mnohem samostatnější, v řadě situací, v kterých se dřív mohly opřít o rodiče, dnes musí vyřešit samy. Výrazně se změnil také postoj dětí ke škole a učitelům. V roce 1992 braly děti školu jako místo kde se musí poslouchat a dodržovat pravidla. Dnešní žáci jsou velmi otevření, neobávají se projevit svůj názor, jsou kritičtí k učitelům i jejich práci a chtějí se podílet na tvorbě pravidel.

*Životní podmínky současných dětí se v uplynulých patnácti letech změnily, a to tak podstatně, že musíme předpokládat i dopad těchto změn na jejich charakteristické rysy a projevy – říká Z. Helus<sup>70)</sup>, přední odborník na výchovu a socializaci člověka, který dlouhodobě analyzuje podmínky života dětí a mládeže. Za nejsilnější vlivy, které působí změny mentality a chování dětí považuje změnu modelu rodiny a rodinných vztahů, stále se zvětšující rozdíly v podnětnosti prostředí, ve kterém děti vyrůstají., medializaci společnosti, převažující konzumní způsob života a „zeškolštění“ (tzv. scholarizace) života dětí a mládeže.*

---

<sup>68)</sup> ŠTECH, S. Čeští žáci a základní škola po deseti letech: vývoj a změny pohledem psychologie a oborových didaktik. *Zpravodaj Pedagogicko-psychologické poradenství*, 2005, č. 44, s. 24 - 27

<sup>69)</sup> k podobným závěrům dospěly i jiné výzkumy. Např. P. Sak, který dlouhodobě sleduje hodnotové preference mládeže potvrzuje, že mezi lety 1984 – 1996 roste u adolescentů (15 – 18 let) hodnota majetku a klesá hodnota „užitečnosti pro druhé“. B. Kraus na základě svých i cizích výzkumů potvrzuje, že v 90. letech minulého století roste tendence mladých po „svobodném životě bez závazků s cílem užít si co nejvíce bez větších životních perspektiv“. Více k uvedeným výzkumům viz HAVLÍK, R. – KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002.

<sup>70)</sup> HELUS, Z. DCD, s. 63

Z hlediska vlivu rodiny velkou roli sehrává ústup tradičního rodinného modelu. Stále více dětí vyrůstá v nově se prosazujících formách a alternativách soužití dávající dětem jiné výchozí životní zkušenosti. Velkým problémem jsou nefunkční rodiny, které dětem neposkytují z nejrůznějších důvodů to, co ke svému zdravému vývoji potřebují – pocit pevného zázemí domova, pozornost, lásku a jistotu. Důsledkem pak jsou patologické jevy chování. Přibývá také případů, kdy v důsledku nefunkčních nebo patologických rodinných vztahů ještě nedospělí jedinci odchází od rodiny a žijí mimo ni. Ti pak *na jedné straně prožívají pocity osamění, na druhé se chovají egocentricky a asociálně. Ve škole dávají zřetelně najevo svou frustraci. S věčnými walkmany na uších, mobily pod lavicemi, cigaretami v ústech jsou stále méně schopni se na delší dobu soustředit. Mnozí jsou zvyklí na stálé dráždění smyslů, vyžadují ustavičné změny a ruch... Učitelé si stěžují, že se postupně stírají rozdíly mezi chováním žáků o přestávkách a v hodinách<sup>71)</sup>.*

Zvětšující se rozdílnost podmínek, ve kterých děti vyrůstají mají za následek takzvanou *heterogenizaci dětství<sup>72)</sup>*, která vyplývá zejména z odlišnosti kultur, z rozdílů ve vzdělanostní úrovni rodičů, a v jejich majetkových poměrech, ve výchovných stylech, v kvalitě škol a využívání mimoškolních vzdělávacích příležitostí, z odlišných hodnotových preferencí působícího okolí. Právě tento komplex činitelů může způsobovat tak velké rozdíly ve výchozích životních zkušenostech lidí a tak masivně ovlivňovat jejich šance rozvíjet své schopnosti, uplatnit se a začlenit do společnosti, žít smysluplný život a dosahovat úspěchu. Úkolem učitelů je tedy dnes více než kdy dříve vychovávat děti k mezilidské vzájemnosti, společenské soudržnosti, vzájemnému porozumění a respektu.

Druhým výrazným činitelem ovlivňujícím chování i myšlení dětí jsou všudypřítomná média. Ta jsou bezesporu dalekosáhlým obohacením života, relativizují význam času a prostoru, zpřístupňují „nekonečné“ množství informací. Dnešní děti jsou díky médiím daleko lépe informované, mají oproti předchozím generacím nesrovnatelně větší vhléd do života a rozličných situací, které přináší. Vědí si rady s technikou, kterou s naprostou samozřejmostí ovládají, díky počítačovým hrám mají výborný postřeh a představivost.

---

<sup>71)</sup> ŠTĚTOVSKÁ, I – VALIŠOVÁ, A. Mýtus ideálního učitele – předsudky a realita. In: VALIŠOVÁ, A. et. al. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha: Karolinum, 2004, s. 133 – 134.

<sup>72)</sup> HELUS, Z. DCD, s. 63

Multimédia masivně ovlivňují u dětí a mládeže skladbu jejich dne, zájmy, vzory k napodobování, způsoby chování, hodnotové systémy, názory a postoje. Ne vždy je tento vliv pozitivní. Klady, které s sebou medializace společnosti přinesla, jsou vyváženy, ne-li převáženy celou řadou negativních důsledků ve vývoji a chování dětí. Počínaje nebezpečím vzniku gamblerství a nárůstem agresivity, přes narušení pozornosti dětí a snížení hodnoty autentických osobních zážitků, po narušení řeči a komunikačních dovedností. Zanedbatelný není ani dopad na fyzické zdraví a vývoj dětí a mládeže. Mnohahodinové vysedávání u televize či počítače na úkor tělesné aktivity vede k rostoucímu počtu dětí s nadváhou, poruchami držení těla, dále ke snížení imunity organismu či poruchám zraku.

Dalším vlivem výrazně měnícím mentalitu dnešních dětí je převažující konzumní způsob života. Dítě je od útlého věku vystaveno tlaku reklam a nabídky trhu, proces nakupování a pořizování nových věcí se stává životním stylem, prostředkem zahnání nudy a také sebe prezentace. Dítě, které ještě nemá vytvořen žebříček hodnot a dostatek životních zkušeností, které by mu umožnily kritický náhled, snadno podléhá povrchní přitažlivosti pěkně zabalených věcí, které jsou mu podbízeny ze všech stran. Není potom divu, že hodnoty dětí a mládeže (i velkého počtu dospělé populace) jsou posunuty nesprávným směrem. Stále častěji se setkáváme se situací, kdy děti, které si nemohou dovolit např. módní oblečení či elektroniku mohou pocítit diskriminaci ze strany vrstevníků, mohou se cítit vyřazení, méněcenní.

Posledním činitelem, který zde chci v souvislosti s charakteristickými rysy a projevy dnešních dětí a mládeže uvést, je takzvaná scholarizace. Z. Helus<sup>73)</sup> myslí tímto pojmem skutečnost, že *děti a mládež jsou vyjmuty ze svých běžných, mimoškolních prostředí a aktivit a podrobeny působení školy. Cílem přitom je organizovat jejich systematické vzdělávání, jehož jádrem je odborně, vyškolenými experty prováděné vyučování a řízené učení v odpovídajících podmínkách školního zařízení. Škola tak prolíná životem dětí skrz na skrz. Má to jistě svá pozitiva, schopnosti dítěte jsou rozvíjeny v maximální možné míře. Na druhou stranu to vede často k přetěžování dětí a nárůstu stresu dětí z případného školního neúspěchu. Do života dětí vstupují specificky školou navozené frustrace a stresy, jimž je na jedné straně připisována úloha důležitých činitelů úspěšné „přípravy na život“, na straně druhé jsou to také faktory narušující osobnostní rozvoj dítěte.*

---

<sup>73)</sup> HELUS, Z. DCD, s. 73.

Je trendem dnešní doby, že rodiče ve snaze připravit potomkovi co nejlepší budoucnost, naprogramují dítěti jeho životní dráhu, často bez ohledu na jeho možnosti či zájmy. Neustálým zdůrazňováním důležitosti dosažení vytyčeného cíle vystavují dítě permanentnímu strachu z případného selhání. Dítě se tak stává objektem školsky podmíněného přijetí; tedy to jak je přijímáno, jaký vztah k němu jeho rodiče i okolí zaujmou, je ovlivněno jeho školní úspěšností. Strach ze školního neúspěchu je tedy živen strachem z odmítnutí rodičovské lásky, pocitem selhání a obavou, že ho v životě nečeká ona jistá a úspěšná, rodiči i společností vykonstruovaná budoucnost. Následky těchto stresů mají nejrůznější podobu. Od psychosomatického onemocnění, po rezignaci a snahu o kompenzaci negativních pocitů deviantním chováním.

Nebezpečí přílišného zatížení školními i jinými vzdělávacími povinnostmi (sport, hra na hudební nástroje), zdůrazňování perfekcionismu a důležitosti školního úspěchu dokládají i četné výzkumy. Ty například potvrzují, že dřívější strach z tělesných trestů (které dominovaly jako zdroj strachu u školních dětí ještě ve 30. letech minulého století) nahradil strach ze školního neúspěchu. Dále konstatují, že přes veškeré humanizační snahy, děti chodí do školy stále méně rády (důvody, které k tomuto jevu vedou je potřeba hledat i jinde než ve strachu ze školního neúspěchu).

Kapitolou věnovanou dětem a mládeži a jejich vztahu ke škole a vzdělávání na počátku 21. století jsem uzavřela teoretickou část práce, ve které jsem se pokusila na základě odborné literatury a závěrů výzkumných projektů přiblížit oblast svého výzkumného bádání.

## **4. Hodnocení učitele ošetřovatelských předmětů žáky a studenty**

Až do této chvíle jsem se problematice hodnocení učitele žáky věnovala na teoretické úrovni. Touto kapitolou se dostávám k empirické části své práce, ve které se pokusím na základě využití vhodných výzkumných metod potvrdit domněnky, které jsem vyslovila v předchozím textu.

### **4. 1. Výzkumný záměr**

Při volbě tématu jsem vycházela z několika předpokladů:

- Snahou současné koncepce školy a vzdělávání je vytvořit pro žáky ve škole přátelské, motivující prostředí, podporující iniciativu a aktivitu dítěte.
- Učitel je jedním ze základních činitelů ovlivňující klima a tím i vztah žáků ke škole a vzdělávání.
- Snahou nadřízených orgánů i vedení škol by mělo být mít takové učitele, kteří jsou schopni vést výchovně vzdělávací proces způsobem, který respektuje potřeby a představy žáků.

Žákovské hodnocení může být zdrojem zajímavých a podnětných informací z druhé strany katedry, které mohou napovědět, jakým směrem vést kroky vedoucí ke zkvalitnění a zefektivnění výuky.

Smyslem empirické části práce bylo dozvědět se jak vidí žáci a studenti dnes, v době zásadní reformy ošetřovatelství i ošetřovatelského školství, úroveň odborných učitelů, kde spatřují případná slabá místa svých učitelů. Domnívám se, že období změn je charakterizováno kritickým náhledem, velkou otevřeností a četnými diskusemi a tím velmi vhodné k dotazování a zjišťování názorů a postojů. Současně je také příznivá atmosféra k prosazení nových myšlenek a inovací.

Po užším vymezení zkoumané oblasti jsem dospěla k následujícímu výzkumnému problému: My připouštíme, že žáci i studenti mají na základě svých pozitivních i negativních zkušeností utvořenou jistou představu o ideálním učiteli, který by je

optimálním způsobem dovedl k nejlepšímu možnému výsledku, nevíme ale, *zda, v čem a do jaké míry* se těmto představám podobají současní učitelé. Od formulace výzkumného problému se odvíjejí následující konkrétní cíle empirické části práce:

- I. Zjistit podobu modelu ideálního učitele ošetřovatelství sestaveného žáky a studenty a komparací získaných dat detekovat rozdíly v představách žáků a studentů.
- II. Zjistit současnou úroveň učitelů ošetřovatelství viděnou očima žáků/studentů v kontextu sestaveného modelu ideálního učitele.
- III. Zjistit, jakou míru vlivu na utváření vztahu ke zvolené profesi připisují žáci a studenti učitelům ošetřovatelství.



## 4. 2. Hypotézy

Na základě předběžného teoretického i empirického poznání jsem dospěla k následujícím hypotetickým předpokladům, vztahujícím se ke zkoumané problematice:

- H 1: Představy žáků SZŠ o ideálním učiteli ošetrovatelství se liší od představ studentů ošetrovatelství na VZŠ a VŠ. V představách studentů VZŠ a VŠ nejsou významné rozdíly.
- H 2: Žáci SZŠ oceňují na učiteli ošetrovatelství především jeho osobnostní kvality (pozitivní vlastnosti učitelovy osobnosti).
- H 3: Studenti VZŠ a VŠ oceňují na učiteli ošetrovatelství především jeho odborné kvality a praktické zkušenosti z oboru.
- H 4: Většina žáků SZŠ hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství nadprůměrně (jejich představám o ideálním učiteli spíše odpovídá).
- H 5: Studenti VZŠ a VŠ jsou v hodnocení učitelů kritičtější než žáci SZŠ. Většina studentů hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství vzhledem k ideálu spíše průměrně (jejich představám o ideálním učiteli odpovídá jen v něčem).
- H 6: Největší nedostatky spatřují žáci i studenti u svých současných učitelů ošetrovatelství v oblasti pedagogických dovedností.
- H 7: Většina žáků i studentů připouští, že učitel ošetrovatelství nějakým způsobem ovlivnil jejich vztah ke zvolené profesi a to spíše kladně.

### 4. 3. Volba výzkumné metody

Výzkumný záměr vedl převážně ke zjištění současného stavu zkoumaného pedagogického jevu; spíše než hloubku a souvztažnosti problému měl odhalit jeho šíři. Z tohoto důvodu byla k dosažení vytyčených cílů empirické části práce zvolena deskriptivní výzkumná metoda, tak aby získaná data bylo možné statistickou analýzou *kvantifikovat*. Metodou volby se stalo *nepřímé dotazování formou dotazníku*.

Metoda nepřímého dotazování umožňuje získat v poměrně krátkém časovém úseku velké množství údajů, což je základním předpokladem každého kvantitativního výzkumu. Má ale také řadu úskalí, která je třeba mít na paměti při sestavování jednotlivých položek dotazníku. Především zde chybí přímý kontakt tazatele (výzkumníka) s dotazovaným. Proto je nutné předejít jakýmkoli nejasnostem (spojených jak s vyplňováním tak s vyhodnocováním dotazníku), otázky je třeba formulovat jednoznačně, konkrétně a srozumitelně, dotazník vybavit jasnými instrukcemi pro jeho vyplnění.

Z hlediska pozdějšího statistického zpracování je výhodné jsou-li otázky jednotlivých položek formulovány uzavřeným způsobem, tedy tak, že dotazovaný vybírá z omezeného počtu připravených odpovědí. Formulace takové položky ale předpokládá velmi pečlivou přípravu, velmi důkladnou znalost dotazované oblasti, aby bylo možné předpokládat celou šíři možných odpovědí a dotazovaný tak nebyl manipulován do výběru odpovědi, která nevystihuje jeho situaci, názor či postoj. Tento problém bylo nutné řešit i v případě prezentovaného výzkumu při konstrukci otázek zjišťujících podobu žakovského modelu ideálního učitele ošetřovatelství. V zájmu objektivity a validity získaných údajů bylo nutné provést v rámci předvýzkumu kvalitativní šetření (blíže k tomu v následujících kapitolách).

Provést před zahájením samotného výzkumu takzvanou pilotní studii – předvýzkum, je velmi užitečné, ne-li nutné pro zdárný průběh sběru a vyhodnocování dat a zejména pak pro zajištění validity a reliability celého výzkumu.

## 4. 4. Předvýzkum

### 4. 4. 1. První fáze předvýzkumu

Na základě prostudované literatury, souvisejících výzkumných projektů a s ohledem na stanovené cíle práce a vyslovené hypotézy jsem sestavila první verzi dotazníku

Počet položek jsem upravila s ohledem na jejich plánovaný obsah tak, aby vyplnění dotazníku trvalo maximálně 15 minut. Vzhledem k tomu, že budoucími respondenty byli žáci a studenti ve věku přibližně 15 – 24 let, delší dotazník by mohl svou obsáhlostí zejména mladší kategorii respondentů odrazovat od pozorného čtení a zamýšlení se nad jednotlivými položkami.

Při sestavování jednotlivých položek vyvstala ještě jedna otázka: V jakém rodě uvádět v dotazníku výraz učitel? Skutečnost je totiž taková, že ošetřovatelství u nás vyučují v drtivé většině ženy. Žáci tak mají ošetřovatelství spojené s tvarem učitelka, odborná učitelka, nikoli učitel. Pro větší autenticitu jsem se tedy rozhodla použít ženského tvaru.

#### 4. 4. 1. 1. Formulace položek dotazníku první fáze předvýzkumu<sup>74)</sup>

##### **Položka 1:**

Zjišťuje, jak si žáci představují ideální učitelku ošetřovatelství. Použila jsem kumulativní posuzovací škálu (škálu kumulovaných vlastností)<sup>75)</sup>. Vlastnosti a dovednosti jsem vybírala podle výsledků podobných výzkumů (podobných proto, že výzkum zaměřený na učitelku ošetřovatelství se mi nepodařilo objevit), některé (zejména týkající se odborných kvalit učitelky) jsem doplnila dle vlastní úvahy. Cílem bylo zjistit, které vlastnosti, dovednosti či schopnosti učitele považují žáci a studenti za důležité, nezbytné pro úspěšné vedení pedagogického procesu. Jde o neparametrickou položku.

*Znění otázky:*

*1. Zamyslete se nad předmětem ošetřovatelství (nebo ošetřování nemocných). Zamyslete se nad učitelkou, která tento předmět vyučuje. Nyní si přečtete následující*

---

<sup>74)</sup> formulář viz příloha č. I

<sup>75)</sup> PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinun, 1998.

výčet vlastností a dovedností a **vyberte pět** takových, které by podle Vás měla mít ideální učitelka odborných předmětů.

<i>A</i>	<i>Trpělivost (nepospíchá na ž/s)</i>
<i>B</i>	<i>Smysl pro humor</i>
<i>C</i>	<i>Umí srozumitelně vysvětlit látku</i>
<i>D</i>	<i>Má praktické zkušenosti z oboru</i>
<i>E</i>	<i>Pochopení a porozumění ž/s</i>
<i>F</i>	<i>Spravedlivost</i>
<i>G</i>	<i>Výklad obohacuje zkušenostmi a příklady z praxe</i>
<i>H</i>	<i>Přísnost</i>
<i>I</i>	<i>Má rád ž/s, zajímá se o ně (zájmy, soukromí apod.)</i>
<i>J</i>	<i>Odborné znalosti na vysoké úrovni</i>
<i>K</i>	<i>Má naplánovanou a připravenou výuku, dodržuje časový harmonogram</i>
<i>L</i>	<i>Oceňuje výkon ž/s, chválí, povzbuzuje</i>
<i>M</i>	<i>Bere ž/s vážně, vyslechne a respektuje jeho názor</i>
<i>N</i>	<i>Umí názorně a pochopitelně předvést odborný výkon</i>
<i>O</i>	<i>Tolerance</i>
<i>P</i>	<i>Umí udělat výuku zajímavou (ž/s výuka baví)</i>
<i>Q</i>	<i>Má dobré organizační schopnosti</i>
<i>R</i>	<i>Přátelskost</i>
<i>S</i>	<i>Má přirozenou autoritu (ž/s ho respektují, jsou ukázněni)</i>
<i>T</i>	<i>Podněcuje aktivitu ž/s</i>

Text položky je poměrně dlouhý. Záměrem bylo uvést žáky do tématu, vyvolat potřebné vzpomínky, emoce...

### **Položka 2:**

Zjišťuje jak žáci hodnotí svoji učitelku ve srovnání se vzorem pomocí standardní posuzovací škály (*man-to-man scale*<sup>76)</sup>). Standardem v tomto případě není konkrétní osoba, ale imaginární vzor zjištěný položkou 1. Žáci měli rozhodnout, do jaké míry se jejich učitelka vzoru podobá.. Cílem bylo zjistit, jak hodnotí žáci a studenti aktuální kvalitu učitelů ošetřovatelství v kontextu svých představ o ideálním učiteli. Jde o typ otázky parametrické.

*Znění otázky:*

2. *Podobá se vaše učitelka ošetřovatelství tomuto ideálu?*

<i>1</i>	<i>Rozhodně ano</i>
<i>2</i>	<i>Docela ano</i>
<i>3</i>	<i>Jen částečně</i>

<sup>76)</sup> PELIKÁN, J. 1998, DCD

4	<i>Moc ne</i>
5	<i>vůbec</i>

**Položka 3:**

Zjišťuje, zda některou z uvedených vlastností/dovedností žáci u své učitelky postrádají a v případě, že ano, tak kterou, resp. které. Žáci opět vybírali z tabulky kumulativních vlastností a dovedností. Mohli uvést nejvíce tři. Cílem bylo zjistit, v které stránce učitelova projevu pociťují žáci a studenti největší rezervy a nedostatky. Stejně jako u položky č. 1 jde o neparametrickou otázku.

*Znění otázky:*

*3. Kterou z uvedených vlastností a dovedností u své učitelky postrádáte? (Uved'te nejvýše tři. Použijte příslušné písmeno z tabulky. Nepostrádáte-li žádnou vyplňte písmeno X)*

--	--	--

**Položka 4:**

Do pilotáže byla zařazena proto, aby ověřila, zda výčet v tabulce vlastností a dovedností v položce č. 1 je úplný a zda výběr vystihuje představy respondentů. Respondent měl možnost se volně vyjádřit. Jedná se o otevřenou otázku.

*Znění otázky:*

*4. Je nějaká důležitá vlastnost nebo dovednost, kterou na své učitelce oceňujete nebo kterou u ní postrádáte a ve výčtu v úvodní tabulce jste ji nenašli? Jestliže ano, uveďte ji.*

--

**Položka 5:**

Podobně jako položka č. 4 byla tato otázka zařazena do dotazníku aby ověřila, zda jsou otázky, resp. otázka č. 1, srozumitelné, zda respondenti rozumí položkám, chápou, na co mají odpovídat. Jde o otevřenou otázku.

*Znění otázky:*

*5. Rozuměli jste všem položkám uvedeným v tabulce? Jestliže ne, uveďte písmeno té položky, které jste nerozuměli.*

**Položka 6:**

Podobně jako otázka č. 2 je zaměřena na hodnocení konkrétní učitelky ošetrovatelství. Žáci byli vyzváni, aby oznámkovali svojí učitelku a to ve třech oblastech – z hlediska odbornosti, pedagogických schopností a osobnostních kvalit a mezilidských vztahů. Jde o čistě žákovský pohled. Z výsledků tedy nelze odvodit, zda jde o skutečně kvalitního pedagoga či ne.

Žákům byly nabídnuty příklady, aby věděli, co si mají pod jednotlivými oblastmi činností učitele představit. Dále byla žákům nabídnuta numerická posuzovací škála ze které vybírali hodnotu, která nejvíce odpovídala jejich hodnocení. Jde opět o parametrickou otázku

*Znění otázky:*

6. *Oznámkuje vaši učitelku ošetrovatelství (zakroužkujte známku, která odpovídá vašemu hodnocení)*

**odbornost:** *např: orientace v oboru, šířka hloubka znalostí, orientace v moderních trendech ošetrovatelství i medicíny, zručnost při odborných výkonech, praktické zkušenosti, znalost psychologie nemocného člověka...*

*vysoká odborná úroveň 1 2 3 4 5 nízká odborná úroveň*

**pedagogické schopnosti:** *např: srozumitelný, zajímavý výklad podpořený celou řadou různých didaktických pomůcek, ověřuje si, zda ž/s látce rozumějí, udrží pozornost a kázeň ž/s, přiměřená klasifikace, naplánovaná a organizovaná výuková jednotka, podpora tvořivosti a samostatnosti ž/s...*

*vysoká úroveň pedagog. 1 2 3 4 5 nízká úroveň pedagog.  
schopností schopností*

**mezilidské vztahy, osobnostní kvality:** *např: zájem o druhé, pochopení, jedná s ohledem na druhé, ochota pomoci, přátelskost, spravedlivost, trpělivost, smysl pro humor, příkladné chování a jednání, přirozená autorita, obliba u ž/s...*

vysoká úroveň mezilidských vztahů a osobnostních kvalit      1    2    3    4    5      osobnostní kvality a mezilidské vztahy na nízké úrovni

**Položka 7:**

Měla odhalit, jak žáci vidí úroveň odborných učitelek v porovnání s ostatními členy učitelského sboru. Žáci se měli pokusit porovnat učitelku ošetrovatelství s ostatními učiteli, se kterými se setkali při výuce. Jde podobně jako u položky č. 2 o takzvanou „man to man scale“, kdy standardem jsou ostatní učitelé. Žáci měli vybrat z tříbodové škály odpověď, která nejvíce vystihuje jejich názor. Jde o parametrickou otázku.

*Znění otázky:*

7. *Jak by u Vás obstály učitelky ošetrovatelství ve srovnání s ostatními učiteli ve škole, které jste při výuce poznali?*

1	<i>Lépe než ostatní</i>
2	<i>Stejně</i>
3	<i>Hůře než ostatní</i>

#### 4. 4. 1. 2. Charakteristika zkoumaného vzorku první fáze předvýzkumu

Pro potřeby předvýzkumu jsem oslovila 20 žáků 2. ročníku střední zdravotnické školy v malém městě v červnu 2005.

Mezi dvaceti respondenty bylo 19 dívek a 1 chlapec.

Věk oslovených žáků se pohyboval v rozmezí 16 – 20 let.

Ošetrovatelství v této třídě vyučovaly paralelně dvě odborné učitelky (žáci jsou při výuce rozděleni do skupin).

#### 4. 4. 1. 3. Analýza výsledků 1. fáze předvýzkumu

##### **Položka 1:**

Respondenti měli vybrat z výčtu nabízených kladných vlastností a dovedností učitele pět takových, které by podle nich měla mít ideální učitelka ošetrovatelství.

Za nejdůležitější vlastnost učitelky ošetrovatelství považují žáci pedagogickou schopnost (*umí srozumitelně vysvětlit látku*), za velice důležité považují odborné kvality a to především *schopnost názorně a pochopitelně předvést odborný výkon*, dále pak *praktické zkušenosti, kterými obohacuje výklad*. Zajímavé je, že žáci upřednostňují praktické dovednosti a zručnost před teoretickými znalostmi z oboru. Za velmi důležité žáci považují, aby je učitel *bral vážně a respektoval jejich názor* a také *přirozenou autoritu*<sup>77)</sup>.

Vyplnění položky nečinilo žákům potíže, přesto bude vhodné doplnit podrobnější instrukce pro vyplnění. Dále se ukázalo, že je nutné se zamyslet nad nabízenými charakteristikami. Při důkladnější analýze se projevila terminologická nejednoznačnost některých výroků (např. co si představují jednotliví žáci a studenti pod pojmem autorita). Dále bylo možné pozorovat, že některé výroky popisují jen pomocí jiných slov tutéž vlastnost či dovednost. Podobné nejasnosti by mohly zkomplikovat vyhodnocování, resp. interpretaci výsledků výzkumu a znehodnotit závěry. Bude nutné zamyslet se nad způsobem, který by anticipovaným komplikacím předešel.

Další otázka, která se nabízela v souvislosti s obsahovou stránkou nabízených charakteristik byla, zda vystihují skutečné představy a požadavky žáků i studentů? (Mezi studenty nebyl předvýzkum proveden). Na tuto otázku by bylo možné najít odpověď

---

<sup>77)</sup> Tabulku výsledků viz příloha II, tab. č.1.



pomocí kvalitativních výzkumných metod, při nichž by měli respondenti možnost volné výpovědi na dané téma.

### **Položka 2:**

Respondenti odpovídali na otázku, zda se jejich učitelka ošetřovatelství podobá modelu, který sestavili v položce č. 1. Svou odpověď vybírali z pěti možností bipolární škály, kde jeden pól vyjadřoval maximální souhlas a druhý rozhodný nesouhlas.

Výsledek je poměrně překvapující – 70% dotázaných odpovědělo, že se jejich učitelka ideálu spíše podobá, z toho 25% svou učitelku hodnotí jako velmi podobnou konstruktů ideální učitelky<sup>78)</sup>.

Ve svých hypotézách sice vyslovuji předpoklad, že žáci hodnotí svého učitele nadprůměrně, tento výsledek je však nadměru pozitivní. Připisuji jej faktu, že zkoumaný vzorek byl příliš malý a provedený pouze v jedné třídě, kde zřejmě vyučuje kvalitní odborná učitelka.

### **Položka 3:**

V této položce měli žáci odpovědět na otázku, kterou z vlastností a dovedností uvedených v tabulce položky č. 1 u své učitelky postrádají. Odpověď byla limitována třemi možnými volbami s tím, že nepostrádají-li žádnou, vyplní políčko písmenem X.

Nejčastěji žáci u svých učitelek postrádají pedagogické a didaktické schopnosti – *srozumitelně vysvětlit látku, mít naplánovanou a připravenou výuku, dodržovat časový harmonogram, oceňovat výkon žáka, chválit ho a povzbuzovat*. Na dalších místech se pak umístily vlastnosti spíše osobnostního charakteru – *spravedlivost, přirozená autorita*<sup>79)</sup>.

U této položky je na zvážení, zda by nebylo vhodné, aby respondentům byla dána možnost nejprve se jednoznačně vyjádřit, zda některou vlastnost/dovednost u své učitelky postrádají. Původní formulace by mohla ovlivňovat rozhodnutí respondenta směrem k pozitivní, resp. negativní volbě.

Otázkou zůstává jaký počet voleb respondentům umožnit (původně měli tři možnosti).

---

<sup>78)</sup> Tabulku výsledků viz příloha II, tab. č.2.

<sup>79)</sup> Tabulku výsledků viz příloha II, tab. č.3 a 4.

#### **Položka 4:**

V této položce měli žáci možnost vlastními slovy doplnit vlastnost nebo dovednost, kterou na své učitelce oceňují nebo kterou u ní postrádají a ve výčtu v úvodní tabulce nebyla uvedena. Tato položka byla do dotazníku zařazena, aby ověřila, zda nabízené vlastnosti/dovednosti v položce 1 nelimitují odpovědi respondentů. Je ovšem nutné zvážit, zda respondenti nebyli již v této chvíli (při vyplňování položky 4) ovlivněni nabídkou v položce 1. Tím, že dostali na výběr z možností, nebyli nuceni o tématu hlouběji přemýšlet. Jaké by byly jejich odpovědi, kdyby měli možnost je sami vymyslet?

Z dvaceti dotázaných na tuto položku odpovědělo 9 žáků, v šesti případech žáci učitelku oceňovali. Častá byla odpověď oceňující pedagogický takt nebo jakousi lidskost v jednání učitele např: *„profesorka nás uznává a málo kdy se nad nás povyšuje“* ... *„dokáže se bavit o něčem jiném než o ošetřovatelství“* ... *„třídní problémy řeší jen s námi, ne s celou školou“* ... *„bere nás vážně, respektuje náš názor“*, dále žáci oceňovali osobnostní kvality *„dovednost komunikace“* ... *„smysl pro humor“*. Ve třech případech hovořili o nedostacích. Žáci kritizovali odbornou úroveň *„nechodí na praxi a neví teda jak to tam chodí“* a pedagogické schopnosti *„je příliš mírná“* ... *„hodiny OSE bych si z hlediska teorie představila jinak“*. Většina odpovědí více méně parafrázovala schopnosti a dovednosti z tabulky položky č. 1.

#### **Položka 5:**

Tato položka plnila v dotazníku stejně jako předchozí kontrolní funkci a ověřovala srozumitelnost otázek, resp. charakteristik nabízených v položce 1. Až na jedinou výjimku (neporozumění položce *tolerance*) neodpověděl nikdo, že něčemu nerozumí.

Přesto je potřeba počítat s tím, že si každý žák může pod stejným pojmem představovat něco trochu jiného. Takovou obsahovou nejednoznačnost pojmů by do jisté míry vyřešil kvalitativní výzkum provedený metodou rozhovoru, která výzkumníkovi umožňuje přímý kontakt s respondentem a tím možnost přímého rozboru odpovědi.

#### **Položka 6:**

V této položce byli žáci vyzváni, aby oznámkovali svojí učitelku a to ve třech oblastech – z hlediska odbornosti, pedagogických schopností a osobnostních kvalit a mezilidských vztahů. Žákům byly nabídnuty příklady, aby věděli, co si mají pod

jednotlivými oblastmi představit. Dále byla žákům nabídnuta numerická posuzovací škála, ze které vybírali hodnotu, která nejvíce odpovídala jejich hodnocení.

Nejlepší hodnocení dostaly učitelky v odbornosti, většina žáků (55%) oznámkovala učitelku v této oblasti známkou 1 (aritmetický průměr přidělených známek: 1,7). Nejslabší hodnocení dostaly učitelky v oblasti pedagogických schopností, celých 35% žáků oznámkovalo učitelku v této oblasti známkou 3 (aritmetický průměr přidělených známek: 2,3). Tento výsledek je v korelaci s položkou č. 3, kde žáci uvádějí, že nejvíce u své učitelky postrádají schopnost srozumitelně vysvětlit látku, naplánovanou a připravenou výuku a dodržování časového harmonogramu. Celkový výsledný průměr 1,93 je pro hodnocené učitelky velmi příznivý, obecné závěry z tak malého vzorku nelze činit<sup>80)</sup>.

Jakkoli jsou výsledky položky 6 zajímavé, je na místě důkladně zvážit zda takový typ otázky „přímo na tělo“ do výzkumu zařadit. Existuje totiž důvodná obava, že takový typ otázky by mohl ředitele škol odradit od spolupráce na výzkumu. Přeci jen takto postavená položka zjišťuje přímo konkrétní kvality jednotlivých učitelů. Pro ředitele školy by mohlo být nepřijatelné, aby byly takové údaje zjišťovány externím výzkumníkem a „vynášeny za zdi školy“. Myslím si, že takto formulované otázky je vhodné zařadit spíše do autoevaluačních šetření jednotlivých škol.

### **Položka 7:**

V této položce se měli žáci pokusit o porovnání odborných učitelů s ostatními. Zajímalo mě, zda žáci vnímají celkovou kvalitu odborných učitelů podobně jako u ostatních, či zda si stojí lépe či hůře.

I v této položce ohodnotili žáci odborné učitelky velmi dobře. Téměř polovina žáků (45%) uvedla, že jejich učitelka ošetrovatelství by ve srovnání s ostatními členy učitelského sboru dopadla lépe než ostatní. Stejný počet žáků uvedl, že by odborné učitelky dopadly stejně<sup>81)</sup>.

To by bylo zajímavé, vezmeme-li v úvahu výsledky jiných výzkumů, které potvrdily, že v oblasti pedagogických schopností jsou odborní učitelé obvykle nejhůře hodnoceni a fakt, že žáci si nejvíce cení na učiteli právě pedagogické dovednosti. To by

---

<sup>80)</sup> Tabulku výsledků viz příloha II, tab. č.5, 6 a 7.

<sup>81)</sup> Tabulku výsledků viz příloha II, tab. č. 8.

mohlo znamenat, že obdobné nedostatky mají i ostatní učitelé, nebo že odborní učitelé mají jiné, žáky kladně přijímané vlastnosti, které případné nedostatky kompenzují.

Na druhou stranu je třeba kriticky přiznat, že výsledky této položky jsou velmi zavádějící. Do hodnocení žáků zasahuje velké množství proměnných, nevíme, jaké kritérium žák při srovnávání použil, mezi oběma skupinami učitelů se vyskytují učitelé lepší i horší. Paušalizace nutně směřuje odpověď k průměru. Pokud by měla být podobná položka zařazena i do definitivní varianty dotazníku, musela by být podrobněji rozpracována a konkretizována.

#### 4. 4. 2. Druhá fáze předvýzkumu

Druhá fáze předvýzkumu byla zaměřena na přímé zjištění názoru žáků a studentů na to, jaké vlastnosti, schopnosti a dovednosti by měl mít ideální učitel ošetrovatelství a naopak, jaký by rozhodně učitel být neměl.

Šetření bylo provedeno opět metodou dotazníku<sup>82)</sup>, který obsahoval dvě otevřené otázky na téma kladné a záporné vlastnosti učitele. Žáci a studenti měli napsat stručně, vlastními slovy pět vlastností, schopností a/nebo dovedností, které považují za důležité a pět, které považují za nejhorší.

Dotazník 2. fáze předvýzkumu byl doplněn otázkou zjišťující, jakou míru vlivu připisují ž/s odbornému učiteli na utváření jejich vztahu ke zvolené profesi. Tato otázka se vztahuje k hypotéze č. 7, že žáci i studenti připouštějí, že učitel ošetrovatelství nějakým způsobem ovlivnil jejich vztah k profesi. Potvrdí-li se tato domněnka, bude nanejvýš důvodné apelovat na další výzkum učitele ošetrovatelství, který ve svém důsledku povede k efektivnímu růstu kvality odborného učitele.

Druhá fáze předvýzkumu měla především zvýšit validitu definitivního dotazníku. Měla ověřit, zda nabízené charakteristiky v dotazníku 1. fáze předvýzkumu skutečně odpovídají představám studentů a žáků a zjišťují tedy to, co zjišťovat mají.

##### 4. 4. 2. 1. Charakteristika zkoumaného vzorku 2. fáze předvýzkumu

Další změnou oproti 1. fázi předvýzkumu bylo rozšíření šetření o vyšší a vysoké školy. Výzkum byl prováděn v říjnu 2005 na středních zdravotnických školách (SZŠ), vyšších zdravotnických školách (VZŠ) a vysokých školách (VŠ), na kterých se vyučuje teorie a praxe ošetrovatelství, v různých ročnících a v různých městech.

<b>Počet oslovených škol: .....</b>	<b>7</b>
<hr/>	
SZŠ .....	3
VZŠ .....	2
VŠ.....	2
Rozložení dle sídla školy:	
Praha .....	3

<sup>82)</sup> Dotazník viz příloha č. III

Velké město .....	2
Malé město.....	2
<b>Celkový počet respondentů.....</b>	<b>30</b>
<hr/>	
SZŠ .....	10
VZŠ .....	9
VŠ.....	11
<b>Z toho:</b>	
mužů .....	9
žen .....	21

#### 4. 4. 2. 2. Utřídění a analýza výsledků 2. fáze předvýzkumu<sup>83)</sup>

##### **Položka č. 1**

Více než padesát různých výroků o učitelích, které žáci a studenti zapsali do dotazníků, jsem přepsala do tabulky, převážně tak, jak je ž/s formulovali. Pro větší přehlednost jsem následně charakteristiky seřadila dle četnosti<sup>84)</sup>. Nejčastěji žáci a studenti uváděli jako nejdůležitější vlastnosti učitele ošetřovatelství *praktické znalosti a zkušenosti, schopnost naučit, srozumitelně a zajímavě vysvětlovat, trpělivost, znalost oboru na vysoké úrovni, komunikativnost, toleranci, spravedlivost, příjemný vzhled i povahu, pozitivní vztah ke studentům a k lidem a přirozenou autoritu*.

Dalším krokem při vyhodnocování dotazníku byla *kategorizace* získaných výpovědí. Výroky žáků a studentů bylo nutné dle obsahové podobnosti subsumovat do významově odlišných kategorií<sup>85)</sup>.

Výsledkem subsumpce bylo deset kategorií, ve kterých byly zastoupeny ty vlastnosti či dovednosti, které ž/s jmenovali nejčastěji. S vytvořenými kategoriemi bylo nutné dále pracovat. Pro potřebu dotazníku byly příliš obsáhlé. Bylo zde hodně textu, ve kterém se špatně orientovalo a obtížně se vybírala ta nejdůležitější charakteristika. Z každé kategorie bylo nutné vytipovat podstatnou vlastnost nebo charakteristiku. Dále bylo nutné eliminovat výrazy a formulace, kterým by zejména žáci nižších ročníků nemuseli správně rozumět<sup>86)</sup>. Každá kategorie dostala alfabetické označení, které usnadní jak vyplňování, tak vyhodnocování dotazníku.

##### **Položka č. 2**

Stejnou metodou, jakou jsem použila při utřídění výsledků položky č. 1, jsem postupovala i při zpracovávání údajů sebraných položkou 2. Tabulky utříděných a subsumovaných záporných charakteristik viz příloha č. 4, tab. 4, 5, 6.

---

<sup>83)</sup> Přehledné tabulky 2. fáze předvýzkumu viz příloha č. IV.

<sup>84)</sup> Tabulku utříděných výroků viz příloha č. IV, tab. č. 1.

<sup>85)</sup> Tabulku subsumovaných výroků viz příloha č. IV, tab. č.2.

<sup>86)</sup> Upravené kategorie kladných charakteristik učitele viz příloha č. IV, tab. č. 3.

### **Položka č. 3**

Respondenti měli na výběr z odpovědí umístěných v pětibodové škále, přičemž jeden pól vyjadřoval názor, že učitel jejich vztah k profesi rozhodně ovlivnil a druhý, že jejich vztah nijak neovlivnil<sup>87)</sup>.

Odpovědi žáků jednoznačně potvrdily, že odborný učitel má vliv na utváření vztahu ke získané profesi (77% dotázaných). Otázka však byla formulovaná tak, že nedává odpověď na to, zda jde spíše o vliv kladný či záporný. Do konečné formy dotazníku by bylo vhodné položku přeformulovat tak, aby dávala odpověď i na tuto otázku.

---

<sup>87)</sup> Tabulku výsledků viz příloha IV, tab. č. 7.



## 4. 5. Vytvoření definitivní varianty výzkumné metody

Na základě výsledků prvního a druhého předvýzkumu bylo možné zkonstruovat definitivní podobu dotazníku<sup>88)</sup> tak, aby byly eliminovány chyby, které by výzkum mohly znehodnotit.

### Charakteristika konstrukce dotazníku:

Úvodní část dotazníku obsahuje informace vysvětlující rozsah a cíl dotazníkového šetření. Dále následuje pět položek. Otázky jednotlivých položek byly formulovány tak, aby vedly k ověření vyslovených hypotéz.

### Položka č. 1:

**Zjišťuje, jak si žáci představují ideální učitelku ošetrovatelství.** Respondentům je nabídnuta desetibodová škála kumulovaných vlastností<sup>89)</sup>, ze kterých mají vybrat pět takových, které považují za nejdůležitější. Vlastnosti a dovednosti, přesněji řečeno kladné charakteristiky učitele, z kterých mají žáci a studenti vybírat, byly zjištěny a ověřeny předvýzkumem, aby paleta nabízených charakteristik odpovídala skutečným představám žáků i studentů o žádoucích vlastnostech a dovednostech učitele ošetrovatelství.

Znění otázky:

*Přečtěte si pozorně text v následující tabulce. Z tabulky **vyberte pět** charakteristik, které by podle Vás rozhodně **měla mít** ideální učitelka ošetrovatelství. (Písmeno vybrané charakteristiky zakroužkujte)*

*Vysvětlivky: ž = žák, s = student*

A	<i>Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost</i>
B	<i>Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v oboru, má přehled</i>
C	<i>Empatická, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých</i>
D	<i>Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická</i>
E	<i>Komunikativní, nebrání se diskusi, mluví kultivovaně, umí se vyjádřit</i>
F	<i>Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku</i>

<sup>88)</sup> Formulář definitivní varianty dotazníku viz příloha č. V.

<sup>89)</sup> PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinun, 1998.

<i>G</i>	<i>Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí</i>
<i>H</i>	<i>Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem</i>
<i>I</i>	<i>Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná</i>
<i>J</i>	<i>Umní srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili</i>

Vámi vybrané charakteristiky seřadte podle důležitosti od 1 do 5.  
(Písmena přiřadte k číslům v tabulce; 1 = **nejdůležitější**)

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>

**Položka č. 2:**

**Zjišťuje jak žáci hodnotí svoji učitelku ve srovnání se vzorem pomocí standardní posuzovací škály (man-to-man scale<sup>90)</sup>).** Standardem je v tomto případě imaginární vzor – model ideálního učitele zjištěný položkou 1. Žáci mají dle svého soudu určit, do jaké míry se jejich učitelka vzoru podobá. Z výsledných odpovědí bude možné vyvozovat, jak na jaké úrovni je dle žáků a studentů kvalita současných učitelů ošetrovatelství. Svou odpověď mají vybrat z pěti možností bipolární škály, kde jeden pól vyjadřuje maximální podobu s modelem a druhý naprostou rozdílnost.

Znění otázky:

*Jak moc se Vaše současná učitelka ošetrovatelství podobá Vašemu ideálu? (Tvrzení, které nejvíce odpovídá Vašemu názoru zakroužkujte.)*

<i>1</i>	<i>Velmi se podobá mému ideálu</i>
<i>2</i>	<i>Spíše se podobá mému ideálu</i>
<i>3</i>	<i>V něčem se podobá, v něčem ne</i>
<i>4</i>	<i>Moc se nepochodá mému ideálu</i>
<i>5</i>	<i>Vůbec se nepochodá mému ideálu</i>

<sup>90)</sup> PELIKÁN, J. 1998, DCD

### Položka č. 3:

Je protipólem položky č. 1. **Zjišťuje, které vlastnosti učitele považují žáci u učitele za nejvíce nechtěné – nejhorší.** Respondentům je opět nabídnuta škála deseti (záporných) charakteristik učitele, ze které mají vybírat ty, které by rozhodně učitel mít neměl. Nežádoucí charakteristiky byly zjištěny a ověřeny v rámci předvýzkumu.

Znění otázky:

*Přečtěte si pozorně text v následující tabulce. Jsou v ní uvedeny záporné charakteristiky. Vyberte a zakroužkujte pět takových, které považujete u učitelky ošetrovatelství za nejhorší.*

<i>a</i>	<i>Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá</i>
<i>b</i>	<i>Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem</i>
<i>c</i>	<i>Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá</i>
<i>d</i>	<i>Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná</i>
<i>e</i>	<i>Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy</i>
<i>f</i>	<i>Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná</i>
<i>g</i>	<i>Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný teoretický přehled</i>
<i>h</i>	<i>Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická</i>
<i>i</i>	<i>Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá</i>
<i>j</i>	<i>Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi</i>

*Vámi vybrané záporné charakteristiky se pokuste seřadit od 5 k 1.*

*(Písmena přiřadte k číslům v tabulce; 5 = nejhorší)*

<i>5</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>1</i>

### Položka č. 4:

Skládá se ze dvou otázek. Vychází z položky č. 3. **Zjišťuje jakou oblast působení učitele ošetrovatelství hodnotí žáci a studenti jako nejslabší.** Při odpovědi respondenti využijí škály nežádoucích vlastností učitele z předchozí položky. V první otázce odpoví na to, zda některou z uvedených vlastností mohou vytknout i svojí učitelce

(odpověď ano – ne). Pokud ano uvedou v odpovědi na druhou otázku kterou (uvedou nejvýše dvě).

Znění otázky:

*Mohli byste některou z 10 uvedených záporných charakteristik vytknout i Vaší současné učitelce ošetrovatelství?*

ANO  NE

*Jestliže ano, kterou? Použijte příslušné písmeno z tabulky. (Uveďte nejvýše dvě.*

*Prázdná políčka proškrtněte)*

--	--

**Položka č. 5:**

**Je zaměřena na zjištění vlivu připisovaného žáky a studenty odbornému učiteli na utváření jejich vztahu ke zvolené profesi.** Na rozdíl od předvýzkumu nezjišťuje pouze míru vlivu, ale také charakter vlivu. Respondenti mají z nabídnutých odpovědí označit tu, která nejvíce odpovídá jejich názoru.

Znění otázky:

*Jakým způsobem ovlivnila Váš vztah ke zvolené profesi Vaše učitelka ošetrovatelství?*

*(Zakroužkujte tvrzení, které nejvíce odpovídá Vašemu názoru)*

1	<i>Ovlivnila mě spíše kladně</i>
2	<i>Neovlivnila můj vztah</i>
3	<i>Ovlivnila mě spíše záporně</i>
4	<i>Nedokážu posoudit</i>

## 4. 6. Charakteristika zkoumaného vzorku

Dotazníky jsem administrovala v průběhu října 2005 až ledna 2006 na středních a vyšších zdravotnických školách v Praze, ve středočeském, jihočeském, plzeňském a libereckém kraji a na pražských vysokých školách, mezi žáky a studenty denních forem studia.

### I. Počet škol, na kterých byl proveden výzkum<sup>91)</sup>

---

SZŠ (4 ročníky) .....	6
VZŠ (3 ročníky) .....	4
VŠ bakaláři (3 ročníky) .....	4
VŠ magistři (2 ročníky) <sup>92)</sup> .....	1

#### Rozložení dle sídla školy:

Praha .....	7
Velké město <sup>93)</sup> .....	4
Malé město <sup>94)</sup> .....	3

### II. Návratnost dotazníků

---

Administrováno celkem.....	880
Návratnost.....	814 ..... 92%
Zpracováno .....	805 ..... 91%

### III. Počet respondentů

---

SZŠ .....	429
VZŠ .....	179
VŠ.....	197
Celkem.....	805

---

<sup>91)</sup> Oslovených škol bylo ve skutečnosti o jednu více. Ředitelka Vysoké školy v Plzni o.p.s. mi nepovolila výzkum mezi studenty provést.

<sup>92)</sup> Navazující magisterské studium oboru učitelství zdravotnických předmětů

<sup>93)</sup> Nad 100 000 obyvatel, resp. nad 98 000 obyvatel

<sup>94)</sup> Pod 100 000 obyvatel, resp. méně než 50 000 obyvatel

**Rozložení dle sídla školy:**

Praha .....	286
Velké město .....	283
Malé město.....	236

**Genderové zastoupení<sup>95</sup>:**

Ženy.....	731
Muži .....	74

**IV. Věkový průměr:**

---

SZŠ .....	16,97
VZŠ .....	20,89
VŠ bakaláři .....	22,70
VŠ magistři.....	28,74
VŠ celkem.....	25,72

---

<sup>95</sup>) Zastoupení mužů ve vzorku činí 9,19%, což odpovídá obvyklému zastoupení mužů a žen studujících v současnosti na zdravotnických školách. Ústav pro informace ve vzdělávání uvádí, že v současnosti studuje denní formu studia na SZŠ 17 597 žáků, z toho 8,24% mužů (1451), na VZŠ studuje 1693 studentů, z toho 11,75% mužů (199)

## 4. 7. Popis získaných výsledků

Výsledky získané zpracováním dat z vyplněných dotazníků měly ověřit pravdivost vyslovených hypotéz. V následujících kapitolách jsou popsány výsledky výzkumu ve vztahu k vysloveným hypotézám. (Analýza a interpretace výsledků je obsahem diskuse, která na popisné kapitoly navazuje)

### 4. 7. 1. Představy žáků a studentů o ideálním učiteli ošetrovatelství

V této kapitole budou uvedeny výsledky výzkumu vztahující se k hypotéze č. 1, tedy k tomu, jak si představují ideálního učitele ošetrovatelství žáci a studenti různých stupňů škol (kde je ošetrovatelství vyučováno) a jak se tyto představy vzájemně odlišují.

Žáci a studenti měli na výběr z deseti kladných charakteristik učitele a z nich měli vybírat pět, které považují u učitele ošetrovatelství za nejdůležitější. Procenta uváděná u jednotlivých charakteristik vyjadřují relativní počet žáků, kteří danou vlastnost zařadili mezi pět nejdůležitějších.

#### Výsledky SZŠ<sup>96)</sup>

Hodnoceno bylo šest středních zdravotnických škol v různých regionech.

Žáci středních zdravotnických škol považují za nejdůležitější vlastnost učitele ošetrovatelství *schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku*. Mezi pět nejdůležitějších vlastností ji zařadilo celých 80% dotázaných žáků. Na druhé místo zařadili žáci *trpělivost, toleranci a ochotu pomáhat* (74%), na třetí místo *spravedlivost a nevy nucenou autoritu* (70%), na čtvrté místo *schopnost empatie* (55%) a na páté místo *komunikativnost a ochotu diskutovat* (51%).

Ostatní charakteristiky považovala za důležité již jen méně než polovina žáků. Na šesté místo zařadilo 46% žáků *optimismus a smysl pro humor*, na sedmé místo 45% *praktické zkušenosti a znalost moderních postupů*, na osmé místo 42% *teoretické znalosti a orientaci v oboru* a na deváté místo 24% *organizátorské schopnosti*. Za nejméně důležité z nabízených charakteristik považují žáci *sympatický a upravený vzhled* (12%).

Z hlediska jednotlivých ročníků SZŠ je pořadí kladných charakteristik následující:

---

<sup>96)</sup> Tabulky výsledků viz příloha č. VI, tab. č. 1, 2, 3.

#### **I. ročník:**

- 1) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit a umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (81%).
- 2) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (65%)
- 3) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (59%)
- 4) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (56%)
- 5) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (43%)
- 6) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (37%)
- 7) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (34%)
- 8) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (25%)
- 9) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (17%)

#### **II. ročník:**

- 1) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (73%)
- 2) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (69%)
- 3) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (64%)
- 4) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (58%)
- 5) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (56%)
- 6) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (53%)
- 7) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (49%)
- 8) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (37%)
- 9) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (21%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (18%)

#### **III. ročník:**

- 1) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (88%)
- 2) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (82%)
- 3) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (77%)
- 4) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (52%)
- 5) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (50%)
- 6) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (43%)
- 7) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (42%)
- 8) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (38%)
- 9) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (24%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (6%)

#### **IV. ročník:**



- 1) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (78%)
- 2) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (77%)
- 3) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (70%)
- 4) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (53%)
- 5) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (50%)
- 6) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (49%)
- 7) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (46%)
- 8) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (41%)
- 9) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (27%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (7%)

### Výsledky VZŠ<sup>97)</sup>

Studenti vyšších zdravotnických škol považují stejně jako žáci SZŠ za nejdůležitější vlastnost učitele ošetrovatelství *schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku*. Za velmi důležitou ji považuje 78% studentů VZŠ. Na druhé místo zařadili studenti VZŠ *spravedlivost a nevynucenou autoritu* (71%), na třetí místo *praktické zkušenosti a znalost moderních postupů* (68%), na čtvrté místo *teoretické znalosti a orientaci v oboru* (64%) a na páté místo *komunikativnost a ochotu diskutovat* (51%).

Následující charakteristiky považovala za velmi důležité již jen méně než polovina studentů VZŠ. Na šesté místo zařadily *trpělivost, toleranci a ochotu pomáhat* (44%), na sedmé místo *organizátorské schopnosti* (40%), na osmé místo *empii* (37%) a na deváté místo *optimismus a smysl pro humor* (30%). Za nejméně důležitý považují studenti stejně jako žáci *sympatický a upravený vzhled* (8%).

Z hlediska jednotlivých ročníků VZŠ je pořadí charakteristik následující:

#### I. ročník:

- 1) Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (78%).
- 2) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (75%)
- 3) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit a praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (63%)
- 4) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (60%)
- 5) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (49%)
- 6) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (41%)
- 7) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (32%)

<sup>97)</sup> Tabulky výsledků viz příloha č. VI, tab. č. 1, 4, 5.

- 8) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (28%)
- 9) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (9%)

II. ročník:

- 1) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (85%)
- 2) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (70%)
- 3) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (65%)
- 4) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (55%)
- 5) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit a trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (50%)
- 6) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (45%)
- 7) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (40%)
- 8) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (25%)
- 9) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (15%)

III. ročník:

- 1) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (80%)
- 2) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (70%)
- 3) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (68%)
- 4) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (64%)
- 5) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (59%)
- 6) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (50%)
- 7) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (44%)
- 8) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (39%)
- 9) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (19%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (6%)

### Výsledky VŠ<sup>98)</sup>

Studenti ošetrovatelství na vysokých školách považují za nejdůležitější *vysokou úroveň teoretických znalostí a orientaci v oboru*. Za velmi důležitou ji považuje 82% dotázaných vysokoškoláků. Na druhé místo vysokoškoláci zařadili *schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku* (74%), na třetí místo *praktické zkušenosti a znalost moderních postupů* (70%). Za čtvrtou nejdůležitější vlastnost považují studenti

---

<sup>98)</sup> Tabulky výsledků viz příloha č. VI, tab. č. 1, 6, 7.

VŠ *spravedlivost a nevy nucenou autoritu* (59%), za pátou shodně jako žáci i studenti VZŠ *komunikativnost a ochotu diskutovat* (55%).

Pod úrovní padesáti procent zůstali *organizační schopnosti* (48%), schopnost *empatie* (47%), dále *trpělivost a tolerance* (32%) a *optimismus se smyslem pro humor* (25%). Na poslední desáté místo zařadili vysokoškoláci shodně s předchozími skupinami *sympatický a upravený vzhled* (6%).

Výsledné pořadí žádoucích vlastností z hlediska preferencí budoucích bakalářů a studentů magisterského studia se vzájemně neliší a je shodné s celkovým pořadím kladných charakteristik.

Z hlediska jednotlivých ročníků VŠ je pořadí kladných charakteristik následující:

I. ročník:

- 1) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (79%)
- 2) Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (72%).
- 3) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (70%)
- 4) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (67%)
- 5) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (52%)
- 6) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (46%)
- 7) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (43%)
- 8) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (40%)
- 9) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (27%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (3%)

II. ročník:

- 1) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, mezioborový přehled (80%)
- 2) Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (75%)
- 3) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (73%)
- 4) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (63%)
- 5) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (52%)
- 6) Empatie, vyslechne, snaží se porozumět, uznává názory druhých (49%)
- 7) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (46%)
- 8) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (35%)
- 9) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (18%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (6%)

### III. ročník:

- 1) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetřovatelství, mezioborový přehled (81%)
- 2) Praktické zkušenosti v ošetřovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost a komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (64%)
- 3) Umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili, trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit a empatie, vyslechně, snaží se porozumět, uznává názory druhých (54%)
- 4) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku a optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (45%)
- 5) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (36%)
- 6) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (0%)

### IV. ročník<sup>99</sup>:

- 1) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetřovatelství, mezioborový přehled (89%)
- 2) Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (80%).
- 3) Praktické zkušenosti v ošetřovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost (71%)
- 4) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (63%)
- 5) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (54%)
- 6) Komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (48%)
- 7) Empatie, vyslechně, snaží se porozumět, uznává názory druhých (40%)
- 8) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (25%)
- 9) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit (17%)
- 10) Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (11%)

### V. ročník<sup>100</sup>:

- 1) Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v teorii ošetřovatelství, mezioborový přehled a umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřit si, zda všichni pochopili (89%)
- 2) Praktické zkušenosti v ošetřovatelství, ovládá moderní postupy práce, zručnost a komunikativnost, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit (63%)
- 3) Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku (58%)
- 4) Spravedlivost, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a ponižování, vyrovnaná osobnost (53%)
- 5) Optimismus se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem (32%)
- 6) Empatie, vyslechně, snaží se porozumět, uznává názory druhých (26%)
- 7) Trpělivost a tolerance při práci s/ž, ochota pomáhat, poradit, povzbudit a Upravený, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická (10%)

---

<sup>99</sup>) resp. 1. ročník navazujícího magisterského studia

<sup>100</sup>) resp. 2. ročník navazujícího magisterského studia

#### 4. 7. 1. 1. Porovnání výsledných preferencí žáků SZŠ a studentů VŠ a VZŠ<sup>101)</sup>

Výsledky z položky č. 1 měly potvrdit (a nebo vyvrátit) domněnku o rozdílnosti představ žáků a studentů o ideálním učiteli ošetřovatelství. Utříděním výsledků z hlediska míry odlišnosti voleb jsem dospěla k následujícím hodnotám:

##### Porovnání výsledků SZŠ a VŠ

Žáci SZŠ si nejvíce cení umí-li učitel srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku (80%). Vysokoškoláci zařadili tuto vlastnost na druhé místo (74%). Obě skupiny si této vlastnosti velmi cení, rozdíl je pouhých 6%. O málo vyšší rozdíl (11%) je mezi oceňováním *spravedlivosti a nevy nucené autority*, kterou žáci považují za třetí nejdůležitější vlastnost (70%) a vysokoškoláci za čtvrtou (59%). Minimální, osmiprocentní rozdíl byl také v oceňování *empatie*, kterou žáci zařadili z hlediska důležitosti na čtvrté místo, vysokoškoláci až na sedmé.

Mezi dalšími charakteristikami, které žáci a vysokoškoláci považují za nejdůležitější jsou již značné rozdíly. Největší rozdílnost (42%) byla u položky *trpělivost, tolerance, ochota pomáhat*. Zatímco 74% žáků SZŠ považuje tyto osobnostní vlastnosti za velmi důležité a zařadili je na druhé místo, na vysokých školách je to pouhých 32% a osmé místo. Téměř stejně vysoká rozdílnost (40%) byla u položky *vysoká úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled*, kterou naopak 82% vysokoškoláků považuje nejdůležitější a zařadilo ji na první místo, na střední škole jen 42% a osmé místo.

Dále byly velké rozdíly v oceňování *praktických dovedností* (výsledky se lišily o celých 25%). Vysokoškoláci je zařadili z hlediska důležitosti na třetí místo (70%), zatímco středoškoláci až na místo sedmé (45%). Podobně vysoká rozdílnost (24%) byla v oceňování *organizátorských schopností* (rozdíl ve prospěch vysokoškoláků) a *optimismus se smyslem pro humor* (rozdíl 21% ve prospěch středoškoláků), které ale ani v jedné skupině nepatřily mezi pět nejdůležitějších charakteristik.

Mezi pět nejdůležitějších vlastností zařadily obě skupiny ještě komunikativnost a to shodně na páté místo, odlišnost je tedy minimální, pouhá 4%. Podobně nízký rozdíl (6%) je u položky *upravený vzhled*, kterou obě skupiny zařadily z hlediska důležitosti na poslední, desáté místo.

---

<sup>101)</sup> Tabulky výsledků viz příloha č. VI, tab. č. 1, 8, 9.

### **Porovnání výsledků SZŠ a VZŠ**

Rozdíly mezi preferencemi středoškoláků a studentů vyšších škol nejsou tak markantní jako v případě předchozích skupin. Největší rozdíl, a to 30%, byl také v položce *trpělivost, tolerance, ochota pomáhat* (74% žáků považuje uvedené vlastnosti za druhé nejdůležitější, zatímco studenti VZŠ je zařadili až na šesté místo – 44%). Vysoký rozdíl (23%) byl také v položce *praktické zkušenosti* (za třetí nejdůležitější je považuje 68% studentů VZŠ, žáci je zařadily až na sedmé místo – 45%) a *vysoká úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled* (diference činí 22%): uvedenou charakteristiku považuje za velmi důležitou 64% studentů VZŠ – čtvrté místo, ale jen 42% žáků – osmé místo.

Větší rozdíly byly také v položkách *empatie* (rozdíl 18% ve prospěch středoškoláků), *organizační schopnosti* (rozdíl 16% ve prospěch studentů VZŠ) a *optimismus se smyslem pro humor* (rozdíl 16% ve prospěch středoškoláků). Tyto vlastnosti ale nebyly ani jednou skupinou zařazeny mezi pět nejdůležitějších.

Naopak téměř úplnou shodu jsem zaznamenala mezi položkami *schopnost ...vysvětlit látku* (2% rozdíl) a *spravedlivost s nevynucenou autoritou* (1% rozdíl). Obou těchto vlastností si žáci i studenti VZŠ velmi cení a považují je za nejdůležitější (SZŠ první a třetí místo, VZŠ první a druhé místo). Minimální rozdíl byl podobně jako při porovnávání předchozích skupin v položce komunikativnost, kterou žáci i studenti VZŠ zařadili na páté místo.

### **Porovnání výsledků VŠ a VZŠ**

Rozdíly mezi preferencemi vysokoškoláků a studentů VZŠ nejsou tak zřetelné jako u předchozích skupin, jejich maximum se pohybuje pod hranicí 20%. Studenti vysokých škol i studenti VZŠ považují za nejdůležitější stejné vlastnosti (umí...vysvětlit, spravedlivost..., odborné znalosti, praktické zkušenosti a komunikativnost), jen v rozdílném pořadí.

Největší rozdíl v počtu voleb byl zaznamenán u položky *vysoká úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled* a to 18%. Odborných znalostí si cení 82% vysokoškoláků a zařadilo je na první místo. Studenti VZŠ je také řadí mezi pět nejdůležitějších, ale až na místo čtvrté – 64%. Rozdíl 12% byl u položek *spravedlivost, nevynucená autorita*, kterou obě skupiny zařadily mezi pět nejdůležitějších (studenti

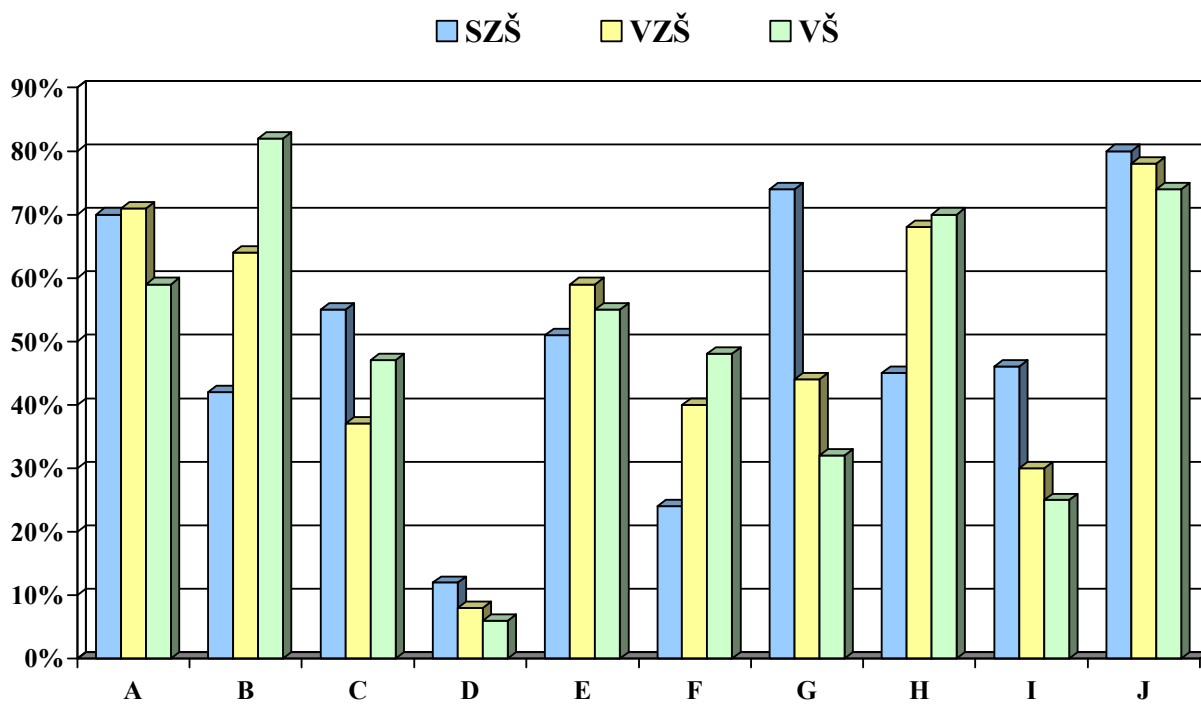
VZŠ na druhé místo, studenti VŠ na čtvrté). Stejně velký rozdíl byl u položky *trpělivost tolerance a ochota*, kterou ale ani vysokoškoláci ani studenti VZŠ mezi pět nejdůležitějších vlastností nezařadili.

Rozdíly mezi ostatními charakteristikami (*empatie, organizační schopnosti, optimismus, komunikativnost, schopnost ...vysvětlit látku, vzhled a praktické zkušenosti*) jsou pod úrovní 10%, studenti VZŠ a vysokoškoláci je tedy volily přibližně ve stejném počtu.

### **Porovnání výsledků studentů bakalářského programu a magisterského programu**

Mezi názorem budoucích bakalářů ošetrovatelství a budoucích magistrů jsou nevýznamné rozdíly pohybující se pod úrovní 8%, které neovlivnili shodnost pořadí žádaných charakteristik (preference jsou shodné s celkovým pořadím).

Graf č.1: Porovnání důležitosti jednotlivých kladných vlastností a dovedností učitele ošetrovatelství dle preferencí žáků SZŠ a studentů VZŠ a VŠ.



- Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:
- A Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
  - B Vysoká úroveň znalostí, orientuje se v ošetrovatelství, má mezioborový přehled
  - C Empatická, přijímá názory druhých, vyslechně, snaží se porozumět
  - D Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická
  - E Komunikativní, nebrání se diskusi, mluví kultivovaně, umí se vyjádřit
  - F Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, umí zachovat klid, má připravenou výuku
  - G Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
  - H Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná
  - I Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
  - J Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

výsledků lze konstatovat:

**Hypotéza č.1** – představy žáků SZŠ o ideálním učiteli ošetrovatelství se liší od představ studentů ošetrovatelství na VZŠ a VŠ. V představách studentů VZŠ a VŠ nejsou významné rozdíly – **se potvrdila**. Žáci skutečně mají převážně odlišné preference od studentů VZŠ a zejména pak studentů VŠ. Žáci považují za nejdůležitější pedagogické schopnosti a neméně důraz kladou na pozitivní vlastnosti učitele. Na rozdíl od studentů (zejména VŠ) mezi nejdůležitější vlastnosti *nezařadili* odborné znalosti a praktické zkušenosti.

Určité drobné rozdíly se projevily i v představách studentů VZŠ a VŠ, ale jejich významnost není tak zřetelná jako v případě srovnání se středoškoly. Vysokoškoláci i



studenti VZŠ považují za nejdůležitější pět shodných vlastností, jen jejich pořadí je odlišné. Vysokoškoláci na rozdíl od studentů VZŠ ještě více akcentují odborné znalosti a praktické zkušenosti

#### 4. 7. 2. Preference žáků SZŠ z hlediska druhu vlastnosti, dovednosti

Souhrnný popis výsledků žákovského hodnocení žádoucích vlastností učitele ošetrovatelství je uveden v předchozí kapitole (4. 7. 1.). V této kapitole budou popsány výsledky ve vztahu k hypotéze č. 2, tedy k tomu, jaký druh učitelových vlastností a dovedností považují za nejdůležitější žáci.

Charakteristiky, které byli respondentům nabízeny a z kterých měli vybírat ty, které považují za nejdůležitější, lze rozdělit do několika skupin, podle toho, o jaký druh vlastnosti, schopnosti či dovednosti se jedná.

- a) Pedagogické dovednosti
- b) Pozitivní vlastnosti učitelovy osobnosti
- c) Sociabilita
- d) Ošetrovatelská odbornost

Nejdůležitějším předpokladem kvalitního učitele ošetrovatelství jsou podle žáků *pedagogické dovednosti*. 80% žáků SZŠ chce učitele, který především umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku a také si ověřuje, zda látku pochopili a 70% chce také, aby učitel byl spravedlivý a uměl si udržet kázeň bez výhrůžek a ponižování. Další tři charakteristiky z pěti nejžádanějších lze považovat za *pozitivní vlastnosti osobnosti a sociální dovednosti* učitele. Na druhé místo zařadili žáci trpělivost, toleranci a ochotu poradit, pomoci, povzbudit (74%), za čtvrtou nejdůležitější vlastnost žáci považují empatii (55%) a za pátou komunikativnost (51%).

Z hlediska jednotlivých ročníků byly preference následující:

Žáci prvních ročníků ještě zřetelněji akcentují pozitivní vlastnosti osobnosti. Stejný důraz kladou jak na *pedagogické, tak na osobnostní kvality* učitele. 81% dotázaných si shodně cení schopnosti srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku a trpělivosti, tolerance a ochoty. Dále žáci oceňují empatii (65%), komunikativnost (59%), tedy *sociabilitu* učitele a spravedlivost s nevynucenou autoritou (umí si zjednat pořádek a respekt bez výhrůžek... 56%), která náleží k již uvedeným pedagogickým dovednostem.

Žáci druhých ročníků si nejvíce cení *pedagogických dovedností* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit... 73%, spravedlivost a nevynucená autorita 69%), dále pak *pozitivních vlastností osobnosti a sociability* (trpělivost, tolerance a ochota... 64%, empatie 56%). Na rozdíl od celku zařadili žáci druhých ročníků mezi pět

nejdůležitějších vlastností také *odbornost* – 58% z nich zařadilo na čtvrté místo praktické zkušenosti, zručnost a znalost moderních postupů.

Žáci třetích ročníků považují za nejdůležitější *pedagogické dovednosti* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit... 88%, spravedlnost a nevynucená autorita 77%) a vysoce oceňují *pozitivní vlastnosti osobnosti a sociabilitu* – na druhé místo zařadili trpělivost, toleranci a ochotu... – 82%, na čtvrté místo empatii 52% a na páté komunikativnost 50%.

Žáci čtvrtých ročníků nejvíce oceňují také *pedagogické dovednosti* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit... 78%, spravedlnost a nevynucená autorita... 77%), dále pak *pozitivní vlastnosti osobnosti* (trpělivost, tolerance a ochota... 70%, optimismus a smysl pro humor 50%). Na rozdíl od celku zařadili žáci čtvrtých ročníků, stejně jako žáci druhých ročníků, mezi pět nejdůležitějších vlastností i *odbornost*; 53% z nich zařadilo na čtvrté místo vysokou úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled.

#### **Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:**

**Hypotéza č.2** – *žáci SZŠ oceňují na učiteli ošetrovatelství především jeho osobnostní kvality (pozitivní vlastnosti učitelovy osobnosti) – se potvrdila částečně.* Žáci na učiteli velmi oceňují pozitivní vlastnosti osobnosti a sociální dovednosti. Mezi prvních pět nejžádanějších vlastností učitele zařadili tři, které kladou nároky na učitelovy osobnostní kvality a sociabilitu. Za zcela *nejdůležitější* kompetenci učitele ale považují *pedagogické dovednosti*.

#### 4. 7. 3. Preference studentů VŠ a VZŠ z hlediska druhu vlastnosti, dovednosti

V této kapitole budou popsány výsledky ve vztahu k hypotéze č. 3, tedy k tomu, kterou skupinu učitelových kompetencí považují za nejdůležitější studenti VŠ a VZŠ.

Jednotlivé charakteristiky jsem opět roztřídila dle jejich povahy do následujících skupin:

- a) Pedagogické a didaktické dovednosti
- b) Pozitivní vlastnosti učitelovy osobnosti
- c) Sociabilita
- d) Ošetrovatelská odbornost

#### Výsledky VZŠ

Za klíčové kompetence učitele ošetrovatelství považují studenti VZŠ, stejně jako žáci SZŠ, *pedagogické dovednosti*. Za nejdůležitější vlastnost učitele ošetrovatelství považuje nejvíce studentů VZŠ schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku (78%) a spravedlivost s nevynucenou autoritou (71%). Na rozdíl od žáků považují studenti VZŠ za velmi důležité *odborné kvality* učitele. Na třetí a čtvrté místo zařadili praktické zkušenosti (68%) a vysokou úroveň teoretických znalostí (64%). Pátou nejžádanější charakteristikou je komunikativnost a ochota diskutovat (59%), kterou lze považovat za sociální dovednost.

Lze tedy říci, že studenti VZŠ přikládají největší váhu pedagogickým dovednostem ale jen o málo menší odbornosti. Na třetí místo řadí sociální dovednosti a až na čtvrté pozitivní vlastnosti osobnosti.

Z hlediska jednotlivých ročníků VZŠ vypadají preference následovně:

Studenti prvních ročníků VZŠ nejvíce oceňují *pedagogické dovednosti* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 78%, spravedlivost s nevynucenou autoritou 75%). Dále považují za důležité *odborné kvality* (praktické zkušenosti...63%, vysoká úroveň teoretických znalostí...60%). Pětici nejdůležitějších vlastností učitele doplnili *sociabilitou* (komunikativnost...63%).

Studenti druhých ročníků zařadili na první místo také *pedagogické vlastnosti* (spravedlivost s nevynucenou autoritou 85%, umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 65%). Na druhé místo zařadili *odbornost* (praktické zkušenosti...70%, vysoká úroveň

teoretických znalostí...55%), na třetí místo *sociální dovednosti a pozitivní vlastnosti osobnosti* (trpělivost, tolerance a ochota... a komunikativnost...50%)

Studenti třetích ročníků prakticky za stejně důležité *pedagogické dovednosti* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 80%, spravedlivost s nevynucenou autoritou 64%) a *odborné kvality* (praktické zkušenosti...70%, vysoká úroveň teoretických znalostí...68%, obě tyto kvality předsunuli před spravedlivost...). Na třetí místo zařadili *sociální dovednosti* (komunikativnost...59%)

### Výsledky VŠ

Vývoj preferencí, který předznamenalo porovnání výsledků žáků a studentů VZŠ, potvrdily i výsledky hodnocení studentů VŠ. Vysokoškoláci upřednostňují ještě výrazněji než studenti VZŠ odborné kvality učitele před pedagogickými dovednostmi a osobnostními kvalitami a sociabilitou učitele.

Za nejdůležitější kompetenci učitele ošetrovatelství považují studenti VŠ *odbornost* (vysokou úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled 82%, praktické zkušenosti a znalost moderních postupů 70%). Na druhé místo zařadily studenti VŠ *pedagogické dovednosti* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 74%, spravedlnost a nevynucená autorita 59%). Na třetí místo zařadili studenti *sociální dovednosti* (komunikativnost 55%).

Z hlediska jednotlivých ročníků jsou preference následující:

Studenti prvních ročníků VŠ považují prakticky za stejně důležité *odbornost* (vysokou úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled 79%, praktické zkušenosti a znalost moderních postupů 67%) a *pedagogické dovednosti* (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 72%, spravedlivost a nevynucená autorita 70%, obě tyto charakteristiky vřadily mezi odborné kvality). Třetí v pořadí jsou *sociální dovednosti* (mezi pět nejdůležitějších vlastností zařadili empatii ... 52%).

Studenti druhých ročníků ještě výrazněji preferují *odbornost* (vysokou úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled zařadilo mezi pět nejdůležitějších vlastností 80% studentů, praktické zkušenosti a znalost moderních postupů 75%). Na druhé místo zařadili *pedagogické dovednosti* (umí...vysvětlit látku 73%, spravedlivost, nevynucená autorita 52%), na třetí místo *sociabilitu* (komunikativnost 63%).

I ve třetím ročníku VŠ pokračuje trend růstu preference *odborných kvalit*. Vysokou úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled zařadilo mezi pět nejdůležitějších vlastností 81% studentů, praktické zkušenosti a znalost moderních postupů oceňuje 72% studentů třetího ročníku. Na druhé místo zařadili *sociabilitu* (64% komunikativnost..., 54% empatie). Na třetí místo posunuli *pedagogické dovednosti* (mezi pět nejdůležitějších vlastností zařadilo 54% třetáků schopnost zajímavě a srozumitelně vysvětlit látku).

Čtvrtý a pátý ročník jsou de facto studenti 1. a 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru učitelství zdravotnických předmětů. Jejich výpovědi jsou tedy dvojnásob zajímavé, protože jde nejen o názor studentů, ale zároveň o názor budoucích (a často již praktikujících) učitelů ošetřovatelství.

První ročník magisterského studia umístil na první místo v nastaveném trendu *odborné kvality* (89% studentů zařadilo mezi klíčové kompetence učitele ošetřovatelství vysokou úroveň teoretických znalostí a mezioborový přehled a 71% praktické zkušenosti a znalost moderních postupů). Studenti magisterského studia opět akcentují na rozdíl od bakalářů *pedagogické schopnosti*, které považují za velice důležité a doplnili jimi pětici nejdůležitějších vlastností (umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 80%, spravedlivost a nevynucená autorita 63%, organizační schopnosti, připravená výuka 54%).

Posluchači druhého ročníku magisterského studia považují za stejně důležité *odborné i pedagogické kvality* (vysoká úroveň teoretických znalostí a schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku 89%, praktické zkušenosti a znalost moderních postupů 63%, organizační schopnosti, připravená výuka 58%). Pětici nejdůležitějších vlastností doplnily *sociabilitou* (komunikativnost 58%).

#### **Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:**

**Hypotéza č.3** – *studenti VZŠ a VŠ oceňují na učiteli ošetřovatelství především jeho odborné kvality a praktické zkušenosti z oboru – se potvrdila částečně*. Studenti VŠ považují za nejdůležitější vlastnost učitele ošetřovatelství *vysokou odbornou úroveň* (jak praktického tak teoretického charakteru). Studenti VZŠ také vysoce oceňují odborné znalosti a praktické dovednosti učitele, ale za nejdůležitější považují stejně jako žáci SZŠ

pedagogické dovednosti. Podobně akcentují pedagogické dovednosti také studenti magisterského studia učitelství zdravotnických předmětů.

#### 4. 7. 4. Výsledky hodnocení úrovně současných učitelů ošetrovatelství vzhledem k ideálu

Poté co respondenti vytvořili model ideálního učitele ošetrovatelství, byli vyzváni, aby s tímto ideálem porovnali svého současného učitele ošetrovatelství. Svou odpověď vybírali z pětibodové škály, kde jeden pól vyjadřoval maximální shodu a druhý naprostou rozdílnost. Touto položkou jsem chtěla zjistit, jak žáci a studenti hodnotí celkovou úroveň svých učitelů ve srovnání s tím, co považují za ideální stav. Výsledky měly vést k ověření hypotézy 4 vztahující se k hodnocení žáků (většina žáků SZŠ hodnotí svého učitele ošetrovatelství nadprůměrně – jejich představám o ideálním učiteli spíše odpovídá) a 5 vztahující se k hodnocení studentů (většina studentů hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství vzhledem k ideálu průměrně – jejich představám o ideálním učiteli odpovídá jen částečně).

##### Výsledky SZŠ<sup>102)</sup>

Nejvíce žáků SZŠ (48%) hodnotí svého učitele ošetrovatelství vzhledem k ideálu jako nadprůměrného, tedy jako velmi podobného (18%) nebo spíše podobného (30%). Průměrně hodnotí svého učitele 44% dotázaných žáků (v něčem se podobá v něčem ne). Podprůměrně hodnotilo svého učitele 8% žáků: 7% volilo odpověď „spíše se nepodobá ideálu“ a 1% žáků hodnotí svého učitele jako zcela nepodobného ideálu.

Celkovému výsledkům odpovídá i hodnocení jednotlivých ročníků:

V prvním ročníku hodnotí svého učitele 47% žáků nadprůměrně (16% žáků považuje svého učitele za velmi podobného ideálu, 31% za spíše podobného). 39% žáků hodnotí učitele průměrně (v něčem se podobá v něčem ne). 14% hodnotí učitele podprůměrně (12% „spíše se nepodobá“, 2% „vůbec se nepodobá“)

V druhém ročníku hodnotí svého učitele 52% žáků nadprůměrně (16% žáků považuje svého učitele za velmi podobného ideálu, 36% za spíše podobného). 39% žáků hodnotí učitele průměrně (v něčem se podobá v něčem ne). 9% hodnotí učitele podprůměrně (4% „spíše se nepodobá“, 5% „vůbec se nepodobá“).

Ve třetím ročníku hodnotí svého učitele 41% žáků nadprůměrně (20% žáků považuje svého učitele za velmi podobného ideálu, 21% za spíše podobného). 49% žáků

---

<sup>102)</sup> Tabulky výsledků viz příloha VI, tab. č. 10,14.



hodnotí učitele průměrně (v něčem se podobá v něčem ne). 10% hodnotí učitele podprůměrně (9% „spíše se nepodobá“, 1% „vůbec se nepodobá“).

Ve čtvrtém ročníku hodnotí svého učitele 50% žáků nadprůměrně (20% žáků považuje svého učitele za velmi podobného ideálu, 30% za spíše podobného). 49% žáků hodnotí učitele průměrně (v něčem se podobá v něčem ne). 1% hodnotí učitele podprůměrně (1% „spíše se nepodobá“, 0% „vůbec se nepodobá“).

### **Výsledky VZŠ<sup>103)</sup>**

Nadpoloviční většina studentů VZŠ hodnotí svého současného učitele *nadprůměrně*, 54% dotázaných odpovědělo, že se jejich učitel ideálu velmi (17%) nebo spíše (37%) podobá. Průměrné hodnocení udělilo svému učiteli 38% studentů, podprůměrně 8% (6% spíše se nepodobá, 2% vůbec se nepodobá).

Výsledky hodnocení studentů jednotlivých ročníků jsou následující:

Většina studentů prvních ročníků hodnotí svého učitele ošetrovatelství v porovnání s vytvořeným ideálem nadprůměrně (52%, velmi se podobá ideálu 14%, spíše se podobá ideálu 38%). Průměrně hodnotí učitele 32% studentů 1. ročníku VZŠ, podprůměrně 16% (spíše se nepodobá ideálu 14%, vůbec se nepodobá ideálu 2%)

Studenti druhých ročníků byli ke svým učitelům ošetrovatelství nejméně kritičtí. Nadprůměrné hodnocení dalo učiteli 60% respondentů (velmi se podobá 30%, spíše se podobá 30%). Průměrně hodnotilo svého učitele 30% dotazovaných, podprůměrně 10% (spíše se nepodobá ideálu 0%, vůbec se nepodobá ideálu 10%).

Také nadpoloviční většina (54%) studentů třetích ročníků hodnotila svého učitele ošetrovatelství nadprůměrně (velmi se podobá ideálu 17%, spíše se podobá ideálu 37%). Průměrně hodnotilo svého učitele 45% studentů třetího ročníku, podprůměrně 1% (spíše se nepodobá ideálu 1%, vůbec se nepodobá ideálu 0%).

### **Výsledky VŠ<sup>104)</sup>**

Nejvíce vysokoškoláků (ne však většina) hodnotí svého učitele ošetrovatelství průměrně (45% v něčem se podobá v něčem ne). Nadprůměrně hodnotí svého současného učitele ošetrovatelství 43% vysokoškoláků (velmi se podobá ideálu 13%,

---

<sup>103)</sup> Tabulky výsledků viz příloha VI, tab. č. 11, 14.

<sup>104)</sup> Tabulky výsledků viz příloha VI, tab. č. 12,13, 14.

spíše se podobá ideálu 30%). Podprůměrné hodnocení udělilo svému učiteli 12% dotázaných (11% spíše se nepodobá, 1% vůbec se nepodobá).

Výsledky hodnocení budoucích bakalářů jsou totožné s výsledky celku.

Studenti magisterského studia hodnotili své učitele pozitivněji; 43% hodnotilo nadprůměrně (13% velmi se podobá, 30% spíše se podobá), 35% v něčem se podobá v něčem ne, 22% spíše se nepodobá, 0% nepodobá se vůbec.

Výsledky hodnocení studentů jednotlivých ročníků jsou následující:

Většina studentů prvních ročníků hodnotí svého učitele ošetrovatelství průměrně (58% v něčem se podobá v něčem ne), nadprůměrně hodnotí učitele 37% studentů prvního ročníku (velmi se podobá ideálu 6%, spíše se podobá ideálu 31%), podprůměrně 5% (spíše se nepodobá 4%, vůbec se nepodobá 1%).

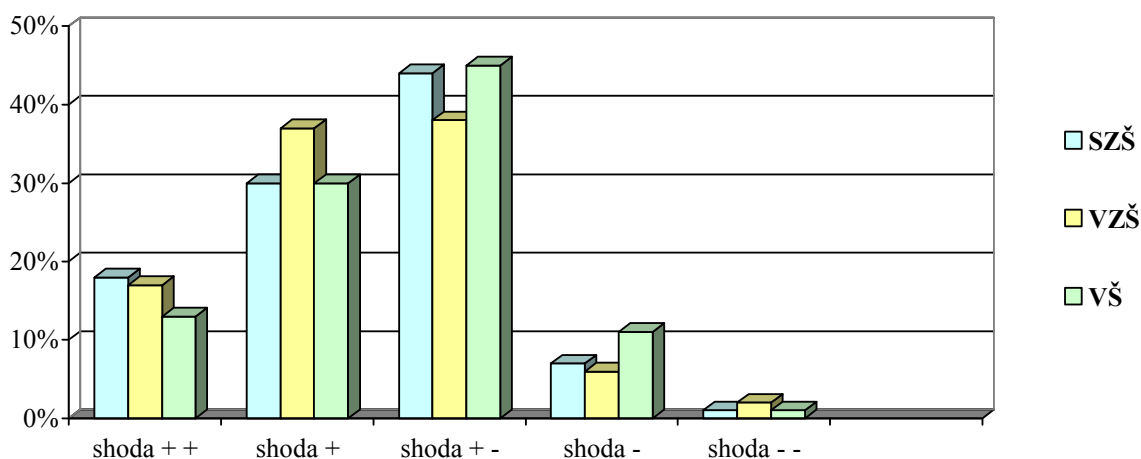
Studenti druhých ročníků VŠ nejčastěji hodnotili učitele ošetrovatelství nadprůměrně (49%, velmi se podobá ideálu 20%, spíše se podobá ideálu 29%), průměrně hodnotilo svého učitele 43% studentů druhého ročníku, podprůměrně 8% (spíše se nepodobá 5%, vůbec se nepodobá 3%).

Studenti třetích ročníků VŠ nejčastěji hodnotili učitele ošetrovatelství také nadprůměrně (46%, velmi se podobá ideálu 10%, spíše se podobá ideálu 36%), průměrně hodnotilo svého učitele 36% studentů třetích ročníků, podprůměrně 18% (spíše se nepodobá 18%, vůbec se nepodobá 0%).

Studenti čtvrtého ročníku (resp. prvního ročníku navazujícího magisterského studia) rovněž nejčastěji hodnotili učitele ošetrovatelství nadprůměrně (40%, velmi se podobá ideálu 17%, spíše se podobá ideálu 23%), průměrně hodnotilo svého učitele 34% studentů prvního ročníku navazujícího studia, podprůměrně 26% (spíše se nepodobá 26%, vůbec se nepodobá 0%).

Studenti pátého ročníku (resp. druhého ročníku navazujícího magisterského studia) rovněž nejčastěji hodnotili svého učitele ošetrovatelství nadprůměrně (47%, velmi se podobá ideálu 5%, spíše se podobá ideálu 42%), průměrně hodnotilo svého učitele 37% studentů druhého ročníku navazujícího studia, podprůměrně 16% (spíše se nepodobá 16%, vůbec se nepodobá 0%).

Graf č. 2: Porovnání, jak žáci SZŠ a studenti VZŠ a VŠ hodnotí svého stávajícího učitele ošetřovatelství v porovnání s vytvořeným modelem ideálního učitele. Shoda ++ vyjadřuje maximální podobu, shoda -- naprostou rozdílnost.



**Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:**

**Hypotéza č. 4** – většina žáků SZŠ hodnotí svého současného učitele ošetřovatelství nadprůměrně – jejich představám o ideálním učiteli spíše odpovídá – **se potvrdila částečně**. Odpovědi hodnotící učitele nadprůměrně (velmi se podobá, spíše se podobá) volili žáci nejčastěji, ale jejich počet nepřesáhl 50%, nejedná se tedy o většinu žáků. Pouze dílčí výsledky z druhých ročníků vykazovaly nadprůměrné hodnocení učitele u nadpoloviční většiny žáků, celkový výsledek to ale neovlivnilo.

**Hypotéza č. 5** – studenti VZŠ a VŠ jsou v hodnocení učitelů kritičtější než žáci SZŠ. Většina studentů hodnotí svého současného učitele ošetřovatelství vzhledem k ideálu spíše průměrně (jejich představám o ideálním učiteli jen v něčem) – **se nepotvrdila**.

Formulace hypotézy předpokládala shodný (průměrný) výsledek obou sledovaných skupin. Ve výsledcích se však projevila rozdílnost v názorech studentů VZŠ a VŠ.

Z hlediska názoru studentů VZŠ se hypotéza nepotvrdila. Většina studentů (54%) hodnotila svého učitele ošetřovatelství nadprůměrně, jejich představám o ideálním učiteli spíše nebo velmi odpovídá.

Z hlediska názoru studentů VŠ se hypotéza potvrdila částečně. Studenti VŠ sice nejčastěji hodnotili svého učitele ošetrovatelství průměrně (45%), nepotvrdil se však předpoklad o většině takto hodnotících studentů.

#### 4. 7. 5. Negativní vlastnosti učitele ošetřovatelství

##### Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností

Výsledky uvedené v této kapitole se vztahují především k tomu, jaké vlastnosti považují žáci a studenti u učitele ošetřovatelství za nežádoucí a částečně k hypotéze č. 6, zda se s takovými vlastnostmi setkávají u svých stávajících učitelů.

Žáci a studenti měli na výběr z deseti záporných charakteristik učitele a z nich měli vybírat pět, které považují u učitele ošetřovatelství nejhorší. Předpokládala jsem, že výběr nežádoucích vlastností by měl odrážet výběr a pořadí pozitivních vlastností z položky č. 1 v negativní formě. V tomto smyslu měla tato otázka kontrolní charakter.

##### Výsledné pořadí negativních vlastností<sup>105)</sup>

Procenta uváděná u jednotlivých charakteristik vyjadřují relativní počet žáků, kteří danou vlastnost zařadili mezi pět nejhorších.

##### Pořadí nežádoucích vlastností dle žáků SZŠ

Žáci středních zdravotnických škol považují za nejhorší vlastnost učitele ošetřovatelství *nespravedlivost a vynucenou autoritu*. Mezi pět nejhorších vlastností ji zařadilo 78% dotázaných žáků. Na druhé místo zařadili žáci *netrpělivost, neochotu pomáhat a netaktnost<sup>106)</sup>* (77%), na třetí místo *neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku* (74%), na čtvrté místo *nedostatek praktických zkušeností, neznalost moderních postupů* (55%) a na páté místo *neumí si zorganizovat práci, je nervózní, nepřipravená* (53%).

Další charakteristiky považuje za nejhorší méně než polovina žáků. Na šesté místo zařadilo 46% žáků *neumí nebo nechce komunikovat*, na sedmé místo 40% *nedostatečnou úroveň odborných znalostí*, na osmé místo 39% *nezájem o druhé, pasivitu*, na deváté místo 25% *nedostatek respektu u žáků* a na desáté místo *nesympatický a neupravený vzhled* (12%).

<sup>105)</sup> Tabulky výsledků viz příloha č. VI, tab. č. 15–19.

<sup>106)</sup> V předvýzkumu respondenti uváděli jako jednu ze záporných vlastností učitele „škodolibost“. Stejný výraz byl použit i při výzkumu. V popisu výsledků jsem tento výraz nahradila pojmem „netaktnost“.

### **Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností:**

Porovnáme-li pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností, je patrné, že skutečně došlo k zrcadlovému efektu, kdy se na stejných místech objevují tytéž charakteristiky v negativní formě.

Přesto lze pozorovat rozdíly. Z hlediska kladných charakteristik zařadili žáci na první a třetí místo *pedagogickou dovednost* (umí ... vysvětlit látku a spravedlivost s nevynucenou autoritou). Další tři charakteristiky mezi pěti nejdůležitějšími se vztahovaly *k pozitivním vlastnostem osobnosti a sociabilitě* (trpělivost, empatie, komunikativnost). Z hlediska nežádoucích vlastností žáci ještě více kladou důraz na *pedagogické dovednosti*. Mezi pět nejhorších vlastností zařadili tři, které se vztahují k nedostatkům v pedagogických činnostech (nespravedlivost a vynucenou autoritu, neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku a neumí si zorganizovat práci, je nepřipravená na výuku). Další dvě místa doplnili *nedostatky v osobnostních kvalitách učitele* (netrpělivost, neochotu pomáhat, netaktnost) a (na rozdíl od žádoucích vlastností) také *nedostatky v odbornosti* (nedostatek praktických zkušeností, neznalost moderních postupů).

### **Pořadí nežádoucích vlastností dle studentů VZŠ**

Studenti vyšších zdravotnických škol považují za nejméně žádoucí vlastnost učitele ošetrovatelství *neschopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku*. Za nejhorší ji považuje 74% studentů VZŠ. Na druhé místo zařadili studenti VZŠ *nedostatek praktických zkušeností, neznalost moderních postupů* (67%), na třetí místo *neschopnost organizovat práci, nervozitu, nepřipravenou výuku* (64%), na čtvrté místo *netrpělivost, neochotu pomáhat, netaktnost* (63%), na páté místo *nedostatečnou úroveň teoretických znalostí* (62%), na šesté místo *nespravedlivost a vynucenou autoritu* (59%) a na sedmé místo *neumí nebo nechce komunikovat* (52%).

Následující charakteristiky považovala za nejméně žádoucí již jen méně než polovina studentů VZŠ. Na osmé místo zařadili *nezájem o druhé, pasivitu, uzavřenost* (37%), na deváté místo *nedostatek respektu u žáků* (13%) a na desáté *nesympatický a neupravený vzhled* (7%).

### **Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností:**

Porovnáme-li pořadí kladných vlastností se zápornými, pozorujeme menší, ne však významné, rozdíly. Z hlediska žádoucích charakteristik si studenti VZŠ nejvíce považují *pedagogické schopnosti* (první dvě místa umí... vysvětlit látku a spravedlivost s nevynucenou autoritou). Na další dvě místa zařadili odbornost (teoretické znalosti a praktické dovednosti). Pětici nejdůležitějších vlastností doplnili sociální dovedností (komunikativnost). Z hlediska nežádoucích vlastností studenti VZŠ nejhůře pocítují *pedagogickou nekompetentnost*. Na první místo zařadili neschopnost... vysvětlit látku, ale jako druhý nejhorší pedagogický nedostatek vidí neschopnost organizovat práci a nepřipravenost na výuku na rozdíl od kladných charakteristik, kde jako druhou nejdůležitější pedagogickou kompetenci viděli spravedlivost a nevynucenou autoritu, kterou z hlediska nežádoucích vlastností zařadili až jako šestou nejhorší vlastnost. Dále mezi pět nejhorších vlastností (podobně jako v případě žádoucích vlastností) zařadili dvě vztahující se k *odborným nedostatkům* (druhé místo nedostatek praktických zkušeností..., páté místo nedostatečné teoretické znalosti). Pětici nejhorších charakteristik doplnili na čtvrtém místě netrpělivostí a neochotou pomáhat, což lze považovat za *nedostatky osobnostní*. I zde je drobný rozdíl oproti žádoucím charakteristikám, kde byla pětice doplněna komunikativností a trpělivost s ochotou pomoci zařadili na místo šesté.

### **Pořadí nežádoucích vlastností dle studentů VŠ**

Studenti vysokých škol považují za nejhorší vlastnost učitele ošetrovatelství *neschopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku*. Za nejhorší ji považuje 74% studentů VŠ. Na druhé místo (s minimálním rozdílem 2%) zařadili vysokoškoláci *nedostatečnou úroveň teoretických znalostí* (72%), na třetí místo *nedostatek praktických zkušeností a neznalost moderních postupů* společně s *neschopností organizovat práci, nervozitou a nepřipravenou výukou* (66%). Na další místo zařadilo 60% studentů VŠ *nespravedlivost s autoritářstvím a netrpělivost s neochotou a netaktností*.

Následující charakteristiky považovala za nejméně žádoucí již jen méně než polovina studentů VŠ. Na šesté místo zařadili nedostatky v komunikaci (50%), na sedmé

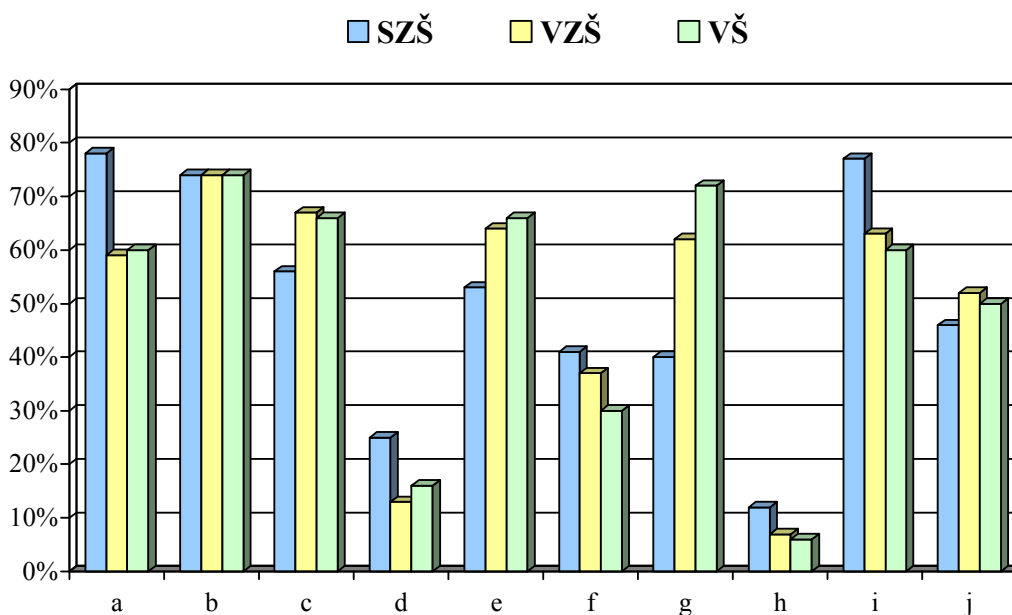
*nezájem o druhé, pasivitu, uzavřenost (30%), na osmé nedostatek respektu u studentů (16%) a poslední nesympatický a neupravený vzhled (6%).*

#### **Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností:**

Při porovnání s pořadím žádoucích vlastností pozorujeme u vysokoškoláků významnou shodu. Z hlediska žádoucích charakteristik si studenti VŠ nejvíce považují (na rozdíl od žáků SZŠ a studentů VZŠ) *odbornosti* (první místo vysoká úroveň znalostí, třetí místo praktické zkušenosti), dále *pedagogických dovedností* (druhé místo schopnost...vysvětlit látku, čtvrté místo spravedlivost s nevynucenou autoritou). Pětici žádoucích vlastností doplnili vysokoškoláci komunikačními dovednostmi. Z hlediska nežádoucích vlastností považují studenti za nejhorší *pedagogickou neschopnost* vysvětlit srozumitelně ...látku, ale za druhou a třetí nejhorší vlastnost považují odbornou nedostatečnost (teoretickou i praktickou). Dále následují opět pedagogické nedostatky (čtvrté místo neumí organizovat práci, nepřipravuje si výuku, páté nespravedlivost s vynucenou autoritou). Na páté místo zařadili společně s nespravedlivostí nedostatky v komunikaci, stejně jako v případě vlastností žádoucích.



Graf č.3: Porovnání nežádoucích charakteristik dle názoru žáků SZŠ, studentů VZŠ a VŠ na nejhorších vlastnosti či nedostatky učitele ošetrovatelství.



- a Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponizuje ž/s, nepřiměřeně trestá
- b Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
- c Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
- d Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
- e Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
- f Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
- g Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
- h Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická
- i Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
- j Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

#### Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:

Pořadí nežádoucích vlastností učitele ošetrovatelství převážně odpovídá (v negativní formě) pořadí kladných charakteristik z položky č. 1.

Pro středoškoláky jsou nejméně žádoucí vlastností učitele ošetrovatelství nespravedlivost..., netrpělivost... a neschopnost ...vysvětlit látku. Na rozdíl od kladných charakteristik zařadili středoškoláci mezi pět nejhorších i nedostatek praktických zkušeností, na úkor komunikativnosti, kterou odsunuli na šesté místo.

Podobnou shodu s pořadím kladných vlastností vykazují i výsledky hodnocení studentů VZŠ a VŠ. Jediná změna je v posunu organizačních schopností a přípravy na hodinu, jejíž nedostatečnost posunuli studenti mezi pět nejhorších vlastností opět na úkor komunikativnosti, kterou zařadili na sedmé místo.

#### 4. 7. 6. Nežádoucí vlastnosti současných učitelů ošetřovatelství<sup>107)</sup>

Výsledky uvedené v této kapitole měly ověřit hypotézu č. 6 – žáci i studenti spatřují největší nedostatky u svých současných učitelů ošetřovatelství v oblasti pedagogických dovedností. Respondenti měli k dispozici škálu negativních charakteristik z předchozí položky a z nich měli vybrat ty, které by mohli vytknout svému stávajícímu učiteli.

##### Výsledky SZŠ

Některou z uvedených negativních vlastností vytklo svému učiteli 33% žáků SZŠ. Toto procento by mělo přibližně odpovídat počtu žáků, kteří uvedli v položce 2, že se jejich učitel nepodobá ideálu nebo se mu podobá jen v něčem. Tyto odpovědi volilo 8%, resp. 52% žáků. Je tedy zřejmé, že 19% žáků, přestože není zcela spokojeno, neuvedlo, v čem spatřují nedostatečnost svého učitele.

Z celkových 33% uvedlo 43% žáků, že jejich učitel neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku (*pedagogický nedostatek*), 31% uvedlo, že jejich učitel je nespravedlivý a příliš přísný (*pedagogický nedostatek*). Další negativní vlastnosti následují s velkým odstupem: 14% žáků vytklo svému učiteli netrpělivost a neochotu pomoci a také neschopnost organizovat práci, nervozitu a nepřipravenou výuku, 10% žáků vytklo učiteli nedostatky v komunikaci, 9% nedostatek respektu u žáků, 6% nedostatek praktických zkušeností a neupravený vzhled, 3% nedostatečné teoretické znalosti a 2% nezájem o druhé.

##### Výsledky z jednotlivých ročníků:

###### I. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (20%)
- 2) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá (23%)
- 3) Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná (15%)
- 4) Neupravená, nevkusný vzhled, nesympatická (12%)
- 5) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá (8%)
- 6) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy a neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi (4%)

###### II. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (37%)
- 2) Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi (26%)

<sup>107)</sup> Tabulky výsledků viz příloha č. VI, tab. č.20 – 25.

- 3) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá 22(%)
- 4) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá (19%)
- 5) Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická (15%)
- 6) Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná a neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy(11%)
- 7) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá (7%)
- 8) Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled (3%)

### III. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (52%)
- 2) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá (38%)
- 3) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná, dále neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy; nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná a neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi (15%)
- 4) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá; nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled a neupravená, nevkusný zhled, nesympatická (2%)

### IV. ročník

- 1) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá (36%)
- 2) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy (33%)
- 3) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (28%)
- 4) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá (23%)
- 5) Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi (8%)
- 6) Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled a neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná (5%)
- 7) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá (3%)

## Výsledky VZŠ

Některou z uvedených negativních vlastností vytklo svému učiteli ošetrovatelství 31% studentů VZŠ. Toto procento by mělo přibližně odpovídat počtu studentů, kteří uvedli v položce 2, že se jejich učitel nepodobá ideálu nebo se mu podobá jen v něčem. Tyto odpovědi volilo 8%, resp. 46% studentů VZŠ. Je tedy zřejmé, že 15% studentů VZŠ, přestože není zcela spokojeno, nevedlo, v čem spatřují nedostatečnost svého učitele.

Z celkových 31% uvedlo 45% studentů, že jejich učitel neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku (*pedagogický nedostatek*), 36% uvedlo, že si jejich učitel

neumí zorganizovat práci, je nervózní a nemá připravenou výuku (*pedagogický nedostatek*), 25% že je nespravedlivý a příliš přísný (*pedagogický nedostatek*) a 20% netrpělivost a neochotu pomoci (*osobnostní nedostatek*). Další negativní vlastnosti následují s velkým odstupem: 5% studentů vytklo svému učiteli nedostatek respektu u studentů, 4% studentů vytklo učiteli nedostatky v komunikaci a nezájem o druhé, 2% nedostatek praktických zkušeností a nedostatečnou úroveň znalostí.

Výsledky z jednotlivých ročníků:

I. ročník

- 1) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky (50%)
- 2) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá a neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (31%)
- 3) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá (19%)
- 4) Nemá zájem o druhé, je pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná (13%)
- 5) Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled (6%)

II. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (67%)
- 2) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy (33%)

III. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem (49%)
- 2) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy (30%)
- 3) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá (24%)
- 4) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá (22%)
- 5) Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná(8%)
- 6) Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi(5%)
- 7) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá(3%)

### Výsledky VŠ

Vysokoškoláci byli ke svému učiteli nejkritičtější. Někteří z uvedených negativních vlastností mu vytklo 37% studentů VZŠ. Toto procento by opět mělo přibližně odpovídat počtu studentů, kteří uvedli v položce 2, že se jejich učitel nepodobá ideálu nebo se mu podobá jen v něčem. Tyto odpovědi volilo 12%, resp. 57% studentů VZŠ. Je tedy zřejmé, že 20% studentů VŠ, přestože není zcela spokojeno, nevedlo, v čem spatřují nedostatečnost svého učitele.

Z celkových 37% uvedlo 40% studentů, že jejich učitel neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku (*pedagogický nedostatek*), 24% uvedlo, že nemá dostatek

praktických zkušeností (*nedostatek v odbornosti*), 22% že má nedostatečnou úroveň odborných znalostí (*nedostatek v odbornosti*), 15 % že si jejich učitel neumí zorganizovat práci, je nervózní a nemá připravenou výuku (*pedagogický nedostatek*) a 14% že si neumí zjednat kázeň (*pedagogický nedostatek*). Další negativní vlastnosti následují odstupem: 9% netrpělivost a neochotu pomoci, 4% nedostatky v komunikaci a neupravený vzhled a 3% nespravedlivost s přílišnou přísností a nezájem o druhé.

Studenti bakalářského programu v drtivé většině (62% z těch, kteří učiteli nějakou vlastnost vytkli) vytkli svému učiteli, že neumí ...vysvětlit látku (*pedagogický nedostatek*), na druhém místě s velikým odstupem (18%) vytýkali učiteli netrpělivost a neochotu (*osobnostní nedostatek*), dále 15% nedostatek respektu u studentů (*pedagogický nedostatek*), 13% neschopnost organizovat práci a nepřipravenost na výuku (*pedagogický nedostatek*) a 10% nedostatek odborných znalostí (*nedostatek v odbornosti*). Ostatní nedostatky budoucí bakaláři učiteli vytýkali jen ojediněle nebo vůbec.

Názor studentů magisterského studia se od předchozí skupiny liší. U svých jsou učitelů nespokojeni s jinými vlastnostmi. Navíc jsou studenti magisterského studia jedinou skupinou, kde se shoduje procento těch, kteří v položce 2 uvedli, že se jejich učitel ideálu nepodobá nebo se podobá jen v něčem (57%) a těch kteří učiteli vytkli nějaký nedostatek (61%). Nejčastěji (42%) vytýkali studenti magisterského studia svým učitelům nedostatek praktických zkušeností a neznalost moderních postupů (*nedostatek v odbornosti*), dále 36% nedostatek odborných znalostí (*nedostatek v odbornosti*), dále následovala s větším odstupem (18%) kritika organizačních schopností (*pedagogický nedostatek*), neschopnost ...vysvětlit látku (15%, *pedagogický nedostatek*) a nedostatek respektu (12%, *pedagogický nedostatek*). Ostatní nedostatky studenti magisterského studia učiteli vytýkali jen ojediněle nebo vůbec.

#### Výsledky z jednotlivých ročníků:

##### I. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem(67%)
- 2) Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná(28%)
- 3) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy(17%)
- 4) Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled(11%)
- 5) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá(5%)

##### II. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem(63%)
- 2) Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá(44%)

- 3) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá a nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná(13%)
- 4) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy; nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled a neupravená, nevkusný zhled, nesympatická(6%)

### III. ročník

- 1) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem(40%)
- 2) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy; neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná; nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled a neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi (20%)

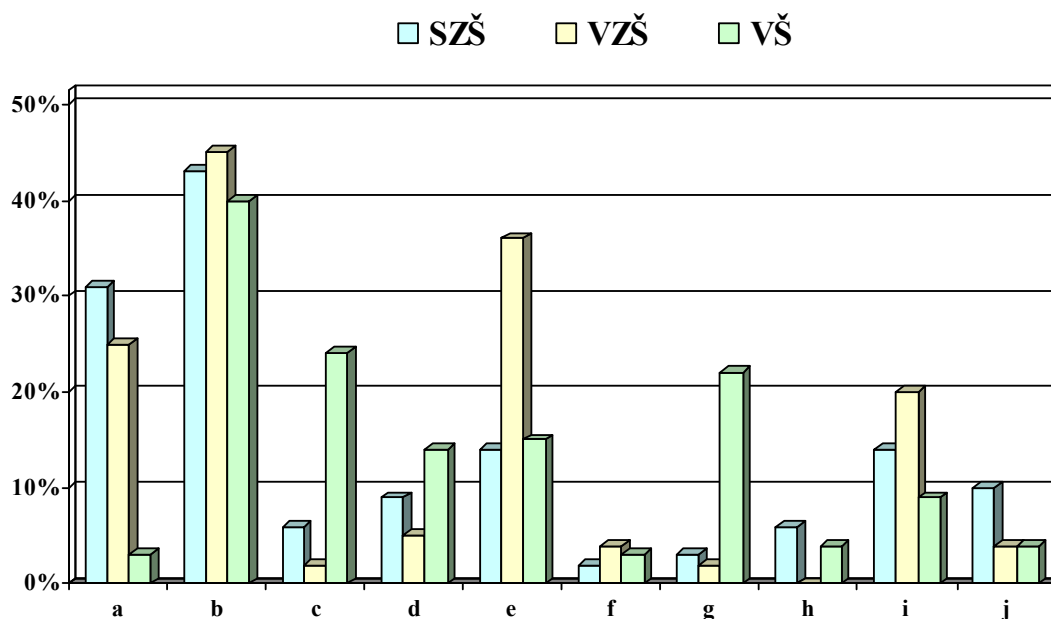
### IV. ročník (resp. 1. ročník navazujícího magisterského studia)

- 1) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá(50%)
- 2) Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled(38%)
- 3) Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy(19%)
- 4) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem a neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná(14%)
- 5) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá; neupravená, nevkusný zhled, nesympatická a Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi(5%)

### V. ročník (resp. 2. ročník navazujícího magisterského studia)

- 1) Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá a nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled(33%)
- 2) Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem a neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy(17%)
- 3) Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá; neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná; neupravená, nevkusný zhled, nesympatická a neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi(8%)

Graf č.4: Porovnání negativních vlastností, s kterými se žáci a studenti nejčastěji setkávají u svých současných učitelů ošetrovatelství.



- a Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá
- b Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
- c Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
- d Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
- e Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
- f Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
- g Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
- h Neupravená, nevkusný zhléd, nesympatická
- i Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
- j Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

**Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:**

**Hypotéza č. 6 – největší nedostatky spatřují žáci i studenti u svých současných učitelů ošetrovatelství v oblasti pedagogických dovedností – se potvrdila.** Žáci SZŠ i studenti VZŠ a VŠ nejčastěji postrádají u svých stávajících učitelů ošetrovatelství pedagogické dovednosti, ačkoli u studentů VŠ kritika pedagogických dovedností slábne a na místo ní sílí kritika odborné úrovně.

#### 4. 7. 7. Vliv učitele ošetrovatelství na utváření vztahu ke zvolené profesi<sup>108)</sup>

Výsledky uvedené v této kapitole měly ověřit hypotézu č. 7 – většina žáků i studentů připouští, že jejich učitel ošetrovatelství nějakým způsobem ovlivnil jejich vztah ke zvolené profesi. Respondenti měli na výběr ze škály čtyř možných odpovědí právě na otázku zda a jakým způsobem je učitel ovlivnil. Vybrat měli jednu odpověď, která nejvíce odpovídala jejich názoru.

##### Výsledky SZŠ

Nejvíce žáků SZŠ (ne však většina) odpovědělo, že učitel ošetrovatelství jejich vztah ke zvolené profesi *ovlivnil*. 43% žáků zvolilo odpověď ovlivnil můj vztah kladně (39%) nebo ovlivnil můj vztah záporně (4%). 40% žáků SZŠ se necítí být z hlediska vztahu k profesi ovlivněno působením učitele ošetrovatelství, 17% žáků nedokáže vliv učitele posoudit.

Názor žáků jednotlivých ročníků je následující:

1. ročník: Názory žáků prvních ročníků jsou velmi vyrovnané. 38% z nich se cítí být *ovlivněno* ve vztahu k profesi působením učitele ošetrovatelství a to pozitivně. Negativně nebyl ovlivněn nikdo. 33% žáků prvního ročníku se necítí být působením učitele ovlivněno, 29% vliv učitele nedokáže posoudit.

2. ročník: 51% žáků druhého ročníku je *ovlivněna* učitelem ošetrovatelství ve vztahu k profesi, z toho 46% pozitivně a 5% negativně. 37% se necítí být ovlivněno, 12% neví.

3. ročník: *Ovlivněno* učitelem ošetrovatelství ve vztahu k profesi je 46% žáků třetích ročníků, z toho 40% kladně a 6% záporně. Neovlivněno je 37%, 17% nedokáže vliv posoudit.

4. ročník: Zde dochází ke změně. Nadpoloviční většina žáků čtvrtého ročníku *není ovlivněna* ve vztahu k profesi učitelem ošetrovatelství (51%). 38% vliv učitele pocítuje; 32% se cítí ovlivněno kladně, 6% záporně. 11% žáků čtvrtého ročníku nedokáže vliv posoudit.

##### Výsledky VZŠ

---

<sup>108)</sup> tabulky výsledků viz příloha IV, tab. č. 26 – 30.



Studenti VZŠ se ve velmi těsné většině (nikoli však nadpoloviční) *necítí být ovlivněni* ve vztahu ke zvolené profesi působením učitele ošetrovatelství. Tuto odpověď volilo 47% dotázaných studentů. Jen o málo méně studentů – 41% – se domnívá, že jejich vztah k profesi byl učitelem ošetrovatelství ovlivněn. 37% se cítí být ovlivněno kladně, 4% se cítí být ovlivněno záporně. 12% studentů nedokáže míru vlivu posoudit.

Názor studentů jednotlivých ročníků VZŠ je následující:

1. ročník: Polovina studentů prvního ročníku (50%) *není ovlivněna* ve vztahu k profesi působením učitele ošetrovatelství. 39% je ovlivněno, z toho 31% kladně, 8% záporně. 13% studentů prvního ročníku nedokáže vliv posoudit.

2. ročník: V druhém ročníku se 65% studentů VZŠ cítí *ovlivněno* ve vztahu k profesi učitelem ošetrovatelství, z toho 55% kladně, 10% záporně. 35% ovlivněno není.

3. ročník: Nejvíce studentů třetího ročníku (48%) *není ovlivněno* ve vztahu k profesi učitelem ošetrovatelství. Jistou míru vlivu pocítuje 39% studentů třetího ročníku, 13% nedokáže míru vlivu posoudit.

### **Výsledky VŠ**

Studenti vysokých škol se podobně jako studenti VZŠ ve velmi těsné většině *necítí být ovlivněni* učitelem ošetrovatelství. Tuto odpověď volilo 45% dotázaných vysokoškoláků. Jen o 2% méně, tedy 43% studentů, se domnívá, že jejich vztah k profesi byl učitelem ošetrovatelství ovlivněn. 42% se cítí být ovlivněno kladně, 1% se cítí být ovlivněno záporně. 12% vysokoškoláků nedokáže míru vlivu posoudit.

U budoucích bakalářů ošetrovatelství naopak mírně převládá názor, že jsou učitelem ovlivněni. Tuto odpověď volilo 46%, z toho 45% se cítí ovlivněno kladně, 1% ovlivněno záporně. Neovlivněno se cítí 41%, 13% nedokáže vliv posoudit.

Odpovědi studentů magisterského studia odpovídají celkovému výsledku: 57% vliv učitele neguje, 32% se cítí pozitivně ovlivněno (0% negativně) a 11% není schopno vliv posoudit.

Názor studentů jednotlivých ročníků VŠ je následující:

1. ročník: 48% *není ovlivněno* učitelem ošetrovatelství ve vztahu k profesi, 39% pocítuje jistou míru vlivu a to pozitivního charakteru. Záporně se necítí ovlivněn nikdo, 13% studentů prvního ročníku nedokáže míru vlivu posoudit.

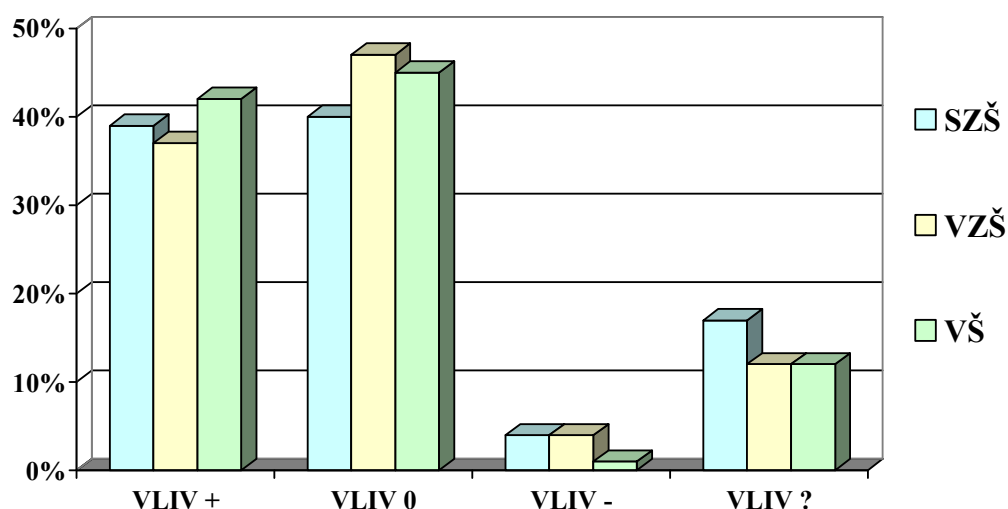
2. ročník: Stejně jako na středních a vyšších školách dochází i zde ve druhém ročníku k obratu. Nadpoloviční většina z nich (58%) se *cítí být ovlivněna* ve vztahu k profesi působením učitele ošetrovatelství, z toho 55% kladně a 3% záporně. 34% studentů druhého ročníku není ovlivněno, 8% nedokáže ovlivnění posoudit.

3. ročník: 36% studentů třetích ročníků *není ovlivněno* působením učitele, 28% je ovlivněno a to kladně, 36% nedokáže vliv posoudit.

4. ročník (resp. 1. ročník navazujícího magisterského studia): Významně vzrostl počet studentů (57%), kteří se *nechtějí být ovlivněni* ve vztahu k profesi učitelem ošetrovatelství. 32% jistou míru vlivu připouští a to v pozitivním smyslu, 11% nedokáže vliv posoudit.

5. ročník (resp. 2. ročník navazujícího magisterského studia): Opět vzrostl počet studentů (58%), kteří se *nechtějí být ovlivněni* ve vztahu k profesi učitelem ošetrovatelství. 32% jistou míru vlivu připouští a to v pozitivním smyslu, 10% nedokáže vliv posoudit.

Graf č.5: Míra a charakter vlivu učitele ošetrovatelství na utváření vztahu žáků a studentů ke zvolené profesi.



**Na základě uvedených výsledků lze konstatovat:**

**Hypotéza č.7** – většina žáků i studentů připouští, že učitel ošetrovatelství nějakým způsobem ovlivnil jejich vztah ke zvolené profesi a to spíše kladně – se **potvrdila částečně**. Počet žáků a studentů, kteří uvedli, že učitel ošetrovatelství ovlivnil jejich vztah k profesi, nepřesáhl 50%. Počty žáků a studentů, kteří se cítí ovlivněni a

těch, kteří se ovlivnění být necítí jsou velmi vyrovnané (pohybují se kolem 40%); na středních školách s mírnou převahou těch, kteří uvádějí, že jsou ovlivnění a na vyšších a vysokých školách s mírnou převahou těch, kteří ovlivnění nejsou. Přesto je počet žáků, kteří připouštějí vliv učitele ošetřovatelství na utváření vztahu ke zvolené profesi vysoký (cca 40%) a většina z nich hodnotí vliv učitele jako kladný.

## 4. 8. Souhrn výsledků výzkumu

Následný text shrnuje výsledky detailně popsané v předchozích kapitolách a přehledně seřazené do tabulek v příloze.

**Žáci středních zdravotnických škol** chtějí učitele ošetrovatelství, který bude především umět srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku a také se bude zajímat o to, zda žáci látku rozumějí, při práci žáků bude trpělivý, tolerantní a ochotný pomoci, poradit a povzbudit. Dále bude spravedlivý a respekt žáků si získá bez výhrůžek a ponižování, bude uznávat názory žáků, bude jim naslouchat a snažit se porozumět, nebude se bránit diskusi, bude komunikativní a jeho vyjadřovací schopnosti budou na vysoké úrovni. Zobecním-li výčet požadovaných vlastností a dovedností, chtějí žáci především vynikajícího pedagoga, který bude zároveň silnou a laskavou sociocentrickou osobností.

**Studenti vyšších zdravotnických škol** také chtějí aby jejich učitel ošetrovatelství uměl především srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, aby byl spravedlivý a uměl si zjednat respekt bez ponižování a výhrůžek. Dále ale požadují, aby měl praktické zkušenosti v ošetrovatelství, byl zručný a ovládal moderní postupy práce, aby jeho odborné znalosti byly na vysoké úrovni a měl mezioborový přehled. Také by měl být komunikativní, otevřený k diskusi a měl by mít dobré vyjadřovací schopnosti. Stručněji řečeno: studenti VZŠ chtějí výborného, spravedlivého pedagoga a zároveň zkušeného odborníka s rozvinutými komunikativními dovednostmi.

**Studenti vysokých škol** chtějí, aby jejich učitel ošetrovatelství měl především vysokou úroveň teoretických znalostí, mezioborový přehled, praktické zkušenosti a ovládal moderní postupy práce. K tomu by měl být schopen srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, být spravedlivý, mít u studentů respekt bez vyhrožování a ponižování, nebránit se diskusi, být komunikativní a umět se kultivovaně vyjádřit. Shrnu-li opět výčet vlastností, chtějí vysokoškoláci v první řadě zkušeného odborníka, který bude ovládat pedagogické dovednosti a bude otevřenou – komunikativní osobností.

Z uvedeného souhrnu je zřetelné, že se požadavky žáků a studentů na učitele ošetrovatelství mění. V průběhu studia klesá důležitost pozitivních osobnostních vlastností, které jsou akcentovány především u středoškoláků a stoupá význam odbornosti v oblasti ošetrovatelství a příbuzných disciplín, které jsou akcentovány u studujících v terciárním vzdělávacím stupni.

**Stávající učitelé** ošetrovatelství jsou **ve srovnání s modelem ideálu** mírně nadprůměrní. Nejčastější (ne však většinová) odpověď středoškoláků byla, že se jejich učitel ideálu spíše nebo velmi podobá. Stejnou odpověď zvolila většina studentů vyšších zdravotnických škol. Vysokoškolští studenti byli ke svému učiteli nejkritičtější, nejčastěji ho hodnotili průměrně (v něčem se podobá v něčem ne). Podprůměrně hodnotilo svého učitele minimum dotázaných (8% žáků, 8% studentů VZŠ a 12% vysokoškoláků).

K tomu, aby byli současní učitelé ideální jim podle soudu respondentů jednoznačně scházejí některé pedagogické dovednosti. Na tom se shodly všechny sledované skupiny. Nejčastěji svým učitelům žáci i studenti vytýkali, že neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, častá byla také kritika organizačních schopností a přípravy na výuku. Ostatní kritizované nedostatky více méně odrážely vlastnosti, které sledované skupiny nejvíce oceňují. To znamená, že žáci kromě již uvedených nedostatků dále kritizovali nespravedlivost, přílišnou přísnost, netrpělivost, neochotu pomáhat, povzbudit a komunikační nedostatečnost. Vysokoškoláci kromě pedagogických nedostatků kritizovali nedostatečnou odbornou úroveň jak teoretického tak praktického rázu (zejména studenti navazujícího magisterského studia).

Studenti vyšších zdravotnických škol v tomto trendu neodpovídali. Svým učitelům vytýkali kromě pedagogických nedostatků ještě nespravedlivost, přílišnou přísnost nebo naopak nedostatek autority, netrpělivost a neochotu. Odborné ošetrovatelské kvality, které považovali za velmi důležité, u svých učitelů nekritizovali (resp. kritizovali minimálně). Z toho může vyplývat závěr, že učitelé na vyšších zdravotnických školách jsou respondenty vnímáni jako nejlépe odborně (teoreticky i prakticky) vybaveni.

Podobné je také pořadí vlastností, které žáci a studenti považují obecně u učitele ošetrovatelství za nejméně žádoucí. Nejhorší učitel ošetrovatelství je dle středoškoláků ten, který je nespravedlivý, příliš přísný, ponižuje žáky, je netrpělivý, neochotný, neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, nemá praktické zkušenosti v ošetrovatelství a nezná moderní pracovní postupy.

Dle studentů vyšších zdravotnických škol je nejhorší učitel ošetrovatelství ten, který neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, nemá praktické zkušenosti a nezná moderní postupy, neumí si zorganizovat práci, je nervózní, nemá připravenou výuku, je netrpělivý, neochotný pomáhat a má nedostatečné teoretické znalosti.

Z hlediska vysokoškolských studentů je nejméně žádoucí takový učitel ošetřovatelství, který opět neumí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, má nedostatečnou úroveň teoretických znalostí a nedostatek praktických zkušeností, nezná moderní pracovní postupy, neumí organizovat práci, je nervózní a nepřipravuje se na výuku, je nespravedlivý a autoritářský.

Poslední zjišťovaná položka se týkala **vlivu učitele ošetřovatelství na utváření vztahu žáků a studentů ke zvolené profesi**. Počty žáků a studentů, kteří se cítili ovlivněni svými učiteli a těch, kteří se ovlivněni být necítili jsou velmi vyrovnané (pohybují se kolem 40%); na středních školách s mírnou převahou těch, kteří uvádějí, že jsou ovlivněni a na vyšších a vysokých školách s mírnou převahou těch, kteří ovlivněni nejsou. Přesto je počet žáků, kteří připouštějí vliv učitele ošetřovatelství na utváření vztahu ke zvolené profesi vysoký (cca 40%). Většina z dotázaných hodnotí vliv učitele ošetřovatelství jako kladný.

## 4. 9. Diskuse

Na tomto místě bych se chtěla znovu zamyslet nad některými získanými výsledky, které mě zaujaly nebo překvapily. Ne všechny stanovené hypotézy byly potvrzeny.

Například se nepotvrdil základní předpoklad, který je obsažen ve většině hypotéz, že názory studentů VZŠ a VŠ (bakalářského studijního programu) budou (více méně) totožné. Přesto, že odlišnosti, které se v názorech těchto dvou skupin projeví nejsou tak velké jako v případě srovnání se středoškoláky, nelze je považovat za nevýznamné: Mezi pět nejdůležitějších vlastností zařadili sice stejné charakteristiky, ale v jiném pořadí; většina (54%) studentů VZŠ ohodnotila své učitele nadprůměrně, vysokoškoláci hodnotili svého učitele nejčastěji průměrně (45%); odlišnost názorů se projevila také v případě negativních vlastností, které studenti svým učitelům vytýkali. Studenti VZŠ tvoří názorový mezistupeň mezi žáky středních škol a studenty vysokých škol (i když je jejich názor přeci jen více bližší názoru vysokoškoláků).

V předpokladu podobnosti jsem vycházela především z věkové vyrovnanosti těchto dvou skupin, z obdobných dosavadních zkušeností (v obou případech se jednalo o studenty denní formy studia, obě skupiny mají maturitou ukončené středoškolské vzdělání převážně na středních zdravotnických školách) i z obdobného vzdělávacího programu (kurikula oboru diplomovaná všeobecná sestra a bakalář ošetrovatelství jsou srovnatelná, srovnatelné je i zařazení absolventů v praxi, jejich kompetence jsou stejné).

Je zřejmé, že postoje a názory obou skupin studentů jsou formovány ještě dalšími podmínkami, které jsem nepředpokládala jako významné. Jednou z těchto podmínek může být i sama školní instituce, kterou navštěvují. Studenti bakalářských studijních programů jsou posluchači vysokých škol, studenti vyššího studia studují na školách, které byly většinou zřízeny při původních středních zdravotnických školách. Tím může být dán rozdílný přístup ke studentům i odlišné klima školy.

Dále výzkum odhalil věkovou odlišnost obou skupin, kterou jsem nepředpokládala. Průměrný věk studentů-bakalářů je 22,70 let, průměrný věk studentů VZŠ je 20,89 let. Budoucí bakaláři jsou v průměru o téměř dva roky starší než studenti VZŠ. Mezi bakaláři je tedy část studentů, kteří jsou starší, vyzrálejší a pravděpodobně přicházejí již s praktickými zkušenostmi v ošetrovatelství.

Z hlediska předpokládaných žádoucích vlastností bylo překvapující, jak velký význam připisují žáci i studenti pedagogickým, zejména didaktickým dovednostem učitele. Schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku považují za nejdůležitější vlastnost učitele ošetrovatelství žáci SZŠ (80%) i studenti VZŠ (78%). Vysokoškolští studenti řadí tuto vlastnost na místo druhé (74%). Příčina takto vysokých preferencí může souviset se zjištěním, že všechny sledované skupiny spatřují největší nedostatky svých stávajících učitelů ošetrovatelství právě v oblasti pedagogických kompetencí. Z tohoto zjištění je možné vyvodit závěr, že čím více pocítují žáci či studenti v působení učitele nějaký nedostatek, tím naléhavěji tuto oblast preferují jako důležitou pro úspěšnou činnost učitele.

Žáci ve srovnání se studenty častěji poukazují na učitelovy nedostatky pedagogického a osobnostního charakteru (neumí srozumitelně vysvětlit látku 43%, je nespravedlivá autoritářská 31%, je netrpělivá, neochotná, neumí organizovat práci, nemá připravenou výuku 14%) a také tyto oblasti učitelova působení výrazněji upřednostňují z hlediska žádoucích vlastností učitele (umí vysvětlit látku 80%, je trpělivá, tolerantní, ochotná 74%, je spravedlivá, má přirozenou autoritu 70%, empatická 55%).

Jaké mohou být příčiny vysokých preferencí pedagogických dovedností učitele u žáků středních škol? Za prvé je možné, že na středních školách jsou často zaměstnání jako odborní učitelé ošetrovatelství sice zkušené sestry, které ale nemají potřebnou pedagogickou kvalifikaci, která zahrnuje i znalosti z pedagogické psychologie a teorie výchovy. Odborné ošetrovatelské kvality učitele ztrácejí pro žáky význam, jestliže je učitel není schopen srozumitelným a pro žáky pochopitelným způsobem předávat.

Další příčinou, která ale přímo souvisí s příčinou předchozí je fakt, že kognitivní schopnosti žáků jsou na nižší úrovni než je tomu u studentů. Žáci potřebují dostávat informace v již strukturované, didakticky zpracované, přehledné a pochopitelné formě a to klade zvýšené požadavky na pedagogické a zejména didaktické dovednosti učitele. Další úskalí může spočívat v tom, že žáci se neumějí učit, nejsou schopni detekovat v učivu podstatné, nejsou vedeni k samostudiu, k samostatnému řešení problémů a také často nejsou motivováni ke studiu.

Studenti, zejména vysokoškolští, zase výrazněji pocítují nedostatky ve znalosti ošetrovatelství a příbuzných oborů (nedostatek praktických zkušeností 24%, nedostatečná úroveň odborných znalostí 22%) a možná právě proto považují vysokou



odbornou úroveň u učitelů ošetrovatelství za stěžejní (vysoká úroveň odborných znalostí 82%, praktické zkušenosti v ošetrovatelství 70%).

Na vysokých školách zcela pochopitelně stoupá náročnost odborných předmětů. Jsou vyučovány ve větším rozsahu i hloubce. Navíc převážná část studentů ošetrovatelství na VŠ jsou absolventi středních zdravotnických škol a jejich odborné znalosti jsou již na určité úrovni. To klade zvýšené nároky na příslušnou úroveň vysokoškolských učitelů ošetrovatelství.

Zajímavé však je, že vysokoškolští studenti u svých učitelů ošetrovatelství nejčastěji kritizovali pedagogické dovednosti (40%, na druhém místě s odstupem 16% praktické zkušenosti 24%, na třetím odborné znalosti 22%), přesto je nepovažují za nejdůležitější. To si lze vysvětlit tím, že vysokoškolští studenti jsou již schopni se ve vykládané látce zorientovat sami a případné nedostatky učitelů v této oblasti jsou schopni kompenzovat.

Při analýze výsledků preferencí studentů jednotlivých ročníků vysokých škol bylo možné pozorovat zajímavý vývoj preferencí odborných kvalit a pedagogických dovedností. Vysoká úroveň teoretických znalostí je od prvního do pátého ročníku považována za nejdůležitější kvalitu učitele ošetrovatelství (rozmezí preferencí 79 – 89%). Jinak je tomu ale (z celkového hlediska) u dalších dvou oceňovaných vlastností.

První z nich je již mnohokrát zmiňovaná pedagogická *schopnost srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku*. Studenti prvního ročníku VŠ ji kladou na druhé místo, je pro ně podobně jako pro středoškoláky ještě velmi důležitá. Studenti druhého ročníku již posunují tuto schopnost na třetí místo a studenti třetího ročníku na místo čtvrté. U studentů čtvrtého a pátého ročníku, tedy u studentů ošetrovatelství zaměřeného na učitelství zdravotnických předmětů se zmíněná pedagogická dovednost opět vrací na druhé, u studentů pátého ročníku dokonce společně s odbornými znalostmi na první místo. Z toho vyvozují, že studenti učitelství si uvědomují, jak velmi důležité a zásadní je i pro odborného učitele „umět učit“. Je otázkou, zda se odpovídajícím didaktickým dovednostem v přípravném vzdělávání skutečně naučí.

Zajímavý vývoj je možné sledovat také v případě preference praktických dovedností. Studenti prvního ročníku je řadí z hlediska důležitosti až na místo čtvrté, v druhém a třetím ročníku, zřejmě v souvislosti s rostoucím důrazem na praktickou výuku, se praktické zkušenosti učitele posouvají na místo druhé za odborné znalosti. Ve čtvrtém a pátém ročníku důležitost praktických zkušeností učitele opět klesá na třetí

místo (studium z odborného hlediska probíhá pouze teoreticky) a jsou předřazeny výše zmíněné didaktické dovednosti.

Za zmínku ještě stojí oceňování komunikativnosti. Všechny tři sledované skupiny ji shodně zařadily jako pátou důležitou vlastnost (preferance se u všech sledovaných skupin pohybují v rozmezí 51 – 59%). Jakkoli se tedy názory žáků a studentů liší, všichni shodně chtějí, aby s nimi učitel komunikoval.

V případě nežádoucích vlastností jsem předpokládala, že vlastnosti, které dotázaní budou považovat za žádoucí by se logicky měly objevit v podobném sledu v negativní formě jako vlastnosti nejméně žádoucí. Zjištěné výsledky to skutečně potvrdily jen s ojedinělými výjimkami. Nejnápadnější bylo posunutí organizačních schopností (resp. neschopností) mezi pět nejhorších vlastností a to všemi třemi sledovanými skupinami. Přitom mezi žádoucí vlastnosti organizační schopnosti ani jedna skupina nevedla. To si lze vysvětlit například tím, že dobré organizační schopnosti (zahrnující i předem připravenou výuku) považují žáci i studenti za samozřejmost a tuto kvalitu učitele si příliš neuvědomují. Pokud ale učitel organizaci nezvládá, znervózní, považují to za velmi rušivé a kvalitu učitele devalvující.

Dalším cílem výzkumu bylo zjistit jak hodnotí žáci a studenti svého stávajícího učitele. Odpovědi na otázku, jak hodnotí žáci a studenti svého učitele v porovnání s ideálem, nepřinesly očekávaná zjištění. Žáci sice hodnotili učitele o něco lépe než vysokoškoláci, ale rozdíly byli minimální (do 5%). U obou skupin byla u odpovědí zřetelná tendence k průměru. Příčinou tohoto trendu je pravděpodobně fakt, že mezi učiteli ošetřovatelství jsou jak učitelé dobří tak horší a ve výsledku tedy průměrní.

Konkrétnější zjištění o kvalitě současných učitelů přinesly odpovědi na otázku, které nedostatky by mohli žáci či studenti svým učitelům vytknout. Porovnáním výsledků této otázky a otázky předchozí bylo možné pozorovat, jak dokáží být respondenti ve svém hodnocení otevření.

Vycházela jsem z toho, že pokud respondent nepovažuje svého učitele za ideálního, má tedy k jeho působení větší či menší výhrady. Za nepodobného nebo v jen v něčem podobného ideálu (tedy za průměrného a podprůměrného) považuje svého učitele 54% žáků, 48% studentů VZŠ, 57% studentů bakalářského programu VŠ a shodně 57% studentů magisterského programu. Nějaký nedostatek však vytklo svému učiteli jen 33% žáků, 31% studentů VZŠ, 27% studentů VŠ bakalářů, ale 61% studentů magisterského studia. Skutečně upřímní a otevření byli podle tohoto srovnání jen budoucí magistři.

V ostatních skupinách bylo shodně přibližně 20% respondentů, kteří ač nejsou spokojeni, žádnou negativní vlastnost svého učitele neuvedli.

Čím si lze vysvětlit tento jev? Jednou z příčin může být to, že žáci a mladší studenti, ačkoli cítí, že nejsou zcela spokojeni, nejsou schopni nedostatky svého učitele konkretizovat. Dále je možné, že žáci nebyli schopni důvod své nespokojenosti zobecnit a zformulovat do některé z nabízených možností. Také je možné, že žáci a mladší studenti nechtěli být v tomto konkrétním případě ke svému učiteli tak kritičtí a přesto, že jejich ideálu zcela neodpovídá, není žádný nedostatek tak velký, aby jej mohli svému učiteli vytknout. Další důvod může být technický a vyplývá z konstrukce dotazníku. Obě otázky na sebe bezprostředně nenavazovaly a respondenti na ně odpovídali izolovaně. Odlišná formulace otázek v nich mohla navodit odlišné pocity.

Přesto jsme se od poměrně velkého počtu respondentů (48%) dozvěděli, která oblast působení učitele ošetřovatelství je z hlediska žáků a studentů nejméně kvalitní. V tomto případě se jednoznačně potvrdila hypotéza a zároveň i výsledky řady výzkumů<sup>109)</sup>, že největší nedostatky mají učitelé odborných předmětů v oblasti pedagogických kompetencí. Více k nedostatkům současných učitelů ošetřovatelství není třeba dodávat, tato část výzkumu již byla diskutována výše.

Poslední zkoumanou oblastí názoru žáků a studentů byla míra a charakter vlivu učitele na jejich vztah ke zvolené profesi. Důvodem zařazení této otázky do výzkumu byl předpoklad, že vztah žáků i studentů ke zvolené profesi je do značné míry ovlivněn působením odborného učitele a proto je nanejvýš důvodné apelovat na další výzkum učitele ošetřovatelství, který ve svém důsledku povede k efektivnímu růstu kvality odborného učitele. Výsledky výzkumu ukázaly, že učitel ošetřovatelství nějakým způsobem ovlivnil vztah k profesi u bezmála 43% žáků i studentů (odpovědi žáků a studentů byly velmi vyrovnané, lišily se o pouhých 2%). Povzbudivé je, že drtivá většina z uvedených respondentů se cítí ovlivněna kladně. Přesto, že je počet kladně ovlivněných žáků a studentů poměrně vysoký, domnívám se, že učitelé ošetřovatelství by měli umět získat pro profesi ještě větší počet studujících. Zdravotnické školství se totiž dlouhodobě potýká s problémem odlivu absolventů z oboru. Sami učitelé tento problém nevyřeší, jde o dlouhodobý a složitý jev, který má řadu příčin. Mohou ale ze své pozice a svým působením významně přispět ke zlepšení situace.

---

<sup>109)</sup> Závěry tématicky podobných výzkumů viz kapitola 3. 2. učitel odborných předmětů.

V celé práci je nesčetněkrát citován pojem ideální učitel. Veškeré úvahy, otázky a odpovědi směřovaly k tomu jaká je podoba ideálního učitel, jaký má učitel být, aby se přiblížil ideálu a naopak jaký rozhodně být nemá. Na závěr této kapitoly ještě krátké zamyšlení nad tím, co učitelům brání v tom být ideální, respektive přiblížit se modelu ideálního učitele.

Učitelé sami uvádějí jako příčiny tohoto jevu vysoký počet žáků ve třídě, nezáměr žáků o výuku, chybějící nebo archaické materiální a přístrojové vybavení, požadavek striktního dodržování (maximalistických) osnov. Zcela nejčastěji ale učitelé poukazují na neustálé vyrušování v hodinách a stupňující se drzost žáků. Učitelé si stěžují, že se pomalu stírají rozdíly mezi chováním žáků o přestávce a v hodině a *neustálé zápasy s neukázněnými žáky, snaha vytvořit ve třídě alespoň náznak řádu učitele dlouhodobě a trvale vyčerpává. Řada učitelů nakonec rezignuje s konstatováním, že dnešní mládež má tak málo motivace a je natolik nezvládnutelná, že je zbytečné usilovat o cokoli víc než je pouhé přežití školního dne<sup>110)</sup>.*

Kvalita učitele, respektive jeho výkonu, nezáleží izolovaně na jeho osobě, na jeho snaze, pili, nadání, vzdělání apod. Výkon učitele je významně ovlivněn řadou vnějších podmínek, které J. Vašutová důvodně dělí na makropodmínky a mikropodmínky<sup>111)</sup>.

Mezi **makropodmínky** řadí status učitele, legislativu týkající se profese a pracovních podmínek, koncepci přípravného a dalšího vzdělávání, systém hodnocení kvality pedagogické činnosti učitele, financování ve školství a způsob odměňování, vzdělávací programy škol, požadavky trhu práce, evropský vzdělávací kontext, jakož i současnou úroveň vědního poznání. Z hlediska zdravotnického školství lze mezi makropodmínky zařadit uznávané paradigma v oblasti pedagogiky a ošetrovatelství<sup>112)</sup> a s ním související didaktické teorie. (Podle amerického filozofa a historika vědy Thomase Kuhna lze paradigma<sup>113)</sup> obecně charakterizovat jako celek poznatků a s nimi spjatých vědeckých postupů, které jsou v jisté době uznávány a uplatňovány v určité odborné komunitě při vědecké práci).

---

<sup>110)</sup> ŠTĚTOVSKÁ, I – VALIŠOVÁ, A. Mýtus ideálního učitele – předsudky a realita. In: VALIŠOVÁ, A. et. al. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha: Karolinum, 2004, s. 133 – 134.

<sup>111)</sup> VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: Pdf UK, 2001, s. 41, 42.

<sup>112)</sup> Navazuji zde na text přednášky JEDLIČKA, R. Obecné zamyšlení nad akčním polem, metodologií a možnými směry ošetrovatelského výzkumu *Konference "Dny Marty Staňkové III Vzdělávání sester: současnost a očekávání*, Praha, 30.4.2006.

<sup>113)</sup> KUHN, T. S. *Struktura vědeckých revolucí*. Praha: Oikoymenth, 1997.

**Za mikropodmínky** lze považovat kulturu školy a koncepci vyučování, styl řízení školy a požadavky na kvalitu sboru, postavení konkrétní školy v regionu, materiální vybavení školy, velikost školy, velikost tříd, úvazky a nadúvazky, aprobovanost členů sboru apod.

Důvodnost tohoto dělení spočívá v tom, že mikropodmínky jsou *ovlivnitelné zdola*, tedy z pozice školy, jejího vedení i samotných učitelů. Makropodmínky jsou determinovány převážně aktuálními politickými a hospodářskými poměry tzv. “shora“, bez možnosti zásadnějšího ovlivnění ze strany jednotlivých učitelů. Uvedené rozlišení podmínek výuky dává vedení školy i jednotlivým učitelům možnost na základě evaluace identifikovat problematické oblasti a zaměřit se na zkvalitnění právě těch, které mají možnost ze své pozice ovlivnit<sup>114)</sup>.

Uvedený výzkum by měl být chápán jako pokus o hledání cesty ke kvalitnějšímu, efektivnějšímu vzdělávání zdravotních sester, které ve výsledku povede k růstu kvality ošetrovatelské péče, zvýšení prestiže sesterského povolání a v konečném důsledku i ke zvýšení prestiže sester-učitelek.

---

<sup>114)</sup> Kromě makro a mikropodmínek se na výkonu učitele podílí také jeho momentální psychický a fyzický stav.

## 5. Závěry

Diplomová práce **Hodnocení učitele ošetrovatelských předmětů** si ve svém úvodu kladla za cíl zjistit, jak si žáci a studenti středních a vyšších zdravotnických škol a studenti vysokých škol ošetrovatelských oborů představují ideálního učitele ošetrovatelství, které vlastnosti či dovednosti považují za nejdůležitější a následně v kontextu porovnání s vytvořeným ideálem zmapovat, jak žáci a studenti hodnotí úroveň (kvalitu) současných učitelů ošetrovatelství.

Na základě analýzy dosavadních poznatků o učiteli, výzkumu učitele, zejména o způsobu hodnocení jeho činností, byla pro dosažení stanovených cílů zvolena výzkumná metoda – **metoda nepřímého dotazování**. Pro účely toho výzkumu byl sestaven originální dotazník, obsahující pět položek, které zjišťovaly z *pohledu žáků a studentů* žádoucí a nežádoucí vlastnosti učitele, úroveň (kvalitu) současného učitele v porovnání s vytvořeným modelem, nedostatky současných učitelů a vliv učitele na utváření vztahu k profesi.

Definitivní verze dotazníku byla ověřena dvěma předvýzkumy. První fáze předvýzkumu odhalila několik nedostatků původní verze dotazníku. Především nebylo zřejmé, zda navržená škála kladných vlastností a dovedností učitele ošetrovatelství, z které měli žáci a studenti možnost vybírat ty, které považují za nejdůležitější, obsahuje skutečně právě ty charakteristiky, které odrážejí názor současných žáků i studentů. To byl hlavní důvod, proč muselo být přistoupeno k druhé fázi předvýzkumu.

Druhý předvýzkum byl proveden metodou *kvalitativního* šetření. Vzorku 30 respondentů ze středních, vyšších i vysokých škol byl administrován dotazník, v kterém měli svými slovy stručně uvést, které vlastnosti, schopnosti či dovednosti považují u učitele ošetrovatelství za nejdůležitější. Provedená subsumace a kategorizace získaných údajů umožnila sestavení takové škály charakteristik učitele ošetrovatelství, která (s největší pravděpodobností) odpovídá názoru cílové skupiny respondentů.

Aplikovaný kvantitativní výzkum odráží názory 805 respondentů ze čtrnácti škol, sedmi rozdílně velkých měst a pěti krajů ČR. Rodové složení zkoumaného vzorku odpovídalo obvyklému zastoupení mužů a žen studujících v současné době ošetrovatelství<sup>115)</sup>.

---

<sup>115)</sup> Podrobnosti viz kapitola 4. 6. Charakteristika zkoumaného vzorku.

Získané výsledky, podrobně popsané v kapitole 4. 7. a přehledně seřazené do tabulek v příloze VI potvrdily základní předpoklad, že požadavky žáků středních škol jsou odlišné od preferencí studentů vysokých škol. Názory studentů vyšších škol jsou blízké názorům vysokoškoláků, rozdíly však nelze považovat za nevýznamné, jak předpokládaly vyslovené hypotézy. Provedený výzkum také nepotvrdil předpoklad, že žáci budou hodnotit své učitele lépe než studenti. Naopak potvrzen byl předpoklad, že nejhůře budou všechny sledované skupiny hodnotit pedagogické dovednosti učitele.

Provedená analýza poznatků získaných uvedeným výzkumem naznačila směry, kterými by se mohlo ubírat **tématické zaměření vzdělávacích aktivit dalšího a celoživotního vzdělávání odborných učitelů.**

Vzhledem k tomu, že nejvíce ceněnými a zároveň nejčastěji kritizovanými vlastnostmi učitele ošetrovatelství byly pedagogické a zejména didaktické dovednosti, měl by být profesní růst učitelů ošetrovatelství, a to především na středních školách, kde byl apel na pedagogické dovednosti nejsilnější, zaměřen na osvojování nových a efektivních způsobů výuky ošetrovatelství.

Středoškolští učitelé by dále měli v rámci dalšího vzdělávání prohlubovat a aktualizovat znalosti z pedagogické psychologie a teorie výchovy. Žáci, zejména nižších ročníků, vyžadují učitele vyrovnaného se značnou dávkou trpělivosti, tolerance, vstřícnosti a empatie. Je to logické, uvážíme-li, že jde o ještě nezralou, dospívající mládež. Toto věkové období je charakterizováno emoční labilitou, změnami nálad, střídáním apatičnosti s obdobím vystupňované aktivity a to klade zvýšené nároky nejen na psychickou odolnost učitele, ale především na jeho znalosti a dovednosti z oblasti psychologie a sociologie. Bylo by přínosné například formou seminářů či workshopů analyzovat z hlediska vedení výchovně vzdělávacího procesu problémové situace a hledat a zejména nacvičovat formy sociálně produktivního chování.

Vysokoškolští učitelé ošetrovatelství by vzhledem ke zjištěným výsledkům měli zaměřit svůj profesní růst na kontinuální obnovování, prohlubování a rozšiřování svých teoretických znalostí z ošetrovatelství a příbuzných oborů i praktických ošetrovatelských dovedností například formou tématických odborných seminářů, stáží či exkurzí na klinických pracovištích.

Dále by výsledky mohly být motivem k zamyšlení pro vedení škol vyučujících ošetrovatelství. Je možné, že některé podmínky pro realizaci výuky ošetrovatelství (zejména vybavení didaktickými prostředky) mohou být prvotní příčinou kritického

pohledu žáků na vedení výuky (na pedagogické schopnosti učitelů). Nemá-li odborný učitel při vedení výuky odborného předmětu k dispozici odpovídající vybavení, jeho didaktické možnosti jsou omezeny a výsledný efekt výuky se snižuje. Další příčinou snížené pedagogické úspěšnosti, kterou by měli zejména ředitelé středních zdravotnických škol zvážit, je počet odborných učitelů bez pedagogické kvalifikace.

Výsledky provedeného výzkumu by mohly být podnětem také pro instituce zabývající se dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, aby připravované tématické zaměření školících aktivit odpovídalo i specifickým potřebám odborných učitelů.

**Doporučení pro pregraduální vzdělávání učitelů ošetrovatelství** budou velmi podobná podnětům pro zkvalitnění práce učitelů stávajících, uvedených výše. Základní doporučení budou opět vycházet ze zjištěných preferencí a kritik. Jestliže žáci i značná část studentů upřednostňují učitele, který umí především poutavě a srozumitelně vyložit učební látku a zároveň tuto schopnost u svých učitelů nejčastěji postrádají, pak by bylo přínosné v přípravném vzdělávání učitelů ošetrovatelství posílit především výuku oborových didaktik. Zároveň by měly být vytipovány takové vyučovací metody a organizační formy vyučování, které jsou z hlediska výuky odborných, tedy teoreticko-praktických předmětů, nejefektivnější a ty v rámci výukových programů předřadit. Důraz by měl být kladen především na praktické zvládnutí vyučovací metody.

Opomíjeny by neměly být předměty pedagogico-psychologického a sociálního zaměření. Tyto předměty mají z hlediska budoucích učitelů ošetrovatelství mnohostranný význam. Jednak přispívají k osobnostnímu růstu jedince a vytváření resilience (houževnatosti, nezlomnosti) a tím napomáhají uchazečům získávat a rozvíjet schopnosti a dovednosti umožňující profesionální zvládnutí problémových situací, které s sebou pedagogická činnost přináší (v tomto doporučení vycházím ze zjištěných preferencí žáků, kteří kromě pedagogických dovedností výrazně akcentují vlastnosti a dovednosti učitele vycházejících jednak z jeho osobnostních předpokladů a jednak z jeho psychologické a sociální připravenosti).

Dále je třeba mít na mysli zvyšující se nároky na sesterské kompetence právě v oblasti psychologických dovedností a znalostí sociální problematiky. Stoupá-li zastoupení těchto oborů v přípravném vzdělávání sester, mělo by zákonitě stoupnout jejich zastoupení i v přípravném vzdělávání budoucích učitelů ošetrovatelství.



Provedená studie názoru žáků a studentů na kvalitu učitelů ošetrovatelství může být považována za úvodní fázi výzkumu učitele, resp. hodnocení učitele ošetrovatelství. Přinesla rámcové informace o tom, jak hodnotí úroveň současných učitelů ošetrovatelství žáci a studenti, identifikovala základní rozdíly v požadavcích žáků a studentů na žádoucí vlastnosti a dovednosti odborného učitele ošetrovatelství.

K získání komplexního pohledu na současné učitele ošetrovatelství by bylo nutné provést analýzu názoru dalších hodnotících subjektů včetně sebehodnocení samotných učitelů ošetrovatelství. Zajímavá zjištění by mohlo přinést právě porovnání výsledků žákovského hodnocení učitele s výsledky sebehodnocení učitelů (včetně představ o ideálních vlastnostech učitele).

Analýza a interpretace získaných výsledků navodila celou řadu otázek, které by mohly být podnětem k formulaci nových témat pro výzkum učitele. Dále by bylo přínosné zaměřit další výzkum učitele ošetrovatelství na ty oblasti jeho působení, které byly žáky a studenty nejvíce kritizovány: pedagogické a zejména didaktické dovednosti, u vysokoškolských učitelů odborné znalosti. Bylo by dobré provést detailní analýzu jednotlivých činností učitele spadajících do problematických oblastí a zjistit, které konkrétní činnosti činí učitelům největší obtíže. Také by bylo vhodné pokusit se identifikovat příčiny nedostatků v uvedených oblastech učitelova působení.

Závěrem ještě připomenutí, že podobná hodnocení učitelů, ale i žáků je třeba provádět opakovaně v pravidelných intervalech. Působení učitele i názory a postoje žáků a studentů jsou dynamické jevy, které se neustále vyvíjí. Faktor času a zejména měnící se podmínky (byly podrobněji zmíněny v závěru diskuse) způsobují proměnlivost sledovaných údajů. Pravidelné hodnocení umožňuje volit takové způsoby řešení situace, které jsou adekvátní aktuálnímu zjištěnému stavu. Dlouhodobé sledování může navíc odhalit, které sledované prvky vykazují určitou stabilitu a které jsou naopak situačně podmíněné.

## 7. Prameny a použitá literatura

1. ČÁP, J.– MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
2. DOBROVSKÁ, D. *Pedagogická a psychologická příprava učitelů odborných předmětů*. Praha: ISV, 2004. ISBN 80-86642-33-X .
3. EDUCATION AT A GLANCE: OECD Indicators. In PRŮCHA, J. *Učitel, současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
4. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-626-8.
5. GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
6. GRECMANOVÁ, H.– HOLOUŠOVÁ– D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.
7. HAVLÍK, R. – KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-635-7.
8. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-888-0.
9. HELUS, Z. Dítě jako zdroj proměn učitelského povolání. In: *Hledání učitele. Škola a vzdělávání v proměnách času*. Praha: PdF UK, 1996. ISBN 80-96039-09-9.
10. CHLUP, O.– KOPECKÝ, J. *Pedagogika*. Praha: SPN, 1963. 16-916-63.
11. JEDLIČKA, R. Obecné zamyšlení nad akčním polem, metodologií a možnými směry ošetřovatelského výzkumu *Konference "Dny Marty Staňkové III: Vzdělávání sester: současnost a očekávání*, Praha, 30.4.2006.
12. JEDLIČKA, R. *Psychologická první pomoc v práci výchovného poradce*. Praha: PdF UK, 2000. ISBN 80-7290-035-8.
13. JIRKOVSKÝ, D. – ARCHALOUSOVÁ, A. Kvalifikační a postkvalifikační vzdělávání všeobecných sester v Evropské unii. *Vojenské zdravotnické listy*, roč. 73, 2004, č. 1.
14. JURÁSKOVÁ, D. – PACOVSKÝ, V. Vysokoškolsky vzdělané sestry. *Sestra*, roč. 14, 2004, č. 6.
15. JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-06-0.

16. KAFKOVÁ, V. *Z historie ošetrovatelství*. Brno: IDVPZ, 1992. ISBN 80-7013-123-3.
17. KUHN, T. S. *Struktura vědeckých revolucí*. Praha: Oikoymenth, 1997
18. KOMENSKÝ, J. A. Analytická didaktika. In: GRECMANOVÁ, H.–HOLOUŠOVÁ– D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.
19. KOMENSKÝ, J.,A. Zákony školy dobře spořádané. In: GRECMANOVÁ, H.–HOLOUŠOVÁ, D.– URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.
20. KOŤA, J. Profesionalizace učitelského povolání. In: *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: Pdf UK, 1998. ISBN 80-86039-72-2.
21. MAREŠ, J. *Studentské posuzování jako jedna z metod hodnocení vysokoškolské výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-7066-331-6.
22. MATES, P.– PRŮCHA, P.– SVATONĚ, J. *Vývoj organizace a řízení středního odborného školství v Československu*. Praha: Ústav školských informací, 1987.
23. PELIKÁN, J. *Metodologie výzkumu středoškolského profesora a jeho pedagogického působení*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-398-7.
24. PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinun, 1998. ISBN 80-7184-569-8.
25. PROVAZNÍKOVÁ, H. et. al. Spokojenost českých dětí se školou. *Učitelské listy*, 2003-2004, č. 6.
26. PRŮCHA, J. *Učitel, současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
27. REITROVÁ, S. Vysokoškolské vzdělávání sester na Pedagogické fakultě v Olomouci. *Ošetrovatelství na prahu 3. tisíciletí. Sborník příspěvků 2. konference ošetrovatelství s mezinárodní účastí*. Velká Bystřice, 6. – 7. 9. 2000.
28. RENDL, M. Učitel v žákovském diskursu. *Pedagogika*, roč. 44, 1994
29. SEMERÁD, J. Oborové didaktiky na technických vysokých školách. In: VALIŠOVÁ, A. et. al. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0914-2.
30. SEMERÁDOVÁ, V. Povolání učitele z perspektivy žáka. *Pedagogika*, roč. 44, 1994.

31. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999, ISBN 80-85866-33-1.
32. SPOUSTA, V. A znovu Komenský ... Aneb: Co trápí naše učitele? *Pedagogická orientace*, 1995, č. 14.
33. STAŇKOVÁ, M. *Základy teorie ošetrovatelství*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-243-5.
34. STRAKOVÁ, J. – VERKOULEN, H. Mohou žáci hodnotit naši práci. *Moderní vyučování*, roč. 10, 2004, č. 6.
35. STRAKOVÁ, J. Váží si žáci českých učitelů? *Moderní vyučování*, roč. 8, 2002, č. 7.
36. STRAUSS, A.– CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody Zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
37. SVAČINA, Š. – ČERNÁ-ŠÍPKOVÁ, H. Vzdělávání sester na 1. lékařské fakultě (rozhovor). *Sestra*, roč. 11, 2001, č. 2.
38. ŠMEJKALOVÁ, M. Osobnost středoškolského profesora ve vzpomínkách absolventů středních škol. *Český jazyk a literatura*, , roč. 54, 2003-2004, č. 2.
39. ŠTĚTOVSKÁ, I – VALIŠOVÁ, A. Mýtus ideálního učitele – předsudky a realita. In: VALIŠOVÁ, A. et. al. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0914-2.
40. URBÁNEK, P. Srovnávací analýza hodnocení úrovně učitelských činností. *Pedagogická orientace*, 1997, č. 3.
41. VALIŠOVÁ, A. et. al. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0914-2.
42. VALIŠOVÁ, A. et. al. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.
43. VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: Pdf UK, 2001. ISBN 80-7290-059-5
44. VRÁNOVÁ, V. Vzdělávání sester a učitelů na LF UP. *Sertra*, roč. 13, 2003, č. 5.
45. WALTEROVÁ, E. Proměny funkcí školy a rolí učitelů v kontextu vzdělávací reformy. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný růst*. Praha: Pdf UK, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

## 7. Přílohy

I. Formulář dotazníku 1. fáze předvýzkumu.....	134
II. Tabulky 1. fáze předvýzkumu .....	137
III. Formulář dotazníku 2. fáze předvýzkumu.....	141
IV. Tabulky 2. fáze předvýzkumu .....	144
V. Formulář definitivní varianty dotazníku .....	150
VI. Tabulky výsledků.....	153

**Příloha č. I:**  
**Formulář dotazníku 1. fáze předvýzkumu**

Dotazník viz samostatný soubor

Dotazník viz samostatný soubor



**Příloha č. II:**  
**Tabulky 1. fáze předvýzkumu**

Tab. 1: Pořadí vlastností a dovedností učitele ošetrovatelství podle toho, jakou jim žáci připsují důležitost, respektive kolikrát uvedenou vlastnost či dovednost volili jako nejdůležitější.

Vlastnosti/dovednosti	$n_i$	$f_i$ [%]
Umí srozumitelně vysvětlit látku	17	85
Umí názorně a pochopitelně předvést odborný výkon	13	65
Má praktické zkušenosti z oboru	11	55
Výklad obohacuje zkušenostmi a příklady z praxe	10	50
Bere ž/s vážně, vyslechne a respektuje jeho názor	8	40
Odborné znalosti na vysoké úrovni	7	35
Má přirozenou autoritu (ž/s ho respektují, jsou ukázněni)	7	35
Trpělivost (nepospíchá na ž/s)	7	35
Umí udělat výuku zajímavou (ž/s výuka baví)	7	35
Přísnost	3	15
Má připravenou výuku, dodržuje časový harmonogram	2	10
Oceňuje výkon ž/s, chválí, povzbuzuje	2	10
Spravedlivost	2	10
Má dobré organizační schopnosti	1	5
Smysl pro humor	1	5
Pochopení a porozumění ž/s	1	5
Přátelskost	1	5
Podněcuje aktivitu ž/s	1	5
Má rád ž/s, zajímá se o ně (zájmy, soukromí apod.)	0	0
Tolerance	0	0
---	100	---

$n_i$ ----- četnost voleb (každý žák volil 5 vlastností a dovedností)

$f_i$  [%]--- procentuální vyjádření četnosti voleb

Tab. č.2: Četnost voleb nabízených odpovědí na otázku, zda se učitelka ošetrovatelství podobá modelu z položky č. 1.

$x_i$	$n_i$	$f_i$ [%]	$N_i$	$F_i$ [%]
Rozhodně ano	5	25	5	25
Docela ano	9	45	14	70
Jen částečně	4	20	18	90
Moc ne	1	5	19	95
vůbec	1	5	20	100
$\Sigma$	20	100	20	100

$x_i$ ----- možnosti odpovědí na otázku

$n_i$ ----- absolutní četnost

$f_i$  [%]--- relativní četnost

$N_i$ ----- absolutní kumulativní četnost

$F_i$  [%] -- relativní kumulativní četnost

Tab. č.3: Počet žáků postrádajících u své učitelky některou z vlastností/dovedností uvedenou v tabulce č. 1.

$x_i$	$n_i$	$f_i$ [%]
Ano	15	75
Ne	5	25
$\Sigma$	20	100

$x_i$  -----možnosti odpovědi na otázku

$n_i$  -----absolutní četnost

$f_i$  [%] -- relativní četnost

Tab. č.4: Pořadí vlastností/dovedností, které žáci nejčastěji postrádají u své učitelky. (Četnost voleb nijak nekoreluje s počtem respondentů. Pět žáků neuvedlo volbu žádnou (žádnou v/d nepostrádají). Někteří uvedli pouze jednu nebo dvě volby).

Vlastnosti/dovednosti	$n_i$	$f_i$ [%]
<i>Umí srozumitelně vysvětlit látku</i>	4	20
<i>Má připravenou výuku, dodržuje časový harmonogram</i>	4	20
<i>Oceňuje výkon ž/s, chválí, povzbuzuje</i>	4	20
<i>Spravedlivost</i>	3	15
<i>Má přirozenou autoritu (ž/s ho respektují, jsou ukáznění)</i>	3	15
<i>Podněcuje aktivitu ž/s</i>	3	15
<i>Trpělivost (nepospíchá na ž/s)</i>	2	10
<i>Smysl pro humor</i>	2	10
<i>Umí názorně a pochopitelně předvést odborný výkon</i>	2	10
<i>Umí udělat výuku zajímavou (ž/s výuka baví)</i>	2	10
<i>Má praktické zkušenosti z oboru</i>	1	5
<i>Výklad obohacuje zkušenostmi a příklady z praxe</i>	1	5
<i>Přísnost</i>	1	5
<i>Tolerance</i>	1	5

$n_i$ ---absolutní četnost voleb

$f_i$  [%] -- relativní četnost voleb

Tab.č. 5: Hodnocení **odborné úrovně** učitele ošetrovatelství přidělením známky 1 – 5.

$x_i$	$n_i$	$f_i$ [%]	$N_i$	$F_i$ [%]
1	11	55	11	55
2	4	20	15	75
3	5	25	20	25
4	0	0	20	0
5	0	0	20	0
$\Sigma$	20	100	20	100

$x_i$  ----- možnosti odpovědi na otázku známka 1 – 5

$n_i$  ----- absolutní četnost

$f_i$  [%] relativní četnost

$N_i$  ----- absolutní kumulativní četnost

$F_i$  [%] relativní kumulativní četnost

Aritmetický průměr přidělených známek: **1,7**

Tab.č. 6: *Hodnocení pedagogických schopností učitele ošetrovatelství přidělením známky 1 – 5.*

$x_i$	$n_i$	$f_i$ [%]	$N_i$	$F_i$ [%]
1	5	25	5	25
2	6	30	11	55
3	7	35	18	90
4	2	10	20	100
5	0	0	20	100
$\Sigma$	20	100	20	100

Aritmetický průměr přidělených známek: **2,3**

Tab.č. 7: *Hodnocení osobnostních kvalit a úrovně mezilidských vztahů učitele ošetrovatelství přidělením známky 1 – 5.*

$x_i$	$n_i$	$f_i$ [%]	$N_i$	$F_i$ [%]
1	8	40	8	40
2	8	40	16	80
3	4	20	20	100
4	0	0	20	100
5	0	0	20	100
$\Sigma$	20	100	20	100

Aritmetický průměr přidělených známek: **1,8**

**Celkový průměr známek: 1,93**

Tab.č. 8: *Vyhodnocení žáky provedené komparace odborných učitelů s ostatními členy učitelského sboru.*

$x_i$	$n_i$	$f_i$ [%]	$N_i$	$F_i$ [%]
<i>Lépe než ostatní</i>	9	45	9	45
<i>Stejně</i>	9	45	18	90
<i>Hůř než ostatní</i>	2	10	20	100
$\Sigma$	20	100	20	100

$x_i$  ----- možnosti odpovědí na otázku

$n_i$  ----- absolutní četnost voleb

$f_i$  [%] relativní četnost voleb

$N_i$  ----- absolutní kumulativní četnost

$F_i$  [%] relativní kumulativní četnost

**Příloha č.III:**  
**Formulář dotazníku 2. fáze předvýzkumu**

Dotazník viz samostatný soubor

Dotazník viz samostatný soubor

**Příloha č. IV:**  
**Tabulky 2. fáze předvýzkumu**



Tab.č. 1: Utrídění kladných charakteristik učitele ošetrovatelství podle četnosti výskytu v odpovědích žáků.

Praktické znalosti, zkušenosti	16
Umět srozumitelně vysvětlovat, schopnost naučit	12
Vykládat záživně, zajímavě ( ne fádně), zaujmout	9
Trpělivost	9
Znalost oboru na vysoké úrovni (teoretická)	8
Komunikativnost	8
Tolerantní	7
Příjemný (atraktivní) vzhled i povaha	6
vstřícnost	6
Spravedlivá (v hodnocení, ve vztahu k ž/s – nenadržovat)	6
Pozitivní přístup ke studentům, k lidem	6
Přirozená autorita, přísná (umět si zjednat respekt)	6
Vyrovnaná, klidná (bez nervozity)	5
Názornost při výkladu (předvést výkon)	5
Intelligence (chytrá)	4
Přátelská	4
Naslouchat žákům, touha porozumět	4
Ověřovat si, zda všichni téma pochopili	4
Zájem o vyučovaný obor, novinky	4
Vtipnost, smysl pro humor	3
Laskavost	3
Milá	3
Energická	3
Pomáhat žákům (i na praxi)	3
Empatie	3
Uvádět zajímavé příklady z praxe	3
Chápavost	2
Shovívavost	2
Optimismus (veselá)	2
Upřímná	2
Při výuce klást důraz na praktické dovednosti	2
Šikovná, zručná	2
Zapojovat studenty do výuky	2
Umět poradit	2
Umět motivovat	2
Spolehlivá	1
Slušnost	1
Otevřenost	1
Důsledná	1
Asertivita	1
Umět získat si důvěru	1
Přiznat vlastní chybu a omluvit se	1
Vysoké sociální cítění	1
Umět diskutovat se studenty	1
Umění kárat	1
Umět propojit teorii s praxí	1

Mít dobře připravený výklad, hodinu	1
Umět zorganizovat práci	1
Správně mluvit	1

Tab.č. 2: Kategorizace kladných charakteristik z tab. č. 1.

Přirozená autorita	Ž/s jí respektují, jsou ukázněni, je spravedlivá, nenadržuje, umí kárat, přizná vlastní chybu, respektuje názor ž/s, upřímná, energická, vytrvalá,
Sociální citění	Empatická, ochotná vyslechnout ž/s, touha porozumět, schopnost získat si důvěru, laskavost
Vzhled	Příjemný (atraktivní) vzhled, upravenost, sympatická, slušné (příkladné) chování
Komunikativnost	Komunikativní, otevřená, ráda si popovídá, dobré vyjadřovací schopnosti, ochota a umění diskutovat se s/ž,
Organizační schopnosti	Umí organizovat práci, klidná (bez nervozity), vyrovnaná, spolehlivá, má připravenou výuku, dodržuje čas, důsledná
opora	Trpělivá při práci s/ž, tolerantní, vstřícná, pomáhá ž/s (i na praxi), umí poradit, umí povzbudit, shovívavost,
Pozitivní ladění	Pozitivní přístup k lidem, přátelskost, vtipnost, smysl pro humor, optimismus
Praktické zkušenosti	praktické zkušenosti z oboru, ovládá moderní postupy, umí propojit teorii s praxí, umí názorně převést výkon, šikovná, zručná, při výuce klade důraz na praktické dovednosti
Schopnost naučit	Umí srozumitelně vysvětlovat, znalost oboru, zájem o obor, zajímavý výklad látky, umí motivovat, je inteligentní

Tab.č. 3: Upravené kategorie kladných charakteristik učitele z tab. č. 2 pro potřeby definitivní verze dotazníku (zestručnění, eliminace cizích a nejednoznačně chápaných pojmů).

A	Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
B	Vysoká úroveň odborných znalostí, orientuje se v oboru, má přehled
C	Empatická, přijímá názory druhých, vyslechne, snaží se porozumět,
D	Upravená, příjemný (moderní) vzhled, sympatická
E	Komunikativní, nebrání se diskusi, mluví kultivovaně, umí se vyjádřit
F	Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, umí zachovat klid, má připravenou výuku
G	Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
H	Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
I	Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, je zručná, ovládá moderní postupy práce
J	Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

(Každá kategorie má alfabetické označení, které usnadní jak vyplňování, tak vyhodnocování dotazníku.)

Tab.č.4: Utrídění záporných charakteristik učitele podle četnosti výskytu v odpovědích žáků.

Nedostatek znalostí, neznalost oboru (neví o čem mluví)	12
Nespravedlivá (nesmí nadržovat)	10
Namyšlená, povyšuje se nad žáky (arogantní)	9
Agresivní, zlá	8
Negativně reaguje (otráveně, neochotně)	6
Nesympatická (nepříjemné chování)	6
nervózní	5
zaujatost	5
Praktická neznalost (teoretik bez praxe)	5
Nezajímavý výklad	5
Chladná, odměřená	4
Netrpělivá (při práci žáků, na praxi)	4
Záporný vztah ke studentům, pacientům	4
Nezájem o studenty	4
Neumí vysvětlit látku	4
Nepříjemný vzhled, neupravenost	4
Neochota vysvětlit, pomoci (na praxi)	4
Ponižuje studenty	3
bezcitná, nepřátelská	3
Náladová	3
Neumí komunikovat	3
Přílišná přísnost	3
Zbrklá, chaotická, hektická	3
Nezájem o vyučovaný obor	3
Nezná nové (moderní) postupy práce	3
hloupá	2
vznětlivá	2
vyhořelá	2
Zakomplexovaná	2
Škodolibá (když někomu něco nejde)	2
hysterická	2
Nevhodné vystupování s lidmi	2
Neumí zvládnout náročnou situaci	2
Nevylévat si své problémy na žácích	2
Přílišná zásadovost (nekompromisní)	2
Fyzicky netrestat (ani psychicky)	2
nudná	2
pasivita	1
Nepřístupná (k názorům studentů)	1
Benevolentní	1
Uzavřená do sebe	1
neupřímná	1
nerozhodnost	1
nešikovná	1
Negativní myšlení	1
Práce jí nenaplňuje	1

Nechce diskutovat	1
Neplést se do toho, co se jí netýká	1

Tab.č. 5: Kategorizace záporných charakteristik z tab. č. 4.

Nemá autoritu nebo je autoritářská	Nespravedlivá (nadržuje), příliš přísná, agresivní, zlá, ponižuje studenty, zaujatá, nekompromisní, neumí kárat (trestá nepřiměřeně), benevolentní, neupřímná, nerozhodná, náladová, vznětlivá
Špatná komunikace	Neumí jednat s lidmi, chabé vyjadřovací schopnosti, nechce diskutovat, nepřístupná názorům studentů, odměřená,
Negativistické Ladění	Negativní myšlení, vyhořelá, pasivní, zakomplexovaná
Chybí praktické zkušenosti	Nemá praktické zkušenosti z oboru (teoretik bez praxe), neznalost nových, moderních postupů práce, nezájem o obor, nešikovná
Špatný organizátor	Nervózní, zbrklá, chaotická, hektická, neumí zvládnout náročnou situaci, hysterická,
Nepomáhá	Negativně reaguje, neochota pomoci, vysvětlit, netrpělivá při práci ž/s (i na praxi), škodolibá (když někomu něco nejde)
Nemá schopnost naučit	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, nezajímavý, neumí motivovat, nezajímá se, zda ž/s látku pochopili, chabá znalost oboru (neví o čem mluví), je hloupá
Nízké sociální citění	Nezájem o ž/s (i o pacienty), namyšlená, chladná, bezcitná, nepřátelská,
Nedbalý vzhled	Neupravená, nepříjemné chování

Tab.č. 6: Upravené kategorie záporných charakteristik učitele z tab. č. 5. pro potřebu definitivní verze dotazníku (zestručnění, eliminace cizích a nejednoznačně chápaných pojmů).

a	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá
b	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
c	Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
d	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
e	Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
f	Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
g	Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
h	Neupravená, nevkusný vzhled, nesympatická
i	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
j	Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

(Každá kategorie má alfabetské označení, které usnadní jak vyplňování, tak vyhodnocování dotazníku.)

Tab. č. 7: Četnost voleb nabízených odpovědí na otázku, zda učitelka ošetrovatelství ovlivňuje vztah ž/s ke zvolené profesi

Možné odpovědi	$n_i$	$f_i$ [%]
Rozhodně ano	23	77
Spíše ano	7	23
Nedokážu posoudit	0	0
Spíše ne	0	0
Rozhodně ne	0	0
$\Sigma$	30	100

$n_i$ -----absolutní četnost voleb

$f_i$  [%]---relativní četnost voleb

**Příloha č. V:**  
**Formulář definitivní varianty dotazníku**

Dotazník viz samostatný soubor

Dotazník viz samostatný soubor



**Příloha č. VI:**  
**Tabulky výsledků**

Tab. č. 1. Kladné charakteristiky učitele ošetřovatelství, ze kterých žáci a studenti vybírali ty, které považují za nejdůležitější.

A	Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
B	Vysoká úroveň znalostí, orientuje se v teorii ošetřovatelství, má mezioborový přehled
C	Empatická, vyslechne, snaží se porozumět, přijímá názory druhých
D	Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická
E	Komunikativní, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit
F	Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku
G	Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
H	Praktické zkušenosti v ošetřovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná
I	Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
J	Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

Tab. č. 2: Porovnání pořadí kladných charakteristik učitele mezi jednotlivými ročníky SZŠ.

SZŠ I. roč.			SZŠ II. roč.			SZŠ III. roč.			SZŠ IV. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
G, J	88	81	J	77	73	J	94	88	J	83	78
–	–	–	A	73	69	G	88	82	A	82	77
C	70	65	G	67	64	A	83	77	G	75	70
E	64	59	H	61	58	C	56	52	B	57	53
A	61	56	C	59	56	E	54	50	I	54	50
I	46	43	E	56	53	B	46	43	H	53	49
H	40	37	I	52	49	I	45	42	C	50	46
B	37	34	B	39	37	H	41	38	E	44	41
F	27	25	F	22	21	F	26	24	F	29	27
D	19	17	D	19	18	D	7	6	D	8	7

Tab. č. 3: Celkové pořadí kladných charakteristik učitele dle odpovědi žáků SZŠ.

SZŠ, N= 429		
Charakteristika	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
J	343	80
G	319	74
A	300	70
C	235	55
E	219	51
I	198	46
H	195	45
B	179	42
F	104	24
D	53	12

Tab. č. 4: Porovnání pořadí kladných charakteristik mezi jednotlivými ročníky VZŠ.

VZŠ I. roč.			VZŠ II. roč.			VZŠ III. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
J	51	78	A	17	85	J	75	80
A	49	75	H	14	70	H	66	70
E, H	41	63	J	13	65	B	64	68
–	–	–	B	11	55	A	61	64
B	39	60	E, G	10	50	E	55	59
G	32	49	–	–	–	F	47	50
I	27	41	I	9	45	C	41	44
C	21	32	F	8	40	G	37	39
F	18	28	C	5	25	I	18	19
D	6	9	D	3	15	D	6	6

<b>A</b>	Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
<b>B</b>	Vysoká úroveň znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, má mezioborový přehled
<b>C</b>	Empatická, vyslechne, snaží se porozumět, přijímá názory druhých
<b>D</b>	Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická
<b>E</b>	Komunikativní, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit
<b>F</b>	Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku
<b>G</b>	Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
<b>H</b>	Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná
<b>I</b>	Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
<b>J</b>	Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

Tab. č. 5: Celkové pořadí kladných charakteristik dle odpovědí studentů VZŠ

VZŠ, N= 179		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1 – 5	Rel. vyjádření četnosti [%]
J	139	78
A	127	71
H	121	68
B	114	64
E	106	59
G	79	44
F	73	40
C	67	37
I	54	30
D	15	8

Tab. č. 6: Porovnání pořadí kladných charakteristik mezi jednotlivými ročníky VŠ.

VŠ I. roč.			VŠ II. roč.			VŠ III. roč.			VŠ IV. roč.			VŠ V. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
B	53	79	B	52	80	B	9	81	B	31	89	B	17	89
J	48	72	H	49	75	H	8	72	J	28	80	J	17	89
A	47	70	J	48	73	E	7	64	H	25	71	E	12	63
H	45	67	E	41	63	J	6	54	A	22	63	H	12	63
C	35	52	A	34	52	C	6	54	F	19	54	F	11	58
E	31	46	C	32	49	G	5	45	E	17	48	A	10	53
F	29	43	F	30	46	F	5	45	C	14	40	I	6	32
G	27	40	G	23	35	I	5	45	I	9	25	C	5	26
I	18	27	I	12	18	A	4	36	G	6	17	G	2	10
D	2	3	D	4	6	D	0	0	D	4	11	D	2	10

<b>A</b>	Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
<b>B</b>	Vysoká úroveň znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, má mezioborový přehled
<b>C</b>	Empatická, vyslechně, snaží se porozumět, přijímá názory druhých
<b>D</b>	Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická
<b>E</b>	Komunikativní, nebrání se diskusí, umí se vyjádřit
<b>F</b>	Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku
<b>G</b>	Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
<b>H</b>	Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná
<b>I</b>	Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
<b>J</b>	Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

Tab. č. 7: Celkové pořadí kladných charakteristik dle odpovědí studentů VŠ

VŠ I. – III. roč.			VŠ IV. – V. roč.			VŠ celkem		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1–5	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1–5	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1–5	Rel. vyjádření četnosti [%]
B	114	80	B	48	89	B	162	82
J	102	71	J	45	83	J	147	74
H	101	71	H	37	69	H	138	70
A	85	59	A	32	59	A	117	59
E	79	55	E	30	56	E	108	55
C	73	51	F	29	54	F	94	48
F	64	44	C	19	35	C	92	47
G	56	39	G	15	27	G	64	32
I	35	24	I	8	14	I	50	25
D	6	4	D	6	11	D	12	6

Tab č. 8: **Souhrnné výsledky. Porovnání pořadí kladných charakteristik učitele na různých stupních škol.**

SZŠ N= 429			VZŠ N= 179			VŠ N= 197		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1 – 5	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1 – 5	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb 1 – 5	Rel. vyjádření četnosti [%]
J	343	80	J	139	78	B	162	82
G	319	74	A	127	71	J	147	74
A	300	70	H	121	68	H	138	70
C	235	55	B	114	64	A	117	59
E	219	51	E	106	59	E	108	55
I	198	46	G	79	44	F	94	48
H	195	45	F	73	40	C	92	47
B	179	42	C	67	37	G	64	32
F	104	24	I	54	30	I	50	25
D	53	12	D	15	8	D	12	6

<b>A</b>	Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
<b>B</b>	Vysoká úroveň znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, má mezioborový přehled
<b>C</b>	Empatická, vyslechně, snaží se porozumět, přijímá názory druhých
<b>D</b>	Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická
<b>E</b>	Komunikativní, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit
<b>F</b>	Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku
<b>G</b>	Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
<b>H</b>	Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná
<b>I</b>	Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
<b>J</b>	Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

Tab č. 9: **Odlíšnosti v názorech na žádané vlastnosti učitele ošetrovatelství mezi sledovanými skupinami. Porovnání velikosti rozdílů mezi sledovanými skupinami (SZŠ, VZŠ, VŠ).**

SZŠ X VŠ			SZŠ X VZŠ			VZŠ X VŠ		
Charakteristika (alfabet. kód)	Rozdíl v relat. počtu voleb [%]	Ve prospěch	Charakteristika (alfabet. kód)	Rozdíl v relat. počtu voleb [%]	Ve prospěch	Charakteristika (alfabet. kód)	Rozdíl v relat. počtu voleb [%]	Ve prospěch
G	42	SZŠ	G	30	SZŠ	B	18	VŠ
B	40	VŠ	H	23	VZŠ	A	12	VZŠ
H	25	VŠ	B	22	VZŠ	G	12	VZŠ
F	24	VŠ	C	18	SZŠ	C	10	VŠ
I	21	SZŠ	F	16	VZŠ	F	8	VŠ
A	11	SZŠ	I	16	SZŠ	I	5	VZŠ
C	8	SZŠ	E	8	VZŠ	E	4	VZŠ
J	6	SZŠ	D	4	SZŠ	J	4	VZŠ
D	6	SZŠ	J	2	SZŠ	D	2	VZŠ
E	4	VŠ	A	1	VZŠ	H	2	VŠ

Tab. č.10: *Názor žáků jednotlivých ročníků SZŠ na úroveň současného učitele ošetřovatelství v porovnání s modelem ideálního učitele.*

Ročník	Num. k.	Nabízené odpovědi	Četnost voleb jednotliv. odp.	Relat. četnost voleb [%]	Relat. kumul. četnost [%]
I. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	17	16	16
	2	Spíše se podobá mému ideálu	34	31	47
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	42	39	86
	4	Spíše se nepochodá mému ideálu	13	12	98
	5	Vůbec se nepochodá mému ideálu	2	2	100
			$\Sigma$	108	100
II. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	17	16	16
	2	Spíše se podobá mému ideálu	38	36	52
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	41	39	91
	4	Spíše se nepochodá mému ideálu	4	4	95
	5	Vůbec se nepochodá mému ideálu	5	5	100
			$\Sigma$	105	100
III. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	22	20	20
	2	Spíše se podobá mému ideálu	23	21	41
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	52	49	90
	4	Spíše se nepochodá mému ideálu	10	9	99
	5	Vůbec se nepochodá mému ideálu	1	1	100
			$\Sigma$	108	100
IV. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	21	20	20
	2	Spíše se podobá mému ideálu	32	30	50
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	53	49	99
	4	Spíše se nepochodá mému ideálu	1	1	100
	5	Vůbec se nepochodá mému ideálu	0	0	100
			$\Sigma$	107	100

Tab. č. 11: *Názor studentů jednotlivých ročníků VZŠ na úroveň současného učitele ošetřovatelství v porovnání s modelem ideálního učitele.*

Ročník	Num. k.	Nabízené odpovědi	Četnost voleb jednotliv. odp.	Relat. četnost voleb [%]	Relat. kumul. četnost [%]
I. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	9	14	14
	2	Spíše se podobá mému ideálu	25	38	52
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	21	32	84
	4	Spíše se nepochodá mému ideálu	9	14	98
	5	Vůbec se nepochodá mému ideálu	1	2	100
			$\Sigma$	65	100
II. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	6	30	30
	2	Spíše se podobá mému ideálu	6	30	60
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	6	30	90

	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	0	0	90
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	2	10	100
		$\Sigma$	20	100	100
III. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	16	17	17
	2	Spíše se podobá mému ideálu	35	37	54
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	42	45	99
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	1	1	100
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	0	0	100
		$\Sigma$	94	100	100

Tab. č. 12: *Názor studentů jednotlivých ročníků VŠ na úroveň současného učitele ošetrovatelství v porovnání s modelem ideálního učitele.*

Ročník	Num. k.	Nabízené odpovědi	Četnost voleb jednotliv. odp.	Relat. četnost voleb [%]	Relat. kumul. četnost [%]
I. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	4	6	6
	2	Spíše se podobá mému ideálu	20	31	37
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	39	58	94
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	3	4	98
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	1	1	1
		$\Sigma$	67	100	100
II. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	13	20	20
	2	Spíše se podobá mému ideálu	19	29	49
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	28	43	92
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	3	5	97
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	2	3	100
		$\Sigma$	65	100	100
III. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	1	10	10
	2	Spíše se podobá mému ideálu	4	36	46
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	4	36	82
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	2	18	100
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	0	0	100
		$\Sigma$	11	100	100
IV. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	6	17	17
	2	Spíše se podobá mému ideálu	8	23	40
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	12	34	74
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	9	26	100
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	0	0	100
		$\Sigma$	35	100	100
V. roč	1	Velmi se podobá mému ideálu	1	5	5
	2	Spíše se podobá mému ideálu	8	42	47
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	7	37	84
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	3	16	100
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	0	0	100
		$\Sigma$	19	100	100

Tab. č. 13: Porovnání názoru **bakalářů a magistrů** na úroveň současného učitele ošetrovatelství v porovnání s modelem ideálního učitele.

Ročník	Num. k.	Nabízené odpovědi	Četnost voleb jednotl. odp.	Relat. četnost voleb [%]	Relat. kumul. četnost [%]
I. – III. roč.	1	Velmi se podobá mému ideálu	18	13	13
	2	Spíše se podobá mému ideálu	43	30	42
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	71	49	92
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	8	6	98
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	3	2	100
			$\Sigma$	143	100
IV. – V. roč.	1	Velmi se podobá mému ideálu	7	13	13
	2	Spíše se podobá mému ideálu	16	30	43
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	19	35	78
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	12	22	100
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	0	0	100
			$\Sigma$	54	100

Tab. č. 14: Souhrnné porovnání názoru **žáků SZŠ, studentů VZŠ a VŠ** na úroveň jejich současného učitele ošetrovatelství v porovnání s modelem ideálního učitele.

Škola	Num. k.	Nabízené odpovědi	Četnost voleb jednotl. odp.	Relat. četnost voleb [%]	Relat. kumul. četnost [%]
SZŠ	1	Velmi se podobá mému ideálu	77	18	18
	2	Spíše se podobá mému ideálu	128	30	48
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	188	44	92
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	28	7	99
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	8	1	100
			$\Sigma$	429	100
VZŠ	1	Velmi se podobá mému ideálu	31	17	17
	2	Spíše se podobá mému ideálu	66	37	54
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	69	38	92
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	10	6	98
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	3	2	100
			$\Sigma$	179	100
VŠ	1	Velmi se podobá mému ideálu	25	13	13
	2	Spíše se podobá mému ideálu	59	30	43
	3	V něčem se podobá, v něčem ne	90	45	88
	4	Spíše se nepodobá mému ideálu	20	11	99
	5	Vůbec se nepodobá mému ideálu	3	1	100
			$\Sigma$	197	100



Tab. č. 15: Negativní charakteristiky učitele ošetrovatelství z nichž žáci a studenti vybírali ty, které považují za nejméně žádoucí.

a	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá
b	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
c	Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
d	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
e	Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
f	Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
g	Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
h	Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická
i	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
j	Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

Tab. č. 16: Pořadí nežádoucích charakteristik učitele ošetrovatelství podle toho, jak je seřadili od nejhorší žáci SZŠ, studenti VZŠ a VŠ

SZŠ N= 429			VZŠ N= 179			VŠ N= 197		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
a	333	78	b	132	74	b	145	74
i	329	77	c	123	67	g	141	72
b	316	74	e	115	64	c	131	67
c	242	56	i	112	63	e	130	66
e	227	53	g	111	62	i	118	60
j	196	46	a	106	59	a	118	60
g	173	40	j	93	52	j	99	50
f	167	41	f	67	37	f	60	30
d	110	25	d	24	13	d	32	16
h	52	12	h	12	7	h	11	6

Tab. č.17: Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností učitele ošetrovatelství dle názoru žáků SZŠ.

SZŠ		
Žádoucí vlastnosti	pořadí	Nežádoucí vlastnosti
Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku...	1	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje,...
Trpělivost, tolerance, ochota pomáhat...	2	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci ...
Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez ...	3	Neumí srozumitelně, zajímavě vysvětlit látku,
Empatická, ..., uznává názory druhých	4	Nedostatek praktických zkušeností,...
Komunikativní, nebrání se diskusi,...	5	Neumí organizovat práci, ...nepřipravená výuka
Optimista se smyslem pro humor, pozitivní...	6	Neumí nebo nechce komunikovat...
Praktické zkušenosti v oboru, je zručná...	7	Nedostatečná úroveň odborných znalostí...
Vysoká úroveň odborných znalostí, ...	8	Nemá zájem o druhé, pasivní, ... lhostejná
Dobrá organizátorka... má připravenou výuku	9	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují...
Upravená, příjemný vzhled, sympatická	10	Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická

Tab. č. 18: Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností učitele ošetrovatelství dle názoru žáků VZŠ.

VZŠ		
Žádoucí vlastnosti	pořadí	Nežádoucí vlastnosti
Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku...	1	Neumí srozumitelně, zajímavě vysvětlit látku, ...
Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez ...	2	Nedostatek praktických zkušeností,...
Praktické zkušenosti v oboru, je zručná...	3	Neumí organizovat práci,...nepřipravená výuka
Vysoká úroveň odborných znalostí, ...	4	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci ...
Komunikativní, nebrání se diskusi,...	5	Nedostatečná úroveň odborných znalostí...
Trpělivost, tolerance, ochota pomáhat...	6	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje,...
Dobrá organizátorka... má připravenou výuku	7	Neumí nebo nechce komunikovat...
Empatická, ..., uznává názory druhých	8	Nemá zájem o druhé, pasivní, ... lhostejná
Optimista se smyslem pro humor, pozitivní...	9	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují...
Upravená, příjemný vzhled, sympatická	10	Neupravená, nevkusný vzhled, nesympatická

Tab. č. 19: Porovnání pořadí žádoucích a nežádoucích vlastností učitele ošetrovatelství dle názoru žáků VŠ.

VŠ		
Žádoucí vlastnosti	pořadí	Nežádoucí vlastnosti
Vysoká úroveň odborných znalostí, ...	1	Neumí srozumitelně, zajímavě vysvětlit látku, ...
Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku...	2	Nedostatečná úroveň odborných znalostí...
Praktické zkušenosti v oboru, je zručná...	3	Nedostatek praktických zkušeností ...
Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez ...	4	Neumí organizovat práci,...nepřipravená výuka
Komunikativní, nebrání se diskusi,...	5	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje,...
Dobrá organizátorka... má připravenou výuku	6	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci...
Empatická, ..., uznává názory druhých	7	Neumí nebo nechce komunikovat...
Trpělivost, tolerance, ochota pomáhat...	8	Nemá zájem o druhé, pasivní, ... lhostejná
Optimista se smyslem pro humor, pozitivní...	9	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují...
Upravená, příjemný vzhled, sympatická	10	Neupravená, nevkusný vzhled, nesympatická

Tab. č. 20: Počet žáků a studentů, kteří uvedli, že se u své učitelky setkávají některými nedostatky, uvedenými v tabulce negativních charakteristik

Nabízené možnosti odpovědí	SZŠ		VZŠ		VŠ	
	Absol. Četnost voleb	Relat. četnost voleb [%]	Absol. Četnost voleb	Relat. četnost voleb [%]	Absol. Četnost voleb	Relat. četnost voleb [%]
Ano	140	33	56	31	72	37
Ne	289	67	123	69	125	63
$\Sigma$	429	100	179	100	197	100

Tab. č. 21: Pořadí negativních vlastností které žáci a studenti nejčastěji vytykali svým stávajícím učitelům ošetřovatelství.

Charakteristika (alfabet. kód)	SZŠ		VZŠ		VŠ			
	četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
b	59	43	b	25	45	b	29	40
a	43	31	e	20	36	c	17	24
e	20	14	a	14	25	g	16	22
i	20	14	i	11	20	e	11	15
j	14	10	d	3	5	d	10	14
d	12	9	j	2	4	i	7	9
c	8	6	f	2	4	h	3	4
h	8	6	c	1	2	j	3	4
g	4	3	g	1	2	a	2	3
f	3	2	h	0	0	f	2	3

<b>a</b>	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá
<b>b</b>	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
<b>c</b>	Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
<b>d</b>	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
<b>e</b>	Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
<b>f</b>	Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
<b>g</b>	Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
<b>h</b>	Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická
<b>i</b>	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
<b>j</b>	Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

Tab. č. 22: Pořadí vlastností, které nejčastěji vytykali svým učitelům žáci jednotlivých ročníků SZŠ.

SZŠ I. roč.			SZŠ II. roč.			SZŠ III. roč.			SZŠ IV. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
b	13	20	b	10	37	b	25	52	a	14	36
a	6	23	j	7	26	a	18	38	e	13	33
d	4	15	c	6	22	i	7	15	b	11	28
h	3	12	a	5	19	d	3	6	i	9	23
i	2	8	h	4	15	e	3	6	j	3	8
e	1	4	d	3	11	f	3	6	d	2	5
j	1	4	e	3	11	j	3	6	g	2	5
c	0	0	i	2	7	c	1	2	c	1	3
f	0	0	g	1	3	g	1	2	f	0	0
g	0	0	f	0	0	h	1	2	h	0	0

<b>a</b>	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá
<b>b</b>	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
<b>c</b>	Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
<b>d</b>	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
<b>e</b>	Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
<b>f</b>	Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
<b>g</b>	Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
<b>h</b>	Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická
<b>i</b>	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
<b>j</b>	Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

Tab. č. 23: Pořadí negativních charakteristik které nejčastěji vytykali svým učitelům žáci jednotlivých ročníků VZŠ

VZŠ I. roč.			VZŠ II. roč.			VZŠ III. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
e	8	50	b	2	67	b	18	49
a	5	31	e	1	33	e	11	30
b	5	31	c	0	0	a	9	24
i	3	19	d	0	0	i	8	22
f	2	13	f	0	0	d	3	8
g	1	6	g	0	0	j	2	5
c	0	0	h	0	0	c	1	3
d	0	0	i	0	0	f	0	0
h	0	0	j	0	0	g	0	0
j	0	0	a	0	0	h	0	0

Tab. č. 24: Pořadí negativních charakteristik, které nejčastěji vytýkali svým učitelům studenti jednotlivých ročníků VŠ

VŠ I. roč.			VŠ II. roč.			VŠ III. roč.			VŠ IV. roč.			VŠ V. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
b	12	67	b	10	63	b	2	40	c	10	50	c	4	33
d	5	28	i	7	44	d	1	20	gg	8	38	g	4	33
e	3	17	c	2	13	e	1	20	e	4	19	b	2	17
g	2	11	f	2	13	g	1	20	b	3	14	e	2	17
c	1	5	e	1	6	j	1	20	d	3	14	a	1	8
a	0	0	g	1	6	a	0	0	a	1	5	d	1	8
f	0	0	h	1	6	c	0	0	h	1	5	h	1	8
h	0	0	a	0	0	f	0	0	j	1	5	j	1	8
i	0	0	d	0	0	h	0	0	f	0	0	f	0	0
j	0	0	j	0	0	i	0	0	i	0	0	i	0	0

a	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponížíže ž/s, nepřiměřeně trestá
b	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
c	Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
d	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
e	Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
f	Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
g	Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
h	Neupravená, nevkusný zhléd, nesympatická
i	Netrpělivá při práci ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
j	Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

Tab. č. 25: Porovnání odpovědi bakalářů a magistrů na otázku, které negativní vlastnosti by mohli vytknout jejich současnému učiteli ošetřovatelství.

VŠ I. – III. roč.			VŠ IV – V. roč.		
Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]	Charakteristika (alfabet. kód)	Celková četnost voleb	Rel. vyjádření četnosti [%]
b	24	62	c	14	42
i	7	18	g	12	36
d	6	15	e	6	18
e	5	13	b	5	15
g	4	10	d	4	12
c	3	8	a	2	6
f	2	5	h	2	6
h	1	3	j	2	6
j	1	3	f	0	0
a	0	0	i	0	0

Tab. č. 26: Souhrnné vyhodnocení názoru žáků a studentů na to, zda a jakým způsobem ovlivnil či ovlivňuje učitel ošetrovatelství jejich vztah ke zvolené profesi.

Sledovaná skup.	Num. k.	Nabízené odpovědi	Absol. četnost voleb	Relat. četnost voleb [%]
SZŠ N=429	1	Ovlivnila mě spíše kladně	167	39
	2	Neovlivnila můj vztah	171	40
	3	Ovlivnila mě spíše záporně	17	4
	4	Nedokážu posoudit	74	17
		$\Sigma$	429	100
VZŠ N=179	1	Ovlivnila mě spíše kladně	67	37
	2	Neovlivnila můj vztah	85	47
	3	Ovlivnila mě spíše záporně	8	4
	4	Nedokážu posoudit	19	12
		$\Sigma$	179	100
VŠ N=197	1	Ovlivnila mě spíše kladně	82	42
	2	Neovlivnila můj vztah	89	45
	3	Ovlivnila mě spíše záporně	2	1
	4	Nedokážu posoudit	24	12
		$\Sigma$	197	100

Tab. č. 27: Názor žáků jednotlivých ročníků SZŠ na to, zda a jakým způsobem ovlivnil či ovlivňuje učitel ošetrovatelství jejich vztah ke zvolené profesi.

Num. k.	Nabízené odpovědi	I. roč.		II. roč.		III. roč.		IV. roč.	
		Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]
1	Ovlivnila mě spíše kladně	41	38	48	46	43	40	34	32
2	Neovlivnila můj vztah	36	33	39	37	41	37	55	51
3	Ovlivnila mě spíše záporně	0	0	5	5	6	6	6	6
4	Nedokážu posoudit	31	29	13	12	18	17	12	11
	$\Sigma$	108	100	105	100	108	100	107	100

Tab. č. 28: *Názor žáků jednotlivých ročníků VZŠ na to, zda a jakým způsobem ovlivnil či ovlivňuje učitel ošetrovatelství jejich vztah ke zvolené profesi.*

Num. k.	Nabízené odpovědi	I. roč.		II. roč.		III. roč.	
		Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]
1	Ovlivnila mě spíše kladně	20	31	11	55	36	38
2	Neovlivnila můj vztah	33	50	7	35	45	48
3	Ovlivnila mě spíše záporně	5	8	2	10	1	1
4	Nedokážu posoudit	7	11	0	0	12	13
	$\Sigma$	65	100	20	100	94	100

Tab. č. 29: *Názor žáků jednotlivých ročníků VŠ na to, zda a jakým způsobem ovlivnil či ovlivňuje učitel ošetrovatelství jejich vztah ke zvolené profesi.*

Num. k.	Nabízené odpovědi	I. roč.		II. roč.		III. roč.		IV. roč.		V. roč.	
		Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]
1	Ovlivnila mě spíše kladně	26	39	36	55	3	28	11	32	6	32
2	Neovlivnila můj vztah	32	48	22	34	4	36	20	57	11	58
3	Ovlivnila mě spíše záporně	0	0	2	3	0	0	0	0	0	0
4	Nedokážu posoudit	9	13	5	8	4	36	4	11	2	10
	$\Sigma$	67	100	65	100	11	100	35	100	19	100

Tab. č. 30: *Porovnání názoru bakalářů a magistrů na to, zda a jakým způsobem ovlivnil či ovlivňuje učitel ošetrovatelství jejich vztah ke zvolené profesi.*

Num. k.	Nabízené odpovědi	I. – III. roč		IV – V. roč.	
		Absol. četnost	Relat. četnost[%]	Absol. četnost	Relat. četnost[%]
1	Ovlivnila mě spíše kladně	65	45	17	32
2	Neovlivnila můj vztah	58	41	31	57
3	Ovlivnila mě spíše záporně	2	1	0	0
4	Nedokážu posoudit	18	13	6	11
	$\Sigma$	143	100	54	100

**Příloha č. I:**  
**Formulář dotazníku 1. fáze předvýzkumu**



## Dotazník

### „Ideální učitelka ošetrovatelství“

Dotazník je součástí výzkumu, který vede Ústav teorie a praxe ošetrovatelství při 1. lékařské fakultě UK v Praze, kde bude také vyhodnocován. Výsledky výzkumu mají přispět ke zkvalitnění a zefektivnění výuky ošetrovatelských předmětů. Dotazník je anonymní.

Údaje o respondentovi (označte křížkem X):

Navštěvuji: SZŠ  VŠ   
Město: malé  velké  Praha   
Ročník:  Věk:  Pohlaví: Ž  M

Datum:

1. Zamyslete se nad předmětem ošetrovatelství (nebo ošetrování nemocných). Zamyslete se nad učitelkou, která tento předmět vyučuje. Nyní si přečtete následující výčet vlastností a dovedností a **vyberte pět** takových, které by podle Vás měla mít ideální učitelka odborných předmětů.

Vysvětlivky: ž = žák, s = student

A	Trpělivost (nepospíchá na ž/s)
B	Smysl pro humor
C	Umí srozumitelně vysvětlit látku
D	Má praktické zkušenosti z oboru
E	Pochopení a porozumění ž/s
F	Spravedlivost
G	Výklad obohacuje zkušenostmi a příklady z praxe
H	Přísnost
I	Má rád ž/s, zajímá se o ně (zájmy, soukromí apod.)
J	Odborné znalosti na vysoké úrovni
K	Má naplánovanou a připravenou výuku, dodržuje časový harmonogram
L	Oceňuje výkon ž/s, chválí, povzbuzuje
M	Bere ž/s vážně, vyslechne a respektuje jeho názor
N	Umí názorně a pochopitelně předvést odborný výkon
O	Tolerance
P	Umí udělat výuku zajímavou (ž/s výuka baví)
Q	Má dobré organizační schopnosti
R	Přátelskost
S	Má přirozenou autoritu (ž/s ho respektují, jsou ukázněni)
T	Podněcuje aktivitu ž/s

Přiřaďte písmena k číslům (1 = nejdůležitější)

1	2	3	4	5

2. Podobá se vaše učitelka ošetrovatelství tomuto ideálu?

1	Rozhodně ano
2	Docela ano
3	Jen částečně
4	Moc ne
5	vůbec

3. Kterou z uvedených vlastností a dovedností u své učitelky postrádáte? (Uveďte nejvýše tři. Použijte příslušné písmeno z tabulky. Nepostrádáte-li žádnou vyplňte písmeno X )

--	--	--

**4. Je nějaká důležitá vlastnost nebo dovednost, kterou na své učitelce oceňujete nebo kterou postrádáte a ve výčtu v úvodní tabulce jste jí nenašli? Jestliže ano, uveďte ji.**

--

5. Rozuměli jste všem položkám uvedeným v tabulce? Jestliže ne, uveďte písmeno té položky, které jste nerozuměli.

--

6. Oznamkujte vaši učitelku ošetřovatelství (zakroužkujte známku, která odpovídá vašemu hodnocení)

**odbornost:** např: orientace v oboru, šířka znalostí, orientace v moderních trendech ošetřovatelství i medicíny, zručnost při odborných výkonech, praktické zkušenosti, znalost psychologie nemocného člověka...

vysoká odborná úroveň    1    2    3    4    5    nízká odborná úroveň

**pedagogické schopnosti :** např: srozumitelný, zajímavý výklad podpořený celou řadou různých didaktických pomůcek, ověřuje si, zda ž/s látce rozumějí, udrží pozornost a kázeň ž/s, přiměřená klasifikace, naplánovaná a organizovaná výuková jednotka, podpora tvořivosti a samostatnosti ž/s...

vysoká úroveň pedagog. schopností    1    2    3    4    5    nízká úroveň pedagog. schopností

**mezilidské vztahy, osobnostní kvality:** např: zájem o druhé, pochopení, jedná s ohledem na druhé, ochota pomoci, přátelskost, spravedlivost, trpělivost, smysl pro humor, příkladné chování a jednání, přirozená autorita, obliba u ž/s...

vysoká úroveň mezilidských 1 2 3 4 5 osobnostní kvality a  
mezilidské vztahů a osobnostních kvalit vztahy na nízké úrovni

7. Jak by u Vás obstály učitelky ošetřovatelství ve srovnání s ostatními učiteli ve škole, které jste při výuce poznali?

1	Lépe než ostatní
2	stejně
3	Hůř než ostatní

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku

**Příloha č.III:**  
**Formulář dotazníku 2. fáze předvýzkumu**

## Dotazník

### „Ideální učitelka ošetrovatelství“

Dotazník je součástí výzkumu, který je zaměřen na zjištění a porovnání názoru žáků středních zdravotnických škol (SZŠ) a studentů vyšších zdravotnických škol (VZŠ) a vysokých škol oboru ošetrovatelství (VŠ) na profesi odborného učitele ošetrovatelství. Dotazník je anonymní.

Údaje o respondentovi (označte křížkem X):

Navštěvuji: SZŠ  VZŠ  VŠ

Studijní ročník: 1 2 3 4 Věk:  Pohlaví: Žena  Muž

---

#### 1. Kladné vlastnosti

Zamyslete se nad předmětem ošetrovatelství (nebo ošetrování nemocných). Zamyslete se nad odbornými učitelkami, které Vás tomuto předmětu vyučovaly. Vzpomeňte si, které vlastnosti, schopnosti a dovednosti jste u nich oceňovali nebo naopak postrádali.

Nyní se pokuste stručně zformulovat **pět vlastností a/nebo dovedností, které by podle Vás měla mít ideální učitelka ošetrovatelství.**

Odpovědi napište čitelně do předtištěných rámečků (jedna odpověď nejvíce sedm slov) .

1	
---	--

2	
---	--

3	
---	--

4	
---	--

5	
---	--



## 2. Záporné vlastnosti

Nyní se znovu zamyslete a pokuste se stručně zformulovat **pět nežádoucích vlastností a dovedností, které by podle Vás rozhodně NEměla mít** učitelka ošetřovatelství. Takových vlastností a způsobů jednání, které Vám u odborných učitelek vadí nebo je u svých učitelek často postrádáte.

Odpovědi napište čitelně do předtištěných rámečků (jedna odpověď nejvíce sedm slov) .

1	
2	
3	
4	
5	

Mají podle Vás vlastnosti učitele/ky vliv na to, zda předmět, který vyučují, bude u žáků/studentů oblíbený nebo ne? Odpověď nejbližší Vašemu názoru označte křížkem.

1	Rozhodně ano
2	Spíše ano
3	Nevím, nedokážu posoudit
4	Spíše ne
5	Rozhodně ne

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku



M. Bednářová, Ústav teorie a praxe ošetrovatelství při 1. lf UK v Praze

**Příloha č. V:**  
**Formulář definitivní varianty dotazníku**

## Dotazník

### „Ideální učitelka ošetrovatelství“

Dotazník je součástí výzkumu, který je zaměřen na zjištění a porovnání názoru žáků středních zdravotnických škol (SZŠ) a studentů vyšších zdravotnických škol (VZŠ) a vysokých škol oboru ošetrovatelství (VŠ) na profesi odborného učitele ošetrovatelství. Dotazník je anonymní.

Údaje o respondentovi (označte křížkem X):

Navštěvuji: SZŠ  VZŠ  VŠ

Věk (vypište):

Studijní ročník: 1 2 3 4

Pohlaví: Žena  Muž

Zamyslete se nad předmětem ošetrovatelství (nebo ošetrování nemocných) a nad odbornými učitelkami, které Vás tomuto předmětu vyučovaly nebo vyučují. Vzpomeňte si, které vlastnosti, schopnosti a dovednosti jste u nich oceňovali nebo naopak postrádali.

1. Přečtěte si pozorně text v následující tabulce. Z tabulky **vyberte pět** charakteristik, které by podle Vás rozhodně **měla mít** ideální učitelka ošetrovatelství. (Písmeno vybrané charakteristiky zakroužkujte)

Vysvětlivky: ž = žák, s = student

A	Spravedlivá, umí si zjednat kázeň bez výhrůžek a neponižování, vyrovnaná osobnost
B	Vysoká úroveň znalostí, orientuje se v teorii ošetrovatelství, má mezioborový přehled
C	Empatická, vyslechne, snaží se porozumět, přijímá názory druhých
D	Upravená, příjemný (moderní) vzhled, na první pohled sympatická
E	Komunikativní, nebrání se diskusi, umí se vyjádřit
F	Dobrá organizátorka, pracuje systematicky, má vždy předem připravenou výuku
G	Trpělivá a tolerantní při práci s/ž, ochotně pomáhá, poradí, povzbudí
H	Praktické zkušenosti v ošetrovatelství, ovládá moderní postupy práce, je zručná
I	Optimista se smyslem pro humor, pozitivní myšlení, kladný vztah k lidem
J	Umí srozumitelně a zajímavě vysvětlit látku, ověřuje si, zda všichni pochopili

Vámi vybrané charakteristiky seřadte podle důležitosti od 1 do 5. (Písmena přiřadte k číslům v tabulce; 1 = **nejdůležitější**)

1	2	3	4	5

2. Jak moc se Vaše současná učitelka ošetřovatelství podobá Vašemu ideálu? (Tvrzení, které nejvíce odpovídá Vašemu názoru zakroužkujte.)

1	Velmi se podobá mému ideálu
2	Spíše se podobá mému ideálu
3	V něčem se podobá, v něčem ne
4	Moc se nepodobá mému ideálu
5	Vůbec se nepodobá mému ideálu

3. Přečtěte si pozorně text v následující tabulce. Jsou v ní uvedeny záporné charakteristiky. Vyberte a zakroužkujte **pět** takových, **kteří považujete** u učitelky ošetřovatelství **za nejhorší**.

a	Nespravedlivá, příliš přísná, vyhrožuje, ponižuje ž/s, nepřiměřeně trestá
b	Neumí srozumitelně vysvětlit látku, vyučuje nezajímavým, nudným způsobem
c	Nemá dostatek praktických zkušeností, zastaralé postupy, je nešikovná, nejistá
d	Neumí si zjednat kázeň, ž/s ji nerespektují, je nevyrovnaná
e	Neumí si zorganizovat práci, je nervózní, pracuje chaoticky, bez přípravy
f	Nemá zájem o druhé, pasivní, uzavřená do sebe, lhostejná
g	Nedostatečná úroveň odborných znalostí, nemá potřebný přehled
h	Neupravená, nevkusný zhled, nesympatická
i	Netrpělivá při práci s ž/s, neochotná pomoci s výkonem, poradit, škodolibá
j	Neumí nebo nechce komunikovat, neumí se správně vyjadřovat, jednat s lidmi

Vámi vybrané záporné charakteristiky se pokuste seřadit od 5 k 1.  
(Písmena přiřadte k číslům v tabulce; 5 = **nejhorší**)

5	4	3	2	1

4. Mohli byste některou z 10 uvedených záporných charakteristik vytknout Vaší současné učitelce ošetřovatelství?

ANO  NE

**Jestliže ano, kterou? Použijte příslušné písmeno z tabulky. (Uveďte nejvýše dvě. Prázdná políčka proškrtněte)**

--	--

5. Jakým způsobem ovlivnila Váš vztah ke zvolené profesi Vaše učitelka ošetrovatelství?  
(Zakroužkujte tvrzení, které nejvíce odpovídá Vašemu názoru)

1	Ovlivnila mě spíše kladně
2	Neovlivnila můj vztah
3	Ovlivnila mě spíše záporně
4	Nedokážu posoudit

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku  
M. Bednářová, Ústav teorie a praxe ošetrovatelství při 1. LF UK V Praze