

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
Katedra psychologie

VLIV ÚPRAVY  
VZHLEDU UČITELE NA  
ŽÁKY 1. STUPNĚ ZŠ

*Diplomová práce*

Vendula Janatová Zachařová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, kombinovaná forma studia

Vedoucí práce: PhDr. Dalibor Kučera, Ph.D.

Plzeň, 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 28. června 2022

.....

vlastnoruční podpis

Děkuji panu PhDr. Daliborovi Kučerovi, Ph.D. za nadšení pro mé téma diplomové práce, svému muži a dětem za trpělivost a své sestře za péči o mou osobu.

## Obsah

Úvod .....	5
1 Teoretická část .....	7
1.1 Obecně-psychologická perspektiva.....	7
1.2 Sociálně-psychologická perspektiva.....	9
1.3 Pedagogicky a vývojově-psychologická perspektiva .....	11
1.4 Vybrané studie z oblasti vnímání a posuzování vzhledu.....	14
1.5 Osobnostní charakteristiky učitele.....	16
1.6 Úprava vzhledu učitele.....	17
2 Praktická část .....	19
2.1 Výzkumný problém .....	19
2.2 Cíl výzkumu .....	19
2.3 Stanovení hypotéz.....	19
2.4 Metody.....	20
2.4.1 Zvolený typ výzkumu a metody získávání dat.....	20
2.4.2 Soubor .....	20
2.4.3 Dotazníky.....	21
2.5 Výsledky .....	29
2.5.1 Základní deskriptivní statistiky .....	29
2.5.2 Testování hypotéz .....	39
2.6 Diskuze .....	46
Závěr.....	49
Resumé.....	51
Resume.....	52
Seznam literatury.....	53
Přílohy .....	56

## Úvod

Problematika úpravy vzhledu je stará jako lidstvo samo. Součástí úpravy vzhledu je samozřejmě oděv. Oděv málokdy lidstvu sloužil jako pouhá ochrana těla před vnějšími vlivy. Velmi často oděv sloužil k zařazení se k určité sociální skupině, nebo měl upozorňovat i na určitou hierarchii v dané skupině. V pravěku byl jistě jinak oblečen náčelník a jinak oblečen lovec, ve středověku jsme na trhu jistě rozeznali člena nižšího a vyššího šlechtického postavení. Jistě vzhled nedělá jen oděv, jsou i jiné parametry, jako jsou třeba vlasy. I úprava vlasů může mít různé významy. Jsou jisté země, kde svobodná dívka může své vlasy veřejně odhalit, ale pokud se vdá, může vlasy vidět již jen její manžel, tedy vdaná žena musí mít vlasy na veřejnosti schované v šátku. Úprava vzhledu nemusí souviset pouze se sociální skupinou, do které se jedinec řadí, nebo jakou v ní má hierarchii, může nám vypovídat i o určitém postoji, názoru jedince.

Pokud potkám ženu v kalhotovém kostýmku, jak na mě zapůsobí? Kam jí zařadím? Kam zařadím a jak na mě zapůsobí žena v domácím oděvu? Napadne mě, že žena v kalhotovém kostýmku může být paní učitelka? Změní se mé myšlení, pokud budu v roli rodiče a potkám ve škole paní učitelku oblečenou v kalhotovém kostýmku? Mohu vydedukovat, že pokud je paní učitelka takto pečlivě upravená, bude jistě takto pečlivá i ve své práci k žákům? Ovšem já mohu svou dedukci vést i jiným směrem. Mohu si říci, že paní učitelka v kostýmku vypadá velmi přísně a tak na své žáky může být také přísná, nepřívětivá. Co mohu vydedukovat o paní učitelce, která má na sobě domácí oděv? Vydedukuji jako rodič, že pokud se paní učitelka nevěnuje pečlivě svému výběru oděvu, nebude se ani dětem věnovat pečlivě? Jiná dedukce mě může vést k úvaze, že paní učitelka nevěnuje svůj čas oblékání, ale raději tento ušetřený čas věnuje svým žákům. Mínění o paní učitelce si tvoříme z více úhlů, jako je: důvod návštěvy školy, osobní vztah s paní učitelkou, momentální psychické rozpoložení a v neposlední řadě životní zkušenost. Ale co žák? Vnímá žák prvního stupně vzhled paní učitelky podobně jako mnoho rodičů?

Cílem práce je tedy prostřednictvím kvantitativního šetření popsat souvislosti spojené se vzhledem učitele a s jeho vnímáním žáky prvního stupně základní školy. Práce bude obsahovat základní dvě části. Část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část nám v úvodu popíše průběh vnímání, což je nezbytné vzhledem k tématu práce. Dále teoretická část bude zahrnovat témata jako je sociální percepce, žák prvního

stupně v kontextu vývojové psychologie, vztah učitel – žák a některé vybrané studie, které se týkají vlivu úpravy vzhledu učitele na žáka, studenta. Studií, výzkumů a jiných odborných prací na podobné téma není mnoho a většina těchto prací byla čerpána ze zahraničních zdrojů. Ke konci této části je i stručně objasněn výběr postav, respektive oděvů, pro náš výzkumný dotazník.

Praktická část bude mít charakter kvantitativního výzkumu, provedeného dotazníkovou metodou. Dotazník bude využívat škál BFI-2 (přívětivost a svědomitost), s úpravou formulací pro respondenty prvního stupně základní školy. Cílem výzkumu je popsat vztahy mezi vzhledem a jeho reflexí žáky, zejména v otázce, zda vzhled učitele ovlivňuje žáka v rámci charakterových dimenzí Přívětivosti a Svědomitosti. Další cíl je popsat, zda ročníkové zařazení žáka má vliv na určení míry svědomitosti a přívětivosti u učitele. Předpokládáme, že ovlivnění žáka vzhledem učitele je značné, zatímco ročníkové zařazení žáka na míru určení svědomitosti a přívětivosti u učitele vliv nemá. Dále předpokládáme, že nejvyšší míru svědomitosti bude u žáků vzbuzovat formální vzhled učitele a nejnižší neupravený vzhled učitele. U vlastnosti přívětivost předpokládáme, že nejvyšší míra bude přisuzována učiteli vzhledu neformálního a nejnižší vzhledu formálního.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Obecně-psychologická perspektiva

Na úvod je vhodné popsat si z hlediska psychologie, k čemu dochází ve vztahu člověk – podnět – vyhodnocení. Tento celý proces můžeme nazvat pojmem vnímání. Vnímání je tedy proces, při kterém subjektivně vyhodnocujeme momentální realitu. První co do tohoto procesu vnímání vstupuje jsou naše smysly, což je velmi zjednodušené popsání začátku celého procesu. Je tedy třeba se podívat na pojem smysly trochu podrobněji.

Člověk má pět smyslů, resp. smyslových orgánů, které jsou tvořeny ze specializovaných nervových buněk. Tyto specializované nervové buňky se v literatuře často označují jako receptory. Pomocí těchto receptorů zachytíme podnět. Dostředivý nerv nám tento záchyt přivede do CNS, kde se zpracuje, vyhodnotí, tedy analyzuje. Odstředivý nerv tento záchyt posune k efektoru, který je zajistí adekvátní reakcí. Dodejme, že sdělení, že člověk má pět smyslů, tedy pět druhů receptorů, je značně nepřesné. Jak bychom vysvětlili, jakým receptorem, tedy smyslem, analyzujeme bolest žaludku? Receptory se nerovná jeden smysl. Receptory rozdělujeme dle specifických oblastí. Receptory, které mají na starosti polohové, orgánové prostředí se nazývají interoreceptory, receptory zabývající se oblastí tepla jsou termoreceptory, oblast světla mají na starost fotoreceptory, oblast bolesti řeší nociceptory, atd. Celkově receptory dělíme na dvě základní skupiny. Skupina vnitřních receptorů má na starosti bolest orgánů, rovnováhu, pohyb, trávení atd. Skupina vnějších receptorů se zabývá čichem, zrakem, tlakem, teplem, bolestí atd. Zjednodušeně můžeme říci, že smysl jako takový, je kombinace specifických receptorů.

U člověka je nejpoužívanějším smyslovým orgánem zrak. Dle některých autorů je to 70 % až 80 % (Holeček et al., 2007, s. 50), jiní autoři píší až o 90 % (Kučera, 2013, 63) informací získaných ze svého okolí zrakem. Člověk nepoužívá k poznávání světa pouze zrak. K celkovému vnímání světa používá i sluch, hmat, čich atd. Pojem vnímání můžeme také vysvětlit, jako celkový poznávací proces svého okolí a výsledkem tohoto procesu je vjem. Člověk své okolí vnímá na základě svých schopnostech analyzovat podnět. Celkově toto vnímání funguje na základě analyticko-syntetické procedury (Holeček et al., 2007, s. 54). V první fázi receptory analyzují, rozkládají, podnět na jednotlivé části. Receptory reagují jen na ty vlastnosti, na které jsou programovány. V další fázi probíhá mozková,

korová, analýza, rozklad. Na základě získaných informací dochází v mozku k rozlišení detailů podnětu. V třetí fázi dochází již k mozkové syntéze, tedy sloučením dvou předchozích částí. Na vnímání působí mnoho jevů, jako je: motivace, emoce, zkušenost, zdravotní stav atd. Vytvoření vjemu na základě vnímání závisí na základních třech složkách. Jaký je podnět sám o sobě, jaké máme fyzické nastavení těla, jaké máme vnitřní, tedy psychické nastavení.

Jelikož proces vnímání je velice složitý proces, je snaha tento proces, alespoň na začátku, zjednodušit, zpřehlednit. Proto může docházet při vnímání předmětů, nebo částí předmětů, které nejsou kompaktní, k ucelení těchto předmětů (Kučera, 2013, s. 78). Základ všeho je figura a pozadí. Některé předměty (figura, něco čemu věnujeme pozornost, něco co známe) mohou vystupovat do popředí oproti okolí (pozadí). S tímto jevem souvisí ostatní zákonitosti v rámci vnímání, které můžeme v literatuře najít pod pojmem Tvarové zákony. Zákon proximity, tedy zákon blízkosti nám říká, že předměty blízko sebe se nám jeví jako skupina. Zákon pregnantnosti, je zákon dobrého tvaru a ten nám říká, že náznak pravidelného tvaru, který není fakticky celistvý, vnímáme celistvě. Zákon continuity, je zákon návaznosti. Tento zákon nám říká, že máme tendence vše vnímat v pravidelných liniích. Zákon podobnosti říká, že podobné předměty patří k sobě. Předposlední zákon, který si uvedeme, je zákon uzavřenosti. Tento zákon nám říká, že máme tendence vše ukončovat do nám příjemného tvaru. Poslední zákon je zákon společného osudu. Tento zákon nám říká, že soubor je tvořen předměty, které se pohybují jedním společným směrem (Řičan, 2005, s. 41-44).

Další jev, který je třeba si popsat, je pozornost. *„Pozornost je psychický stav, který se projevuje soustředěností a zaměřeností vědomí. Soustředěnost je stupeň aktivity psychické činnosti, zatímco zaměřenost je chápána jako výběrovost: člověk neodráží ve vědomí všechny působící podněty, vybírá si ty, které jsou pro něj z nějakého důvodu významné“* (Holeček et al., 2007, s. 104). Pozornost je jakýsi informační filtr a je ovlivněna geneticky. Máme žáky roztržité, kteří nejsou schopni delší soustředěnosti. Přeskakují z jednoho podnětu na druhý, nebo se pro svou přílišnou soustředěnost, právě na jeden podnět, absolutně nedokáží soustředit na další podnět. Další jev, který narušuje pozornost, je rozptýlenost. Rozptýlenost bychom mohli popsat, jako otupělost k podnětům. Tedy všem podnětům je věnována stejná intenzita pozornosti, až se celá pozornost vytratí, rozptýlí do okolí. Pozornost můžeme rozdělit na dvě složky, přičemž ani jedna složka neexistuje ve své čisté podobě. První složka je pozornost bezděčná, někdy se uvádí též



pozornost spontánní. Tento typ probíhá nevědomky, podprahově. Druhá složka je záměrná pozornost, neboli volní pozornost. Tato pozornost je vynucená, regulována, vědomě stimulována, řízena. Tento druh pozornosti je energeticky i psychicky náročnější než bezděčná pozornost. V rámci učebního procesu je třeba trénovat, ovládat tuto záměrnou pozornost na úkor bezděčné pozornosti. Je třeba, aby žák ve vyučovacím procesu vydržel dávat pozor, což je projev záměrné pozornosti. Záměrnou pozornost, kterou učební proces vyžaduje, nám může narušovat mnoho faktorů, které nám tuto záměrnou pozornost strhávají na bezděčnou pozornost. Jsou to na příklad zvuky, výrazné barvy, pohyby, nové podněty, podněty související s osobou žáka, s koničky žáka atd. To vše může žáka odtrhávat od záměrné pozornosti, která v ideálním případě může trvat 15-20 min.

## **1.2 Sociálně-psychologická perspektiva**

Člověk ovlivňuje druhého člověka mnoha aspekty. Jedním z těchto aspektů je i vzhled. V literatuře sociální psychologie se tímto jevem zabývá sociální percepce.

Sociální percepce se také zabývá procesy vytváření dojmů, soudů o jiných lidech, analyzuje tyto dojmy a soudy. V některé literatuře je sociální percepce nahrazována termínem interpersonální recepce. V jiné literatuře, jsou oba termíny rozlišovány (Holeček et al., 2007, s. 210). V naší práci budeme používat pouze termín sociální percepce. Předmětem naší práce, není vysvětlování významu slov. Oba výrazy nám označují v podstatě totéž a to: soužití, vztah, reakci, dojem. Pokud budeme termín sociální percepce více konkretizovat, můžeme říci, že se jedná o vzájemné působení jednoho člověka na druhého. Při tomto působení si člověk vytváří jakýsi dojem o tom druhém. Pojem dojem můžeme definovat jako subjektivní úsudek jednoho člověka o druhém člověku (Kučera, 2013, s. 113). Dojem se utváří ze dvou základních faktorů. První základní faktor je fyzický vzhled pozorovaného. Do fyzického vzhledu patří celková postava, oblečení, výraz, póza, úprava vzhledu atd. Druhý základní faktor, je vnitřní nastavení pozorovatele. Do vnitřního nastavení patří vlastní zkušenost, povahové rysy, charakter atd. Různým poměrem kombinací těchto dvou základních složek, si o druhém člověku vytváříme dojem.

Proces, který vede k získání dojmu o druhém člověku obsahuje několik složek. Složka atribuční znamená, že má pozorovatel vůči pozorovanému nějaká očekávání, tedy že pozorovatel pozorovanému přisuzuje specifické vlastnosti. Složku očekávání, bychom mohli vyjádřit také slovem předjímání. Tedy pozorovatel se zaměřuje na to, co od pozorovaného očekává. Afektivní složka je složka, která v nás nejenom vyvolá emoci, ale i

nám pomáhá s klasifikací pozorovaných jevů, tedy toho, čeho si všímáme (Holeček et al., 2007, s. 212).

Jevů, které ovlivňují získání dojmu je také několik. Jako první jev si můžeme uvést haló-efekt, neboli vidění toho co chcí. Je to velmi povrchní neobjektivní vliv. Pozorovatel si chce pozorovaného rychle zařadit do škatulky. Bývá ovlivněn tím co pozorovateli řeknou ostatní o pozorovaném. Na základě tohoto faktoru dochází k tzv. Pygmalion efektu, tedy naplnění předpovědi ať kladné, či záporné. Pokud bude mít pozorovatel s pozorovaným prvotní pozitivní zkušenost, nebo mu jiný člověk něco pozitivního o pozorovaném řekne, má pozorovatel tendence pozorovaného hodnotit, vyhodnocovat pozitivně. Tento mechanismus funguje i obráceně. Pokud bude mít pozorovatel s pozorovaným negativní zkušenost, nebo mu jiný člověk něco negativního o pozorovaném řekne, má pozorovatel tendence pozorovaného hodnotit, vyhodnocovat negativně. Zjednodušeně bychom mohli říci, že je to škatulkování na základě povrchních informací. Na základě haló-efektu dochází i k tzv. Golem efektu. V tomto případě si pozorovatel uvědomuje, že pozorovaný nezapadá do škatulky, kterou mu připravil, dělá tedy vše pro to, aby pozorovaný do škatulky zapadl. Nebála bych se v tomto kontextu použít výraz přání. Dalším jevem je novost. Tedy vše co je nové je dobré, nebo naopak, vše co je nové je špatné, protože to narušuje staré pořádky. Každopádně novost je potřeba brát v úvahu jako další jev, ovlivňující získání dojmu. Dalším jevem je kontrast, neboli figura versus pozadí. Na základě jednoho určují druhé a naopak. Pozorovatel smýšlí o pozorovaném na základě skupiny, v níž pozorovaný žije. Pozorovatel může tímto pozorovaného hodnotit nadstandardně dobře, nebo naopak špatně a to vše na specifickém základě, jako je např. rodinné zázemí. Poslední jev je projekce. Zde by se hodilo přísloví: „Podle sebe soudím tebe.“ Pozorovatel své vlastnosti přisuzuje druhým dle určitých zavedených pořádků.

Poslední termín ze sociálně-psychologické perspektivy, který je třeba vzhledem k našemu tématu si osvětlit, je termín komunikace. Komunikace jako taková, je dorozumění, sdělování. V našem případě budeme komunikaci specifikovat na komunikaci sociální, což je druh komunikace mezi lidmi. Díky sociální komunikaci se navzájem dorozumíváme, sdělujeme si. Sociální komunikaci můžeme rozdělit na dvě části a to na verbální a na nonverbální. Verbální komunikace, je komunikace slovem, ve smyslu mluveném i psaném. Nonverbální komunikace, můžeme najít v literatuře i pojem neverbální komunikace, se zabývá jiným než slovním dorozuměním, sdělením. Velmi často tato nonverbální komunikace doprovází verbální komunikaci. V nonverbální komunikaci se můžeme setkat

s těmito jevy: mimika (výrazy obličeje a pohyby jeho částí, oční kontakt), gesta (nejčastěji pohyby rukou, kývnutí hlavou), haptika (doteky, podání ruky, pohlazení, uhození), proxemika (oddálení či přiblížení, rozeznáváme intimní zónu, osobní zónu, společenskou a veřejnou zónu), posturologie (postoj a držení těla) a v neposlední řadě je to právě úprava zevnějšku (oděv, líčení, účes) (Šafránková, 2019, s. 302-305).

### **1.3 Pedagogicky a vývojově-psychologická perspektiva**

Naše práce se zabývá žáky prvního stupně, tedy jedná se o věkové rozmezí šest až deset, respektive jedenáct let. V některé literatuře se můžeme setkat s pojmem mladší školní věk (Říčan, 2005). Jiná literatura tento věkový úsek ještě dále dělí na raný školní věk – šest až devět let, na střední školní věk – devět až dvanáct let (Wágnerová, 2019). V této práci budeme pracovat s pojmem žák, tedy žák prvního stupně. Tím je jasně vymezeno, že je to dítě, které navštěvuje třídu první až pátou.

Dítě nastupuje do školy v rozmezí šesti a sedmi let, tím dítěti nastává zásadní změna, že z dítěte se stává školák, resp. žák. Dítě své dosažené dovednosti, které mu dříve sloužili především ke hře, je postupně nucen orientovat jedním směrem. Tímto směrem máme na mysli učení. Na začátku školního období je to především psaní, čtení, počítání. Aby došlo k plynulému přerodu dítěte v žáka, je třeba si uvést velmi důležitý pojem – školní zralost. Tento pojem si můžeme vysvětlit jako: dozrání dětského psychologického, fyziologického, sociálního vývoje do takového stavu, kdy je dítě schopno se dále rozvíjet v těchto oblastech pomocí školního vzdělávacího systému. Tyto tři oblasti si budeme více konkretizovat a i jejich části propojovat, abychom lépe popsali žáka prvního stupně.

Psychomotorický vývoj, který je z části oblasti psychologické a z části oblasti fyziologické. Dochází nejprve k rozvoji hrubé motoriky, později jemné motoriky. Projevuje se to zejména písmem, kresbou, ale i sportem (míčové hry, skok přes švihadlo – koordinace, hbitost).

Zrakový vývoj, je kombinace psychologie a fyziologie. V tomto období se zlepšuje rychlost zaostření od věci viděné v dálce, na věc viděnou na blízko a naopak. Dochází k celkovému zlepšení vidění na blízko, což žákovi umožňuje více rozlišovat detaily na obrázcích, v textu. Žák na začátku školní docházky vnímá písmena jako obrazce, proto na začátku školní docházky žák zapojuje především pravou mozkovou hemisféru. Teprve

časem, kdy písmeno pozbývá na významu obrázku, se přidává vliv levé mozkové hemisféry.

Levou hemisféru můžeme popsat jako centrum inteligence, analýzy, racionality, teorie, řeči. Zatímco pravou hemisféru můžeme popsat jako centrum kreativity, syntézy, emocí, praxe, obrazu.

Z hlediska psychologie dochází u žáků prvního stupně, dle Piageta, k fázi konkrétních logických operací. To znamená, že žák začíná uvažovat logicky, z více úhlů a pomocí symbolů. V této fázi mají hlavní slovo pojmy decentrace, konzervace, reverzibilita. Decentrace je schopnost vidět věci z jiného úhlu. Nesledovat pouze jednu vlastnost, ale uvědomění si, že jsou i jiné vlastnosti, které mohou mít vliv na konečný verdikt. Žák dovede lépe rozeznat podstatné znaky od nepodstatných. V praxi je tento jev viditelný např. v geometrii (objem, obsah). Konzervaci můžeme popsat jako manipulaci, bez změny podstaty. Tedy podstata může být v jiné formě, na jiném místě, ale pořád je to jedna a tatáž podstata. Tento proces je velmi důležitý k pochopení ohebných slovních druhů v českém jazyce. Reverzibilita je činnost, kterou můžeme zpětně vrátit. Nic není konečné, neměnné. Typické je sčítání a odčítání v matematice.

V tomto období u žáků dochází také k značnému rozvoji induktivního myšlení. Toto myšlení souvisí s již výše zmíněnou decentrací. Žáci dokáží na základě konkrétních poznatků vyvodit obecný závěr. Žáci začínají rozlišovat pojem nadřazené, podřazené. Dokáží rozpoznat kritéria, pomocí kterých dochází k tomuto rozřazení. Zároveň u žáků přichází i schopnost deduktivního myšlení. Je to tedy opak od indukce. Z obecného určíme konkrétní. Ovšem zde je třeba dbát na správné informace, z kterých žáci dedukci vyvozují. To souvisí i s žákovou zkušeností, znalostí.

Socializační vývoj je v tomto období velmi bohatý a úzce souvisí s emočním vývojem žáka. V rámci třídního kolektivu se žák učí vycházet s každým, tedy učí se určité ohleduplnosti, trpělivosti, rozdílnosti názorů. Toto sociální učení souvisí s žákovou schopností potlačit emoce a potřeby. Nejen potlačit, ale i falešně prožívat, předstírat emoce. Pokud žák lépe ovládá tyto dovednosti, vychází lépe se třídou a je oblíben. Pokud má problémy s emocemi a potřebami, třída má tendence žáka vylučovat ze svého kolektivu. Je velmi důležité zmínit, jak v tomto období žák vnímá dobro versus zlo, tedy obecně morálku jako takovou. Žák postupně v tomto období přestává slepě poslouchat dospělé, nejčastěji rodiče a učitele. Žák sám začíná do morálního vidění světa, zasahovat

svým uvažováním. Je to zatím jen jednoduché, nediferencované užití. Žák nedokáže rozlišit, že určitá pravidla pro určitou skupinu z určitých důvodů neplatí. Žák si myslí, že je jedna spravedlnost, o které si sice již dovede udělat vlastní názor, ale zaujímá stanovisko, že tato spravedlnost platí pro všechny stejně. Piaget tento druh morálky nazývá autonomní (Langmeier, 2006).

Žáci v tomto období, kdy chodí na první stupeň, upevňují svůj pohled na pohlavní diferenciaci, přijímají stereotypy dané společností v rámci žena – muž. Žáci v tomto období mají představu o tom, co má nosit muž a co žena, jaké povolání má vykonávat muž či žena a také jaké činnosti jsou vhodné pro muže nebo ženu. Celkově řečeno, žák určuje pohlaví ne dle pohlavních znaků, ale dle znaků vnějšího projevu<sup>1</sup>.

Ve školním věku začíná žák vnímat své pocity. Začíná si uvědomovat, že je šťastný, smutný, veselý, unavený. Na své pocity už neusuzuje pouze z povrchního hlediska, zívám, jsem tedy unaven, nebo brečím, jsem smuten. Své pocity jasně cítí. V tomto věku je třeba velmi dbát na žákovo sebepojetí, to jak se vidí, vnímá. Pokud se žák bude vnímat v porovnání se svými vrstevníky slaběji, může u něj vzniknout až nebezpečně nízké sebevědomí, nebo naopak, pokud se bude cítit příliš dobře, úspěšně, vznikne u něj sebevědomí přespříliš vysoké. K sebevědomí přispívají nejen vrstevníci, ale i učitel a rodina.

Pozitivní socializační vývoj, nebo prostě jen pozitivní socializace žáka, je mnohými učiteli považována jako klíčová kompetence, která má pomoci k dobrým výsledkům ve škole. Žák, který má inteligenční předpoklady, ale vymyká se třídní socializační normě, není oblíben ani u spolužáků ani u učitelů. Pozitivní socializace souvisí především s rodinným prostředím. Pokud žák není z domova motivován, že škola je užitečná, že vzdělání má smysl, je tu možnost, že žák se setká se školní neúspěšností, ač má inteligenční předpoklady vyšších hodnot (Langmeier, 2006; Vágnerová, 2012).

Z pohledu pedagogické psychologie nás především zajímá vzájemný vztah učitel – žák. Učitel na prvním stupni je pro žáka další dospělou autoritou, ale jinou než rodič. Žák na prvním stupni má tendence ke svému učiteli vzhlížet. Někteří žáci dokáží opravovat i rodiče, že pan učitel jim to říkal jinak, a tak to bude jistě pravda, protože to říkal pan učitel.

---

<sup>1</sup> To, do jaké míry je toto chování u žáků, obecně u dětí, ovlivněno výchovou, nebo chcete-li společností, je téma pro jinou práci. Já zde pouze konstatuji, co jsem se dočetla v literatuře, nebo co jsem čerpala ze své osobní zkušenosti.

Tento vztah je typický především pro mladší žáky, s přibývajícími zkušenostmi a přicházejícími adolescencí tento vztah často mizí, přichází období krize autorit.

Někteří žáci ve škole postrádají pocity jistoty, stability, na které jsou zvyklé z domova. Tyto pocity často hledají právě u svého učitele. Pokud učitel svým chováním splní očekávání žáka, dá mu pocity jistoty a stability, je to do budoucna určitá záruka dobré spolupráce. Pokud učitel nesplní tato očekávání, může si je žák vynucovat strháváním pozornosti na svou osobu, žalováním, vyrušováním atd. Žák jednoduše chce, aby se mu učitel věnoval, jako jeho rodič a tím měl pocit jistoty, stability.

Je třeba zmínit i popsané situace z praxe, kdy žáka nejen ovlivňuje učitel jako takový, ale i druhotné učitelovi znaky. Pugnerová (2019, s. 112) uvádí, že žák s autismem, nebyl schopný pracovat, protože učitelka měla červený svetr, je nalíčená, má nepříjemný hlas, vůni. Je pravda, že autistický žák není standardní žák, přičemž vše co je výše popsáno, je myšleno standardně. Nicméně, pokud bychom se na každého žáka dívali jako na individualitu, tak i standardní žák může mít s těmito druhotnými znaky problém a to může negativně ovlivnit vzájemný vztah učitel – žák.

#### **1.4 Vybrané studie z oblasti vnímání a posuzování vzhledu**

Studie popisující problematiku našeho tématu jsem čerpala především ze zahraničních zdrojů.

Již roku 1968 byla publikována studie, která se zabývala stereotypem oblékání. Studie potvrdila hypotézu, že konzistentní stereotypy jsou založené na oblékání. Tedy např., že postava s brýlemi je inteligentní, nábožensky založená. Postava s make-upem, v šatech světlé barvy byla hodnocena jako nemorální, fyzicky atraktivní. V této studii bylo jasně prokázáno, že šaty mají vliv na výsledný dojem. V závěru bylo napsáno, že výsledky této studie dokonce naznačují, že konzistenční stereotypy pocházejí spíše z nošení oděvů, než z obličejových charakteristik (Hamid, 1968).

Studie z roku 1989 zkoumala vliv fyzické přitažlivosti, pohlaví a filozofie výuky na hodnocení učitelů. Středoškoláci dostali fotografie atraktivních a neatraktivních učitelů obou pohlaví. Z fotografií nešlo určit tělesný typ, protože určité typy těl jsou běžně spojené s konkrétními vlastnostmi (Galper a Weiss, 1975), dále se zde uvádí, že i oblečení je další proměnná, která může ovlivnit vnímání. Tedy studie probíhala pouze na obličejích, tedy na holé fyzické přitažlivosti. Byla zde stanovena hypotéza, že pokud testovaný ví něco o stylu

výuky učitele, fyzický vzhled přestává být důležitý faktor při hodnocení. Výsledek studie toto podporují. Nebylo zjištěno, že by atraktivita sama o sobě měla vliv na jakékoli hodnocení učitele a jeho efektivitě ve výuce. Tato studie také naznačuje, že oblečení je to, co může mít vliv na vnímání testovaného (Buck a Tiene, 1989).

Studie z roku 1991 se zabývala žákovským vnímáním učitelů z hlediska vlivu oblečení učitelů. Účel této studie bylo prozkoumat vliv oblečení učitele a vybraných charakteristik studentů na to, jak studenti vnímají vlastnosti učitelů. Studie probíhala u středoškoláků. Výsledky ukázaly, že studenti charakterizují učitele odlišně na základě oblečení. Např. neformálně oblečení učitelé, tedy učitelé nosící džíny, byli hodnoceni jako zábavní. Formálně oblečení, tedy učitelé v kravatě, byli hodnoceni jako spravedliví (Butler a Roesel, 1991).

Studie z roku 2007 se zabývá tématem, zda je propojenost mezi tím, že učitel dobře vypadá a dobře učí. Studie byla prováděna na vysokoškolácích on-line testováním. Z analýzy výsledků bylo zjištěno, že sympatičtí, dobře vypadající, dobře oblečení učitelé měli studenty, kteří uváděli, že se toho naučili více, měli lepší známky a atmosféra ve třídě byla příjemná. Nicméně to je pouze pocit studentů. Ve studii není nikde ověření tohoto propojení. V závěru práce je uvedeno, že mimo výukových technik, organizace přednášek, mohou ovlivnit výsledky učení i osobní vlastnosti učitelů včetně oblečení. Bavíme se tady především o motivaci studenta (Vespia, 2007).

Další studie je o vlivu vzhledu učitelů a tónu hlasu na učení. Hlavní cíl této studie jsou žáci prvního stupně, jejichž věk se pohybuje od šesti do sedmi let. Výsledky jsou, že učitelé formálního vzhledu jsou lépe bodováni než učitelé neformálního vzhledu bez ohledu na tón hlasu. Výsledky potvrdili, že fyzický vzhled učitele ovlivňuje učení žáků. Oblečení učitele může do značné míry ovlivnit názor žáka a pomáhá k nastavení příjemného prostředí při vzdělávání (Abcede et al., 2015-2016).

Cílem studie z roku 2020 je zjištění, jak studenti vnímají a interpretují vizuální neverbální chování učitelů a jaké důsledky to má na řízení třídy. V práci je neverbální komunikace, jejíž součástí je oblékání, spojena i s prvním dojmem, který je někdy velmi problematické překonat. Celkově výzkum ukázal, že vřelá, pozitivní a nadšená neverbální expresivita učitele silně souvisí s pozitivním klimatem třídy, stejně jako se zvýšenou motivací a lepšími studijními výsledky. Na druhé straně učitelova negativní neverbální expresivita

může poškodit klima třídy a mít negativní dopad na motivaci studentů a studijní výkon. Učitel si má být vědom, že i neverbálně ovlivňuje vedení třídy (Martikainen, 2020).

## 1.5 Osobnostní charakteristiky učitele

Nejprve je třeba si vyjádřit, co je to osobnostní charakteristika. Začneme pojmem osobnost. Osobnost v psychologii můžeme chápat jako sloučení všeho fyzického, psychického, získaného a vrozeného do jedince, který na základě těchto skutečností nějak jedná a projevuje se (Holeček et. al., 2007, s. 113). Pojem charakteristika můžeme v psychologii chápat jako podstatný rys nebo znak. Tedy pojem osobnostní charakteristika se dá vyjádřit jako hlavní znaky či rysy dané osobnosti. V našem případě je daná osobnost učitel. Dle Holečka (2021, s. 13) můžeme osobnost učitele strukturovat do pěti oblastí (motivace k povolání, vlastnosti charakterově-volní, temperament, seberegulace, výkon spojen se speciálními schopnostmi či dovednostmi). V každé této oblasti jsou mnohé charakteristiky učitelů, my si je nebudeme všechny vypisovat, pouze se zmíníme, že na základě těchto různých oblastí můžeme učitele třídit.

V rámci první oblasti, což je oblast motivace k povolání, dělíme učitele na logotropa a paidotropa. Logotrop je charakteristický pro svůj velký zájem o obor a malým zájmem o žáka. Paidotrop je přesným opakem logotropa. Má zájem o žáka, o obor již menší. Jsou to nejčastěji učitelé právě prvního stupně.

Další třídění, které si uvedeme, je třídění dle oblasti temperamentu. Postačíme si s klasickou typologií dle Hippokrata. Učitel sangvinik je přátelský, povrchní, živý, přizpůsobivý, nevytrvalý, lhostejný. Učitel choleric je pracovitý, tvořivý, netrpělivý, energický, impulzivní, tvrdohlavý. Učitel flegmatik je trpělivý, vytrvalý, snášenlivý, pasivní, spolehlivý, lenivý. Učitel melancholik je citlivý, ohleduplný, svědomitý, pečlivý, uzavřený, bojácný (Holeček, 2021, s. 13-28). U každého typu uvádíme jen pár charakterových vlastností. Celkový výčet by byl velmi dlouhý i to je jeden z důvodů, proč jsme v našem výzkumu použili model Big Five.

Je třeba říci, že žádného učitele nelze přesně zařadit pouze do jedné třídy zmíněných typů. Můžeme mluvit pouze o vhodných osobnostních charakteristikách učitele, které vedou k žádoucím výkonům žáka. O vhodných osobnostních charakteristikách učitele je psáno v knihách psychologie, pedagogiky, ale i v mnoha metodických příručkách pro učitele. Pro příklad si uveďme publikaci Rámec profesních kvalit učitele (Tomková et al., 2012, s. 13).



Ovšem i zde je charakteristika učitele velmi roztržštěná pro výzkum našeho typu. Model Big Five se proto jeví jako výborný podklad pro náš výzkum právě pro svou jednoznačnost a světovou srozumitelnost.

Z hlediska Big Five modelu se uvádí pět základních charakteristik, konkrétně: otevřenost vůči zkušenosti, svědomitost, extravertze, přívětivost a neurotismus. Místo pojmu neurotismus některé publikace uvádí termín emocionální nestabilita. Pro svůj výzkum jsme si vybrali dvě charakteristiky a to přívětivost a svědomitost. Tyto dvě charakteristiky jsou naprosto jednoznačné pro svůj obsah, jsou tedy pro náš výzkum lépe strukturované, než ostatní charakteristiky, které jsou pro náš výzkum značně rozsáhlé.

## **1.6 Úprava vzhledu učitele**

Jak jsme psali v úvodu, úprava vzhledu jako taková, není jen oděv, ale i účes, vůně, či zápach. Úprava vzhledu může být tedy chápána, jako soubor. Je to velice podobné, jako u určování charakteristik, i těch je mnoho a v našem výzkumu by se nám nepodařilo je všechny pojmut. I v tomto případě, tedy úpravy vzhledu, jsme museli vyselektovat část, kterou budeme schopni předložit ve formě, kterou pochopí žáci prvního stupně a zároveň tato forma bude uskutečnitelná v našich výzkumných podmínkách. Zaměřili jsme se tedy především na oděv.

V našem školství není daná pevná norma o oděvu učitelů. V některých povoláních tomu tak není. Zdravotní sestry, lékaři, vojáci, hasiči a mnohá jiná povolání mají jasně předepsané, jaké oděvy mají nosit. Je to většinou z praktického důvodu. Rozhodně nám svým oděvem, kterému bychom v těchto případech mohli říkat uniforma, nechtějí nic povědět o své osobnosti, nebo tím vyjádřit názor. Na základě uniformy poznáme povolání a nebo hodnost daného člověka. Ve školství máme jen obecná doporučení, nepsaná pravidla, o tom, že učitel má respektovat pravidla slušného oblékání, do kterých patří čistota oblečení a celistvost oblečení (ve smyslu neporušený oděv). Ovšem takto nspecifikované pravidlo si může každý vykládat jinak na základě svého osobnosti. Musíme zdě zmínit i praktičnost jistých oděvů. Je jasné, že učitel tělocviku při výuce svého předmětu nebude mít na sobě společenskou obuv, nebo oblek do společnosti. Stejně tak je třeba si uvědomit, že učitel, který pracuje s handicapovanými žáky, bude mít pohodlné, spíše neformální oblečení. Na základě těchto dvou skutečností, jsme pro naše dvě postavy zvolili oděv sportovní (obrázek 6) a jako reprezentant neformálního oděvu byl zvolen oděv tričko a džíny (obrázek 4). Jako další oděv jsme zvolili kostýmek (obrázek 1), právě pro

svou formálností. Zvolili jsme kalhotový kostýmek, jelikož při grafickém vývoji se nám kostýmek se sukni jevil právě jako uniforma, což by mohlo žáky vést k tomu, že by postavu nepovažovali za učitelku, ale za představitelku jiného povolání, což by samozřejmě vedlo ke zkresleným výsledkům našeho výzkumu. Další postava má na sobě oděv domácí (obrázek 3). Tento oděv byl zvolen na základě výše zmíněného obecného pravidla, že učitel má respektovat pravidla slušného oblékání, do kterých patří čistota a celistvost oděvu. Tento oděv má toto základní pravidlo porušovat, má reprezentovat neupravený vzhled. Proto je zvoleno bílé tričko, na kterém má být opak čistoty viditelný. Tím jsme vypotřebovali všechny základní možné varianty s kalhotami. Další varianty jsou šaty (obrázek 2), jako reprezentant vzhledu běžného (každodenního) a sukně s halenkou (obrázek 5), jako reprezentant výstředního vzhledu.

## 2 Praktická část

### 2.1 Výzkumný problém

V teoretické části jsme nahlédli do obecné psychologie, sociální psychologie a nakonec do vývojově-pedagogické psychologie, abychom si osvětlili, jak tyto disciplíny nahlízejí na spojení učitel – žák. Z praktického pohledu jsme zmínili některé zahraniční studie, které se zajímaly podobnou tematikou, jako tato práce. Ve většině studií šlo o vliv vnějších charakteristik učitele, jako je oděv, hlas, fyzický aspekt, na studenta, či žáka. V závěru teoretické části jsme si vysvětlili důvody výběru oděvu pro naše postavy.

Předmětem výzkumu je zjistit, zda úprava vzhledu učitele má vliv na žáky prvního stupně a jakou roli při určování svědomitosti a přívětivosti u učitele hraje ročníkové zařazení žáka. Zkoumanou skupinu tedy tvoří žáci celého prvního stupně městské základní školy.

### 2.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je popsat vztahy mezi vzhledem učitele a jeho reflexí žáky, zejména v otázce, zda vzhled učitele ovlivňuje žáka. Tedy do jaké míry žák vyhodnotí učitele jako svědomitého či přívětivého, na základě jeho vzhledu. Další cíl je zjistit, zda míra svědomitosti či přívětivosti, kterou žák přisuzuje učiteli, souvisí s žakovým zařazením do ročníku.

### 2.3 Stanovení hypotéz

Pro výzkum byly stanoveny čtyři základní hypotézy, které vycházejí z cílů výzkumu a z teoretických východisek práce.

**H1:** Přisuzovaná míra svědomitosti, vycházející z posouzení postav učitelek ze strany žáků, je signifikantně rozdílná mezi skupinami žáků v různých ročnících.

**H2:** Přisuzovaná míra přívětivosti, vycházející z posouzení postav učitelek ze strany žáků, je signifikantně rozdílná skupinami žáků v různých ročnících.

**H3:** Přisuzovaná míra svědomitosti, vycházející z posouzení postav učitelek ze strany žáků, je signifikantně rozdílná mezi variantami oblečení těchto postav.

**H4:** Přisuzovaná míra přívětivosti, vycházející z posouzení postav učitelek ze strany žáků, je signifikantně rozdílná mezi variantami oblečení těchto postav.

Uvedené hypotézy H1 – H4 jsou alternativními hypotézami. Nulovými hypotézami jsou teze o nepřítomnosti signifikantních odlišností mezi různými ročníky posuzovatelů – žáků (H1 a H2), resp. mezi postavami učitelek (H3 a H4). Při testování byla nastavena úroveň  $\alpha = 5 \%$ .

## **2.4 Metody**

### **2.4.1 Zvolený typ výzkumu a metody získávání dat**

Pro praktickou část této práce byl zvolen kvantitativní typ výzkumu. Výzkumným prostředkem byl dotazník, který se skládal ze dvou částí. První část byla vytvořena na základě osobnostního inventáře BFI-2 a druhá část tvořil barevný obraz postavy učitelky. Tento obraz byl graficky vytvořen na základě požadavků autorky této práce<sup>2</sup>. Dotazníky byly vyplňovány žáky prvního stupně v období listopad – prosinec roku 2021 a leden roku 2022.

U dotazníků jsme volili pouze papírovou formu. Elektronickou formu jsme předem vyloučili vzhledem k typu souboru (žáci prvního stupně). Byl zde předpoklad, že všichni žáci prvního stupně neovládají elektroniku, a proto by s vyplňováním dotazníků mohli pomáhat rodiče, kteří by za své děti dotazník vyplnili dle svých úvah, což by pro výsledek našeho výzkumu mělo značně zkreslující dopady.

Vzhledem k tomu, že v době sběru dat platila mnohá nařízení ohledně covid-19, nemohla autorka sběr dat provádět v každé třídě osobně. Proto byla nucena proškolit jednotlivé třídní učitele, jak dotazník žákům zadávat. Učitel v každé třídě rozdával každému žákovi jeden dotazník, každých 6 mělo různý dotazník, různý ve smyslu postavy, textová část byla vždy stejná. Učitel četl jednotlivé otázky žákům a vysvětloval jednotlivé výrazy, otázky. Učitel po přečtení každé otázky kontroloval každého žáka, že odpověděl. Až když odpověděli všichni žáci, učitel četl další otázku.

### **2.4.2 Soubor**

V našem výzkumu bylo osloveno 5 základních škol, všechny byly osloveny telefonicky i písemně, konkrétně mailovou poštou. Zúčastnila se 1 škola. Nejčastější důvody odmítnutí

---

<sup>2</sup> Autorka může s postavami učitelek volně nakládat, jelikož autorka tyto postavy od grafika řádně odkoupila na základě smlouvy.

účasti na našem výzkumu byly: problémy vzniklé s obdobím covid-19, učitelé prvního stupně se odmítli podílet na tomto výzkumu oslovené školy. Celkem se výzkumu zúčastnilo 187 žáků celého 1. stupně jedné základní školy ve městě Jičín. Z celkového počtu 187 žáků bylo 45,5 % chlapců a 54,5 % dívek. V rámci věku bylo rozložení žáků následující: 6letých 6,4 %; 7letých 17,6 %; 8letých 18,7 %; 9letých 23,5 %; 10letých 19,8 %; 11letých 13,4 %; 12letých 0,5 %. Rozložení dle ročníků bylo následující: 1. třídy 15,5 %; 2. třídy 17,6 %; 3. třídy 24,1 %; 4. třídy 21,9 %; 5. třídy 20,9 %.

### **2.4.3 Dotazníky**

Jako výzkumný prostředek byl zvolen dotazník, který byl sestaven ze dvou částí. Jedna část byl barevný obrázek učitelky a druhá část byla zkrácená verze dotazníku BFI-2. Tato část pro přehlednost byla barevně rozlišena. Otázky byly zadány v černé barvě, odpovědi v barvě modré.

Dotazník byl konstruován na jednu stránku A4, protože cílový soubor byl tvořen žáky prvního stupně, nebylo by tak vhodné, aby žáci během vypisování dotazníku otáčeli stránku.

V levé části dotazníku byla textová část a v pravé části část obrazová.

#### **Textové otázky dotazníku**

Textovou část dotazníku jsme vytvořili na základě osobnostního inventáře Big Five.

Big Five, zkráceně BFI, je pětifaktorový model osobnosti, který obsahuje tyto charakteristiky: otevřenost vůči zkušenosti, svědomitost, extroverze, přívětivost a neuroticismus (Hřebíčková, 2011). BFI-2 je ještě více specifikován původní BFI. Jednotlivé charakteristiky výše zmíněných vlastností, jsou zde popsány dílčími aspekty (Hřebíčková, 2020). A na základě těchto aspektů byl vytvořen standardizovaný dotazník BFI-2 v normální verzi a zkrácené verzi, který se používá pro zjišťování osobnostních charakteristik nejen v psychologii.

Osobnostní charakteristika svědomitost je vysvětlována přídavnými jmény jako je: spolehlivý, pracovitý, přesný, pořádkumilovný, zodpovědný, pečlivý. Tato přídavná jména, která mají charakterizovat, tedy vystihnout vlastnost svědomitost, jsou výsledkem lexikálního šetření v rámci českého a ostatních cizích jazyků (Hřebíčková, 2011).

Osobnostní charakteristika přívětivost je vysvětlována přídavnými jmény jako je: dobrosrdečný, laskavý, snášenlivý, srdečný, skromný, smířlivý. I tato přídavná jména jsou výsledkem lexikálního šetření v rámci českého a ostatních jazyků (Hřebíčková, 2011).

Pro náš výzkum, jsme vybrali zkrácený osobnostní BFI-2, jelikož naši respondenti byli žáci 1. stupně ZŠ, u kterých je třeba počítat s dobou soustředění kolem 20 minut. Delší dotazník by tuto dobu překročil, žáci by nebyli již tolik soustředění a to vše by mohlo mít negativní vliv na výsledky výzkumu. Otázky v dotazníku BFI-2 byly upraveny pro žáky 1. stupně ZŠ, tak aby jim rozuměli i žáci z nejnižších ročníků.

### **Upravený dotazník BFI-2 a jeho vyhodnocení (Hřebíčková et al., 2020, s. 459):**

Následující věty mohou nebo nemusí popisovat paní učitelku na obrázku. Souhlasíte, nebo nesouhlasíte s takovým popisem?

- |                                      |   |                             |
|--------------------------------------|---|-----------------------------|
| 1) Je hodná, má dobré srdce.         | 2) Je trochu zmatená.                     | 3) Je někdy na ostatní zlá. |
| a) Vůbec NE                          | a) Vůbec NE                               | a) Vůbec NE                 |
| b) Spíš NE                           | b) Spíš NE                                | b) Spíš NE                  |
| c) Ani ANO ani Ne                    | c) Ani ANO ani NE                         | c) Ani ANO ani NE           |
| d) Spíš ANO                          | d) Spíš ANO                               | d) Spíš ANO                 |
| e) Určitě ANO                        | e) Určitě ANO                             | e) Určitě ANO               |
| 4) Nechce se jí do práce.            | 5) O lidech si myslí, že jsou hodní       | 6) Dá se na ni spolehnout.  |
| a) Vůbec NE                          | a) Vůbec NE                               | a) Vůbec NE                 |
| b) Spíš NE                           | b) Spíš Ne                                | b) Spíš NE                  |
| c) Ani ANO ani NE                    | c) Ani ANO ani NE                         | c) Ani ANO ani NE           |
| d) Spíš ANO                          | d) Spíš ANO                               | d) Spíš ANO                 |
| e) Určitě ANO                        | e) Určitě ANO                             | e) Určitě ANO               |
| 7) Dokáže být zlomyslná a škodolibá. | 8) Má ráda všechno uspořádané a uklizené. | 9) Je slušně vychovaná.     |
| a) Vůbec NE                          | a) Vůbec NE                               | a) Vůbec NE                 |
| b) Spíš NE                           | b) Spíš NE                                | b) Spíš NE                  |
| c) Ani ANO ani NE                    | c) Ani ANO ani NE                         | c) Ani ANO ani NE           |
| d) Spíš ANO                          | d) Spíš ANO                               | d) Spíš ANO                 |
| e) Určitě ANO                        | e) Určitě ANO                             | e) Určitě ANO               |

- |                           |  |                     |
|---------------------------|--|---------------------|
| 10) Je pilná a pracovitá. | 11) Má sklon na ostatních<br>hledat chyby. | 12) Bývá nepořádná. |
| a) Vůbec NE               | a) Vůbec NE                                | a) Vůbec NE.        |
| b) Spíš NE                | b) Spíš NE                                 | b) Spíš NE.         |
| c) Ani ANO ani NE         | c) Ani ANO ani NE                          | c) Ani ANO ani NE   |
| d) Spíš ANO               | d) Spíš ANO                                | d) Spíš ANO         |
| e) Určitě ANO             | e) Určitě ANO                              | e) Určitě ANO       |

### **Zobrazení postav**

Obrázky dotazníku byly sestaveny jako soubor 6 ženských postav. Mužské postavy jsme vyloučili, jelikož by nám to dávalo další rozměr a celkové šetření by bylo již předimenzované. Primárně nám šlo o žákovu reakci na celkový vzhled učitelky. Zvolili jsme jeden typ ženy ve dvou tělesných variantách. Jedna tělesná varianta představovala učitelku štíhlejších tvarů a mladšího věku, druhá tělesná varianta představovala učitelku oblejších tvarů a staršího věku. Dvě varianty postav byl vytvořeny z důvodu, aby celkový vzhled učitelky korespondoval s oděvem. Naší snahou, při tvoření obrazu učitelky, bylo nevyvolávat v žácích pocit známé osoby, žák se nemá primárně zabývat obličejem, účesem, postavou. Žák nemá řešit nepatříčnost oděvu vzhledem k postavě.

Celkem jsme zvolili šest různých oděvů na dvě postavy. Postavy jsme si osobně pojmenovali a každé postavě přiřadili osobní číslo pro lepší orientaci v grafech a tabulkách.



Obrázek 1 – Postava 1 (kostýmek).





Obrázek 2 – Postava 2 (šaty).



Obrázek 3 – Postava 3 (domácí oděv).



Obrázek 4 – Postava 4 (tričko a džíny).



Obrázek 5 – Postava 5 (pestrobarevné).



Obrázek 6 – Postava 6 (sportovní).

## 2.5 Výsledky

Pro zpracování výsledků našeho výzkumu byly využity tyto statistické metody: deskriptivní statistika a korelace.

Data pro praktickou část byla zpracována v programu IBM SPSS Statistics 25 a tabulkovým procesorem Microsoft Excel.

Výzkumný soubor byl tvořen 187 žáky prvního stupně základní školy.

### 2.5.1 Základní deskriptivní statistiky

Úvodní výpočty jsou deskriptivní statistiky výzkumných dat: pohlaví, věk, ročník, třída žáků, četnost jednotlivých postav a souhrnné skóry škál BFI\_S (svědomitost) a BFI\_P

(přívětivost). Hodnoty jsou uvedeny v souhrnné tabulce 1 a v tabulce 2, která zahrnuje jednotlivé proměnné.

Tabulka 1 – Deskriptivní statistiky vztahující se k proměnným pohlaví, věk, ročník, třída a postavy.

	Platných	Četnost	Procent	Platných procent	Kumulativních procent
Pohlaví	Chlapec	85	45,5	45,5	45,5
	Dívka	102	54,5	54,5	100,0
	Celkem	187	100,0	100,0	
Věk	6	12	6,4	6,4	6,4
	7	33	17,6	17,6	24,1
	8	35	18,7	18,7	42,8
	9	44	23,5	23,5	66,3
	10	37	19,8	19,8	86,1
	11	25	13,4	13,4	99,5
	12	1	0,5	0,5	100,0
	Celkem	187	100,0	100,0	
Ročník	1. třída	29	15,5	15,5	15,5
	2. třída	33	17,6	17,6	33,2
	3. třída	45	24,1	24,1	57,2
	4. třída	41	21,9	21,9	79,1
	5. třída	39	20,9	20,9	100,0
	Celkem	187	100,0	100,0	
Třída	1A	13	7,0	7,0	7,0
	1B	16	8,6	8,6	15,5
	2A	10	5,3	5,3	20,9
	2B	9	4,8	4,8	25,7
	2C	14	7,5	7,5	33,2
	3A	22	11,8	11,8	44,9
	3B	23	12,3	12,3	57,2
	4A	23	12,3	12,3	69,5
	4B	18	9,6	9,6	79,1
	5A	21	11,2	11,2	90,4
	5B	18	9,6	9,6	100,0
	Celkem	187	100,0	100,0	
Postavy	1 kostýmek	22	11,8	11,8	11,8
	2 šaty	25	13,4	13,4	25,1
	3 domácí oděv	30	16,0	16,0	41,2
	4 tričko a džíny	33	17,6	17,6	58,8
	5 pestrobarevné	39	20,9	20,9	79,7
	6 sportovní	38	20,3	20,3	100,0
	Celkem	187	100,0	100,0	

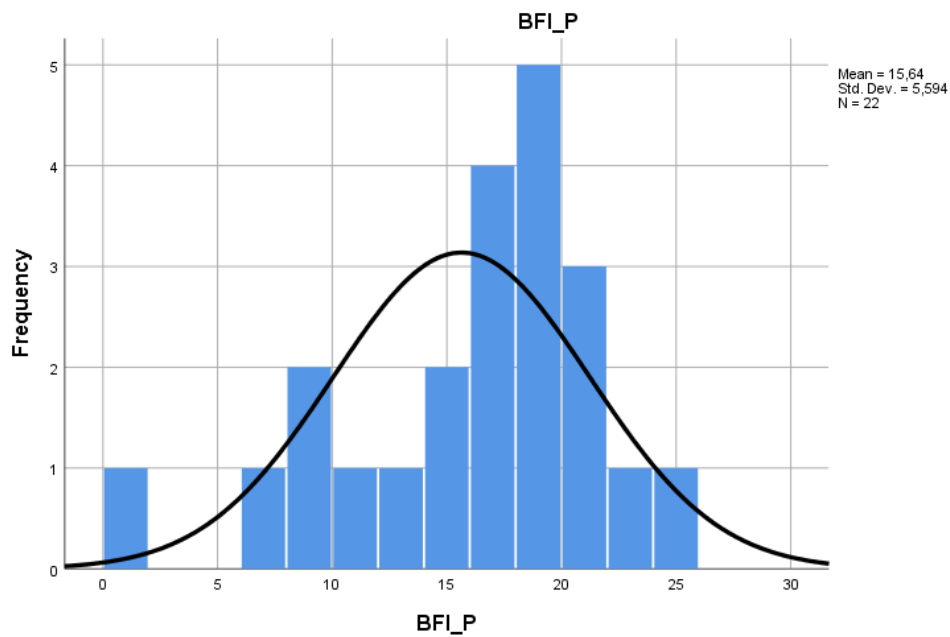
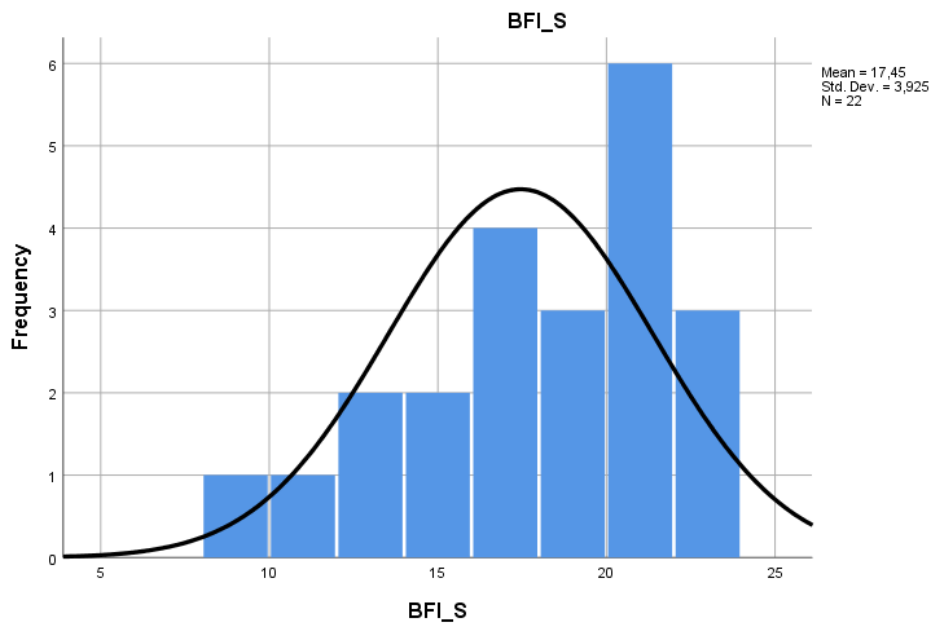
Tabulka 2 – Deskriptivní statistiky vztahující se k proměnným škál BFI\_S (svědomitost) a BFI\_P (přívětivost).

Skóry BFI_S a BFI_P			
		BFI_S	BFI_P
N	Platných	187	187
	Chybějících	0	0
Průměr		15,67	16,51
Std. chyba průměru		0,382	0,349
Medián		17,00	17,00
Modus		17	16 <sup>a</sup>
Směrodatná odchylka (SD)		5,228	4,776
Variance		27,329	22,810
Minimum		2	1
Maximum		24	24

a. Existuje více hodnot modu, uveden je nejnižší.

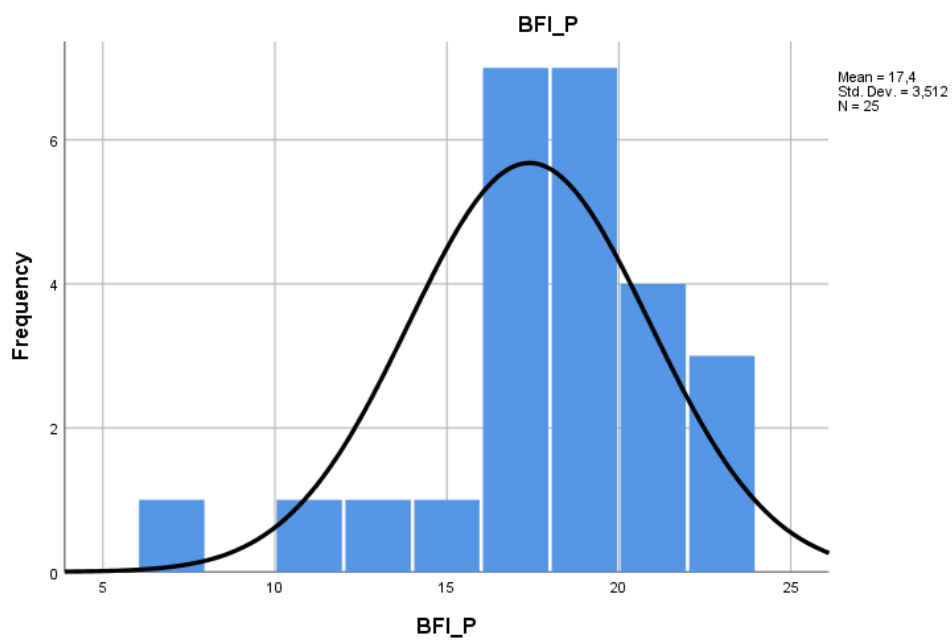
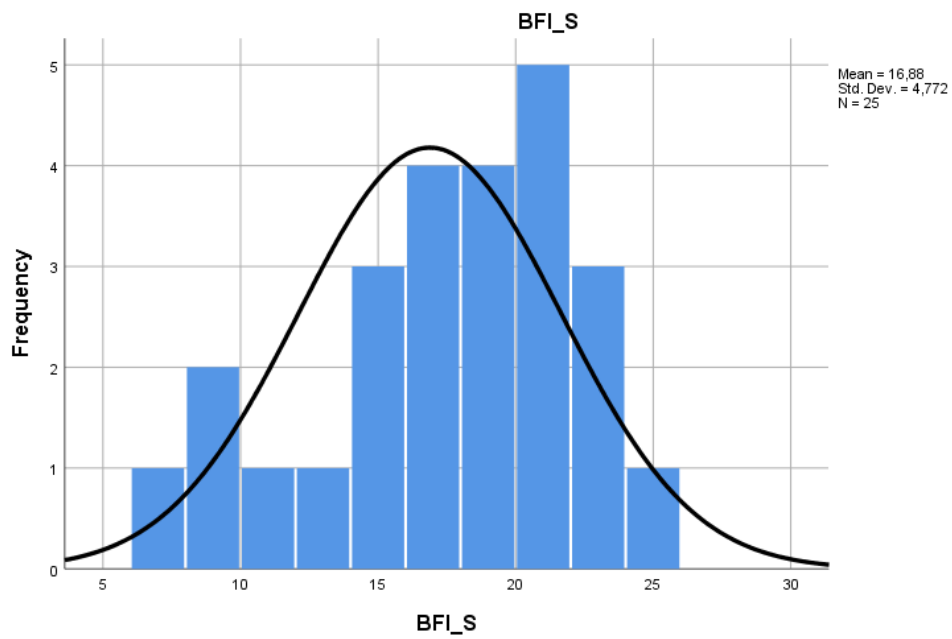
### Deskriptivní statistiky vztahující se k postavám a výsledkům BFI\_S a BFI\_P:

Pro zařazení výsledků škál BFI\_S (svědomitost) a BFI\_P (přívětivost) k jednotlivým postavám byly vytvořeny histogramy četností (obrázky 7–12), které shrnuje tabulka 3.

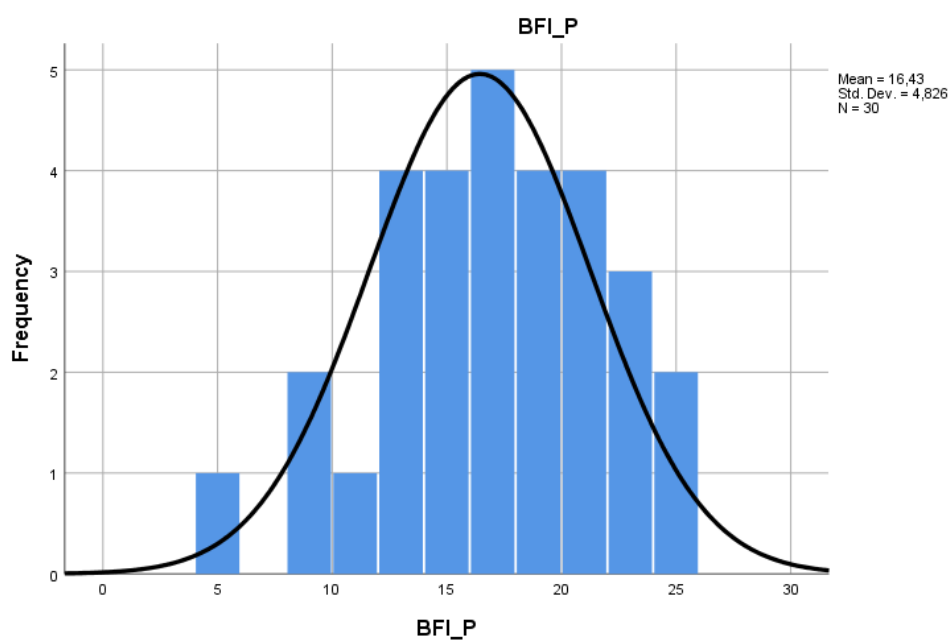
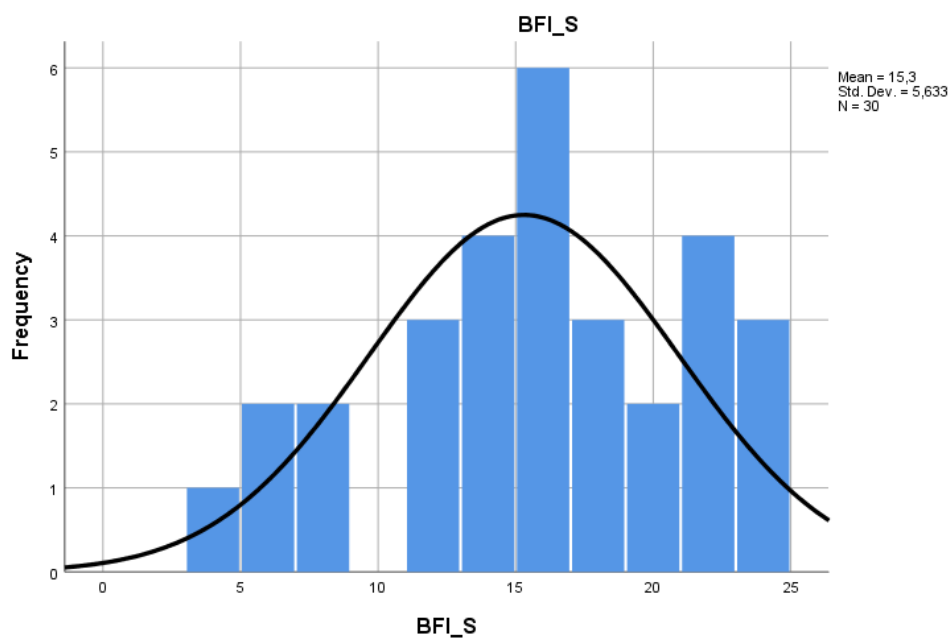


Obrázek 7 – Histogramy vztahující se k výsledkům škál BFI\_S a BFI\_P v rámci postavy 1 (kostýmek).

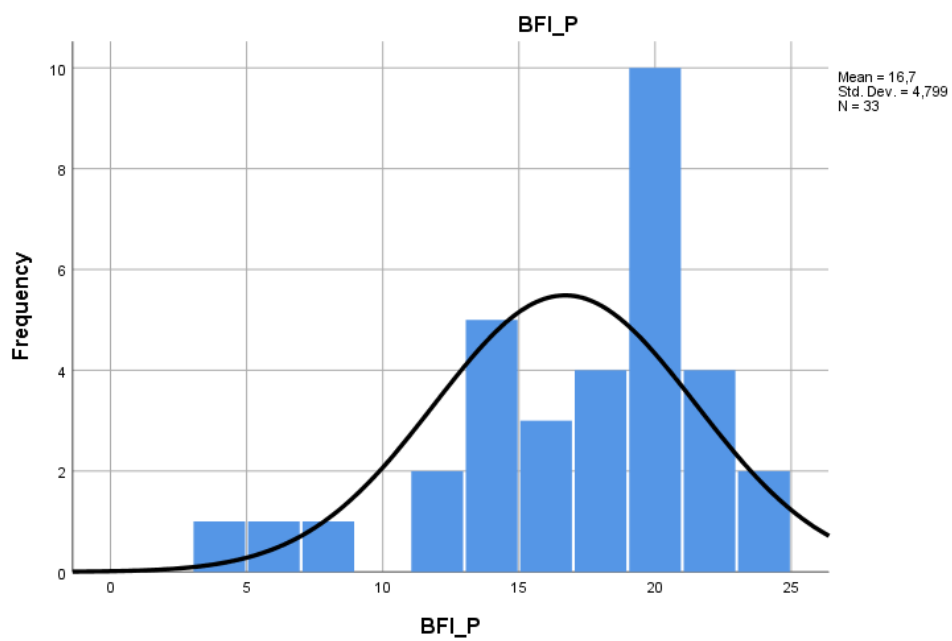
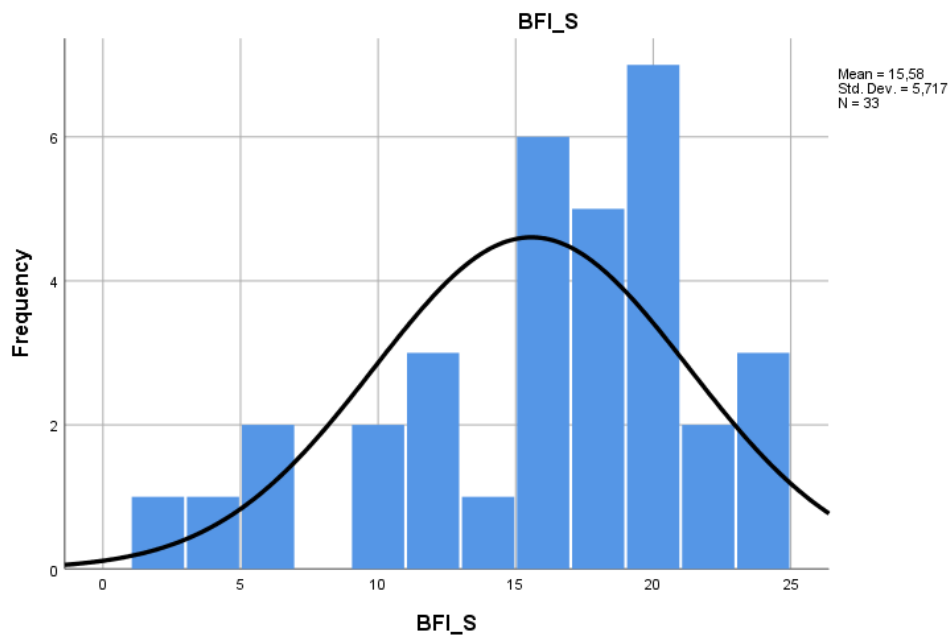




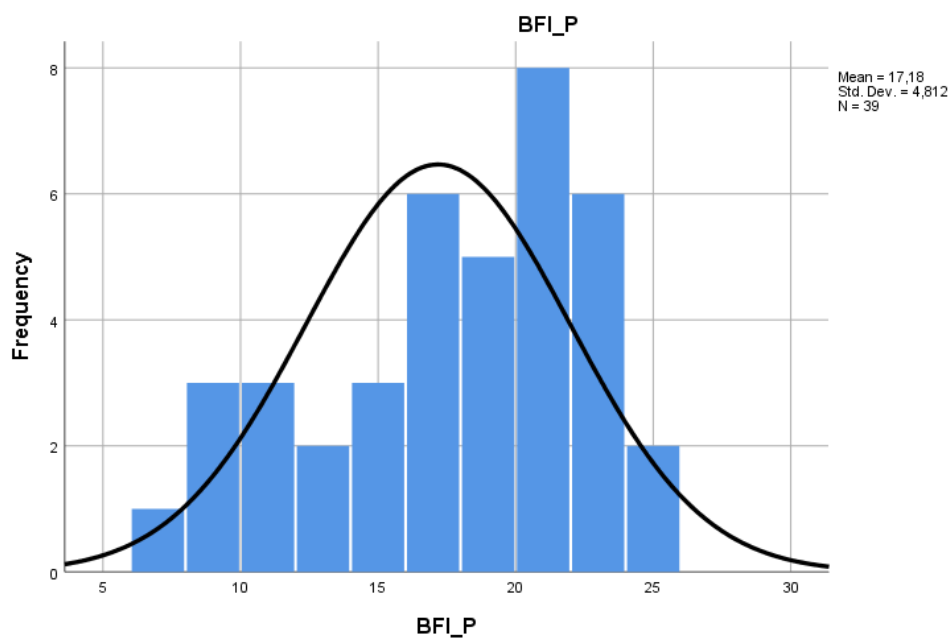
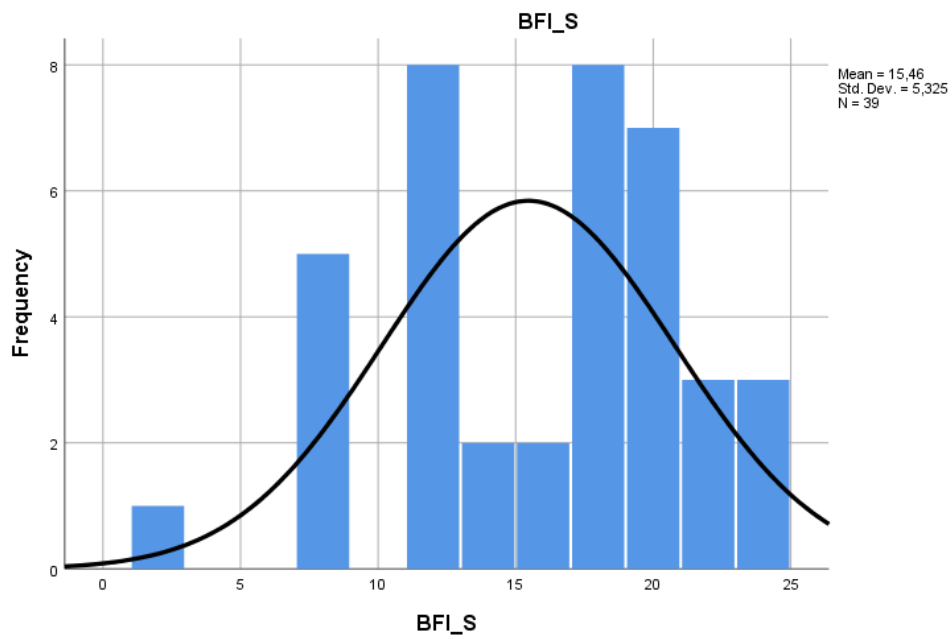
Obrázek 8 – Histogramy vztahující se k výsledkům škál BFI\_S a BFI\_P v rámci postavy 2 (šaty).



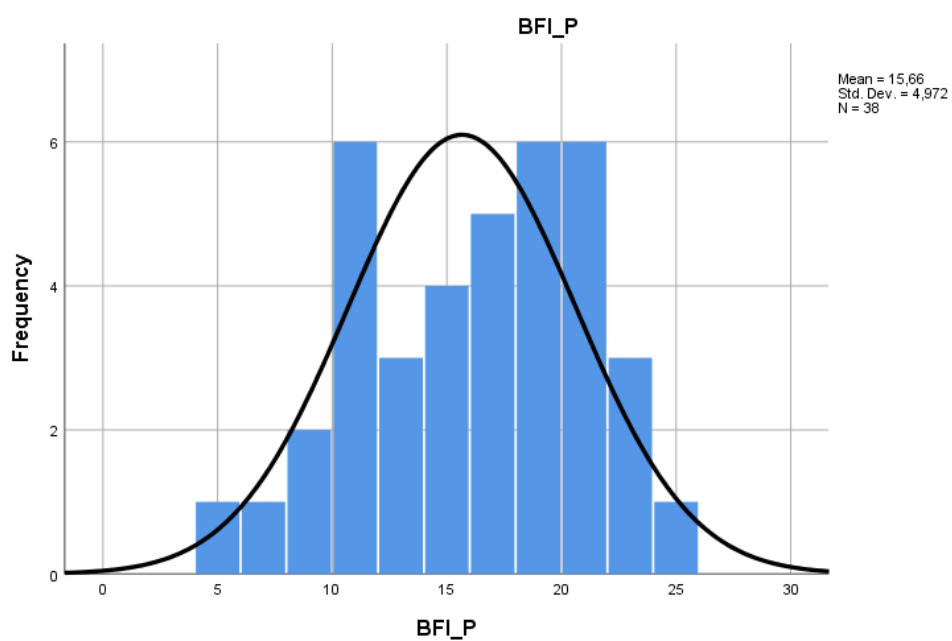
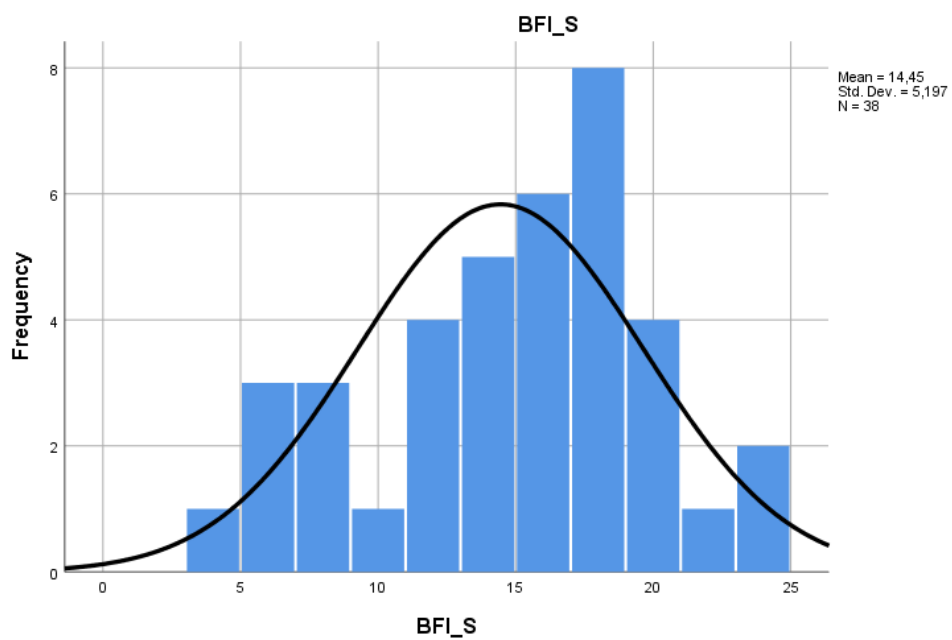
Obrázek 9 – Histogramy vztahující se k výsledkům škál BFI\_S a BFI\_P v rámci postavy 3 (domácí oděv).



Obrázek 10 – Histogramy vztahující se k výsledkům škál BFI\_S a BFI\_P v rámci postavy 4 (tričko a džíny).



Obrázek 11 – Histogramy vztahující se k výsledkům škál BFI\_S a BFI\_P v rámci postavy 5 (pestrobarevné).



Obrázek 12 – Histogramy vztahující se k výsledkům škál BFI\_S a BFI\_P v rámci postavy 6 (sportovní).

Tabulka 3 – Shrnutí odpovědí na škály BFI\_S a BFI\_P vztahující se ke všem postavám (v rámci všech ročníků).

BFI_S	Postava	1	2	3	4	5	6
	N	22	25	30	33	39	38
	Průměr	17,45	16,88	15,30	15,58	15,46	14,45
	Medián	18,50	18,00	16,00	17,00	17,00	15,50
	Modus	20	17a	16	20	11	17
	SD	3,93	4,77	5,63	5,72	5,33	5,20
BFI_P	Postava	1	2	3	4	5	6
	N	22	25	30	33	39	38
	Průměr	15,64	17,40	16,43	16,70	17,18	15,66
	Medián	17,00	18,00	16,00	18,00	18,00	16,00
	Modus	18	18	16	19	21	11
	SD	5,59	3,51	4,83	4,80	4,81	4,97



Obrázek 13 – Grafy zobrazující výsledky BFI\_S a BFI\_P (mediány) vztahující se k postavám 1–6 (v rámci všech ročníků).

Z tabulky 3 a ze zobrazení grafů v tabulce 7 je zřejmé, že nejvyšší míra svědomitosti (BFI\_S) byla přisouzena postavě 1, nejnižší postavě 6. Nejvyšší přívětivost byla přisuzována postavě 2 (na základě průměrné hodnoty), nejnižší postavě 6. Postava 2 se zdá být tedy konsenzuálně nejvíce žádoucí (z hlediska pozitivních charakteristik učitelky), postava 6 naopak nejméně žádoucí.

### 2.5.2 Testování hypotéz

V návaznosti na zobrazení dat v postavách 1–6 je patrné, že data vycházející z výsledků škál BFI\_S (svědomitost) a BFI\_P (přívětivost) nevykazují normální rozložení. To dokumentují i výsledky testu normality Kolmogorov-Smirnov (viz tabulka 4). Proto byly následně využity pouze neparametrické statistické testy.

Tabulka 4 – Výsledky testu normality Kolmogorov-Smirnov.

Jednovýběrový Kolmogorov-Smirnov test			
		BFI_S	BFI_P
N		187	187
Normální parametry	Průměr	15,67	16,51
	SD	5,228	4,776
Nejvíce extrémní rozdíly	Absolutní	0,118	0,110
	Pozitivní	0,063	0,058
	Negativní	-0,118	-0,110
Testová statistika		0,118	0,110
Asymp. Sig. (oboustranná)		0,000 <sup>a</sup>	0,000 <sup>a</sup>

a. Lilliefors korekce signifikance

Uvedené hypotézy H1–H4 jsou alternativními hypotézami. Nulovými hypotézami jsou teze o nepřítomnosti signifikantních odlišností mezi různými ročníky posuzovatelů–žáků (H1 a H2), resp. mezi postavami učitelek (H3 a H4). Při testování hypotéz byla nastavena úroveň  $\alpha = 5\%$ .

Pro testování hypotéz byl využit Kruskal Wallisův H test, tedy neparametrická metoda pro srovnání více než dvou pozorování na základě testu shody distribučních funkcí.

Výsledky testování hypotéz H1 a H2 uvádí tabulka 5.

Tabulka 5 – Srovnání hodnot přisuzované svědomitosti (BFI\_S) a přívětivosti (BFI\_P) mezi jednotlivými ročníky studia.

Pořadí v testu Kruskal Wallis			
	Ročník	N	Průměrné pořadí
BFI_S	1. třída	29	83,28
	2. třída	33	94,98
	3. třída	45	105,41
	4. třída	41	106,40
	5. třída	39	74,94
	Celkem	187	
BFI_P	1. třída	29	82,05
	2. třída	33	112,91
	3. třída	45	110,42
	4. třída	41	86,40
	5. třída	39	75,92
	Celkem	187	
Testové statistiky <sup>a,b</sup>			
		BFI_S	BFI_P
Kruskal-Wallis H		10,188	14,815
df		4	4
Asymp. Sig.		0,037	0,005

a. Kruskal Wallis Test

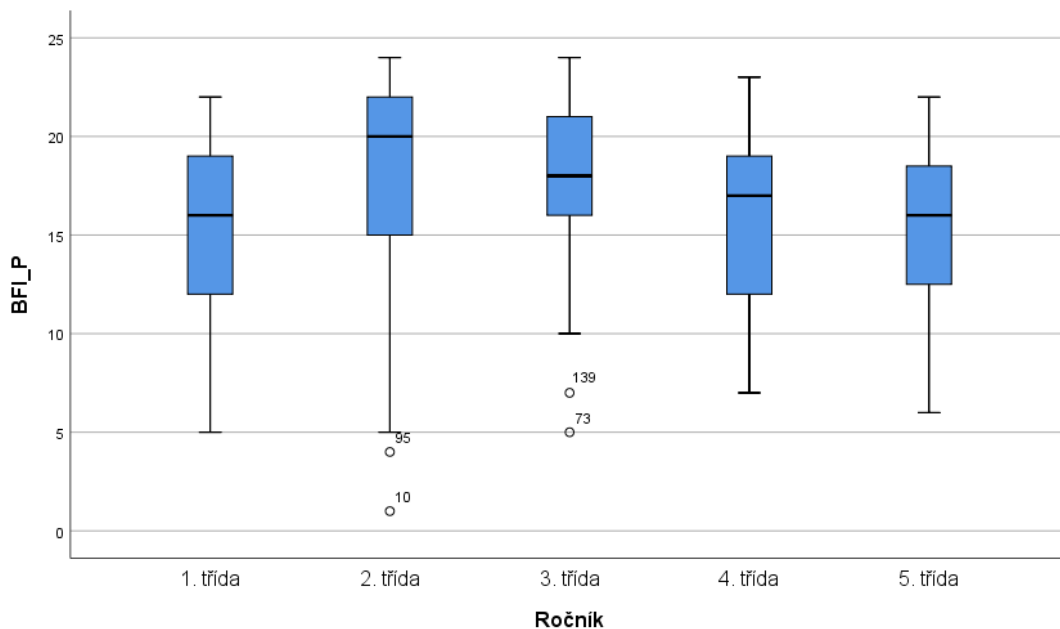
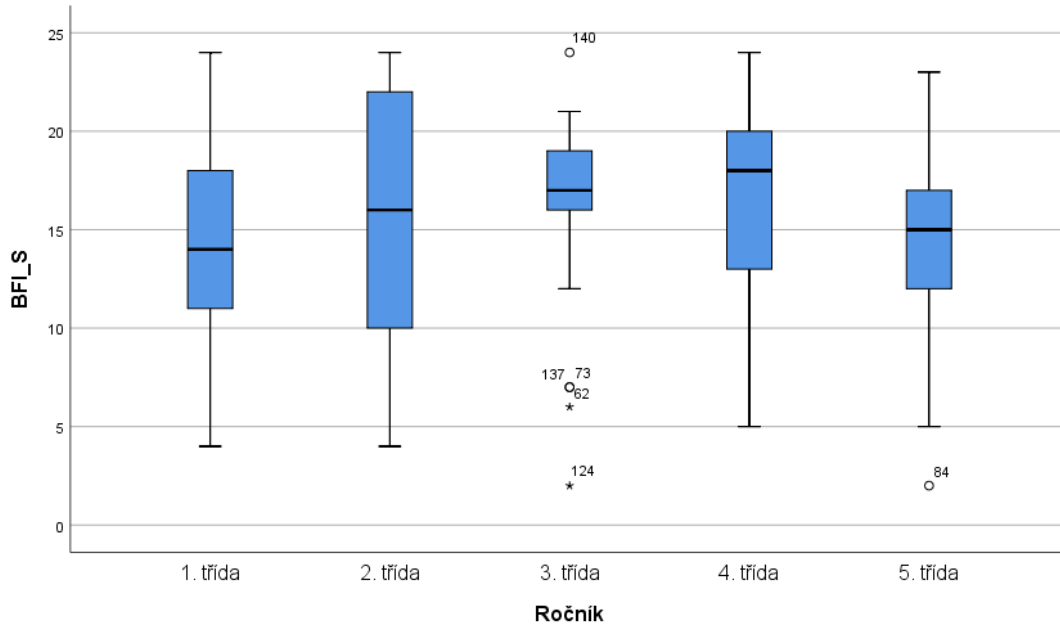
b. Grouping Variable: Ročník

Z výsledku testu vyplývá, že mezi jednotlivými ročníky je rozdílnost v posouzení osobnostních charakteristik signifikantní. Jednotlivé ročníky se odlišuje v míře, jakou přisuzují svědomitost ( $p = 0,037$ ) a přívětivost ( $p = 0,005$ ) učitelce v rámci všech zobrazení.



Hypotézu H1 a H2 přijímáme, resp. odmítáme nulovou hypotézu o nepřítomnosti signifikantních odlišností mezi prisuzovanou mírou přívětivosti a svědomitosti napříč skupinami (ročníky).

Dodejme, že v průměru nejvyšší svědomitost připisují všem postavám učitelek žáci 4. tříd (16,80), nejnižší žáci 5. tříd (14,08). V mediánu nejvyšší svědomitost připisují všem postavám učitelek žáci 4. tříd (18,00), nejnižší žáci 1. tříd (14,00). V průměru nejvyšší přívětivost připisují všem postavám učitelek žáci 3. tříd (17,96), nejnižší žáci 5. tříd (15,23). V mediánu nejvyšší přívětivost připisují všem postavám učitelek žáci 2. tříd (20,00), nejnižší žáci 1. a 5. tříd (shodně 16,00). Výsledky zobrazuje obrázek 8 a příloha 1.



Obrázek 14 – Krabicový graf zobrazující přisuzovanou míru (mediány, vodorovná čára uvnitř boxu) svědomitosti (BFI\_S) a přívětivosti (BFI\_P) v různých třídách.

Výsledky testování hypotéz H3 a H4 uvádí tabulka 6.

Tabulka 6 – Srovnání hodnot přisuzované svědomitosti (BFI\_S) a přívětivosti (BFI\_P) mezi jednotlivými postavami (vyobrazeními učitelek).

Pořadí v testu Kruskal Wallis			
	Postava	N	Průměrné pořadí
BFI_S	1 kostýmek	22	111,77
	2 šaty	25	107,46
	3 domácí oděv	30	89,57
	4 tričko a džíny	33	94,50
	5 pestrobarevné	39	92,06
	6 sportovní	38	79,91
	Celkem	187	
BFI_P	1 kostýmek	22	86,43
	2 šaty	25	101,78
	3 domácí oděv	30	91,43
	4 tričko a džíny	33	96,68
	5 pestrobarevné	39	102,59
	6 sportovní	38	84,14
	Celkem	187	
Testové statistiky <sup>a,b</sup>			
	BFI_S	BFI_P	
Kruskal-Wallis H	6,780	3,354	
df	5	5	
Asymp. Sig.	0,238	0,646	

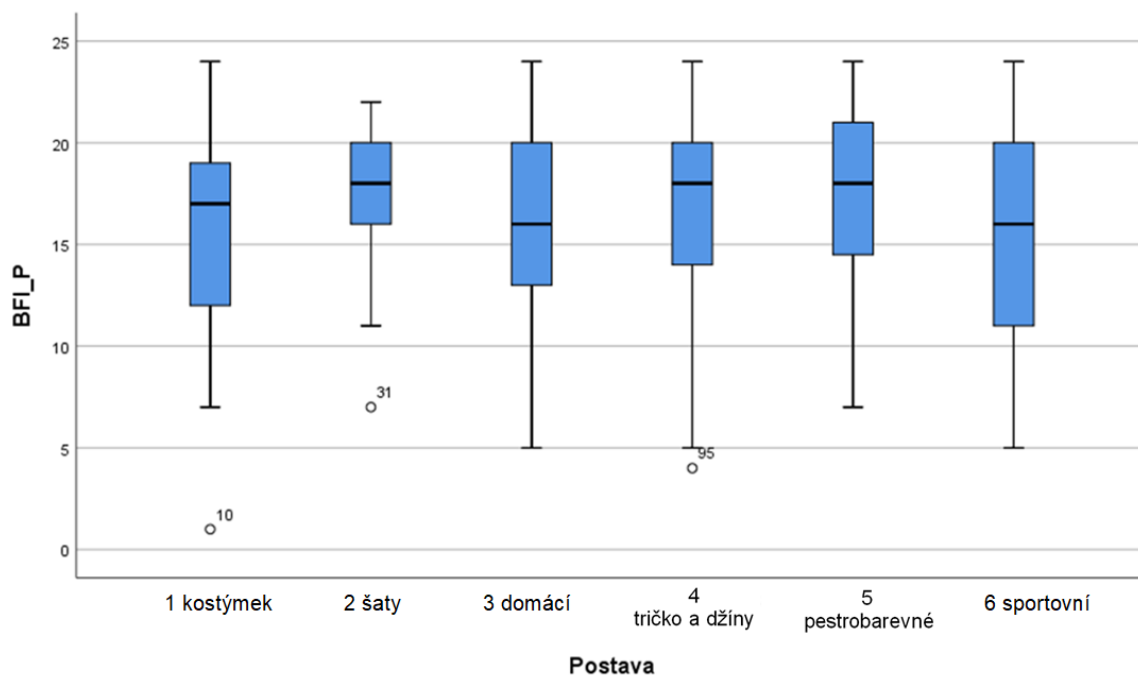
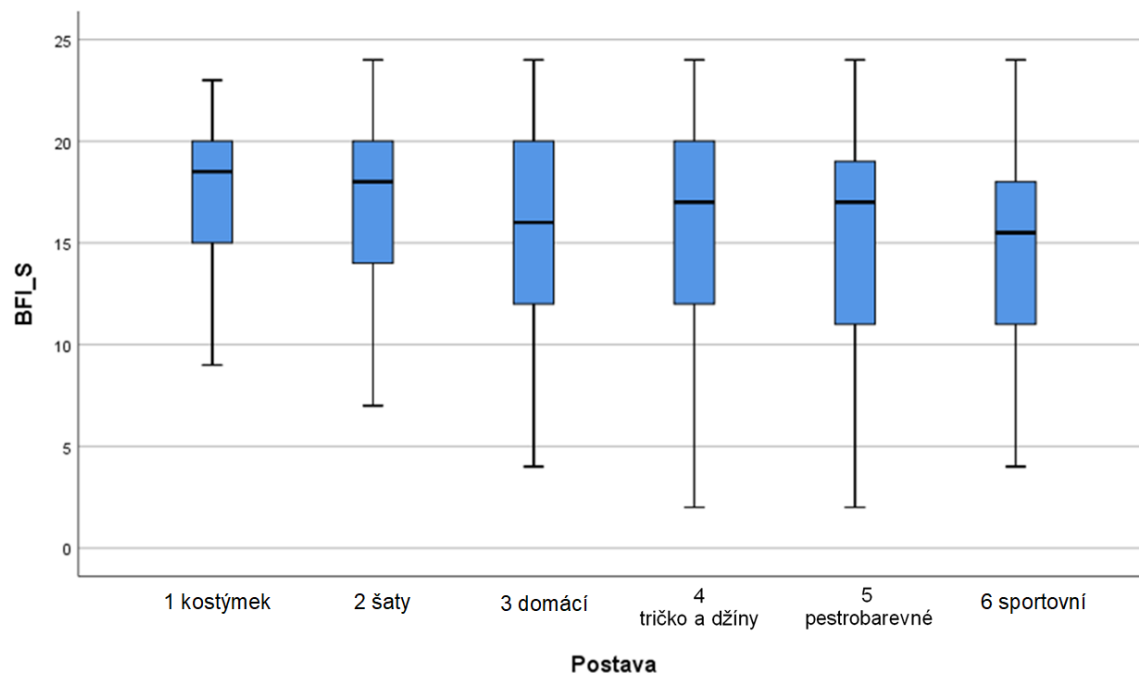
a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Postava

Z výsledku testu vyplývá, že mezi jednotlivými postavami není rozdílnost v posouzení osobnostních charakteristik signifikantní. Jednotlivé postavy nejsou ve svědomitosti ( $p = 0,238$ ), ani přívětivosti ( $p = 0,646$ ) posuzovány signifikantně odlišně.

Hypotézu H3 a H4 nepřijímáme, resp. přijímáme nulovou hypotézu o nepřítomnosti signifikantních odlišnosti mezi přisuzovanou mírou přívětivosti a svědomitosti napříč postavami (vyobrazením učitelek).

Dodejme, že přestože tabulka 3 a obrázek 13 v deskriptivní části práce poukazují na odlišné posuzování postav 1–6 z hlediska přisuzovaných osobnostních charakteristik, testy nepotvrdily, že by bylo možné tyto výsledky zobecnit na širší populaci dětí na prvním stupni ZŠ. Vysokou variabilitu respondentních dat dokládají i krabicové grafy v obrázku 15.



Obrázek 15 – Krabicový graf zobrazující přisuzovanou míru (mediány, vodorovná černá čára uvnitř boxu) svědomitosti (BFI\_S) a přívětivosti (BFI\_P) různým postavám.

Jako doplnění studie jsme provedli testování, zda je možné identifikovat signifikantní rozdílnost v posouzení (pouze) mezi postavou 1 a postavou 6, tj. rozdíly mezi oběma postavami v míře přisuzované svědomitosti (BFI\_S), na kterou poukazovaly deskriptivní

statistiky (tabulka 3 a obrázek 13). Pro testování byl využitý neparametrický Mann-Whitney U test pro porovnání dvou pozorování (skupin).

Výsledky tohoto testu potvrdily signifikantní rozdílnost ( $p = 0,023$ ) v tom, jaká svědomitost je přisuzovaná postavě 1 a postavě 6.

Tabulka 7 – Srovnání hodnot přisuzované svědomitosti (BFI-S) mezi postavou 1 a postavou 6.

Pořadí v testu Mann-Whitney				
	Postava	N	Mean Rank	Sum of Ranks
BFI_S	1 kostýmek	22	37,23	819,00
	6 sportovní	38	26,61	1011,00
	Celkem	60		
Testové statistiky <sup>a</sup>				
				BFI_S
Mann-Whitney U				270,000
Wilcoxon W				1011,000
Z				-2,277
Asymp. Sig. (2-tailed)				0,023

a. Grouping Variable: Postava

Shodný postup byl využitý pro identifikaci rozdílnosti v přívětivosti (BFI\_P) mezi postavou 2 a postavou 6, na kterou rovněž poukazovaly deskriptivní statistiky (tabulka 3 a obrázek 13). Výsledky tohoto testu však nepotvrdily signifikantní rozdílnost v tom, jaká přívětivost je přisuzovaná postavě 2 a postavě 6.

Tabulka 8 – Srovnání hodnot přisuzované přívětivosti (BFI-P) mezi postavou 2 a postavou 6.

Ranks (pořadí)				
	Postava	N	Mean Rank (průměrné pořadí)	Sum of Ranks (součet pořadí)
BFI_P	2 šaty	25	35,88	897,00
	6 sportovní	38	29,45	1119,00
	Celkem	63		
Testové statistiky <sup>a</sup>				
				BFI_P
Mann-Whitney U				378,000
Wilcoxon W				1119,000
Z				-1,368
Asymp. Sig. (2-tailed)				0,171

a. Grouping Variable: Postava

## 2.6 Diskuze

V počátku našeho celkového shrnutí je třeba připomenout, že v našich hypotézách nám šlo o signifikantní rozdílnost, kterou jsme si nastavili na úroveň  $\alpha = 5\%$ .

Hypotézy H1 a H2 jsme přijaly právě na základě, že nám mezi ročníky vyšly statisticky významné rozdíly. Konkrétně svědomitost  $p = 0,037$  a přívětivost  $p = 0,005$  (tabulka 5).

V rámci hypotézy H1 nám vyšlo, že žáci různých ročníků přisuzují svědomitost rozdílně. Pokud se podíváme na průměrné pořadí (tabulka 5) vychází nám, že všem postavám učitelek vlastnost svědomitost přisuzují nejvíce žáci 4. ročníků, což může být způsobeno vyzrálostí v tomto věkovém období, tedy žák dovede již ocenit vlastnosti jako je pracovitost, přesnost, spolehlivost. Žák v tomto období je na jistém vrcholu z hlediska svědomitosti. Již si uvědomuje, že tyto vlastnosti jsou třeba k dobrému školnímu výkonu a zároveň ještě neprožívá krizi autorit, kdy má tendence vlastnosti, jako je pracovitost, přesnost, spolehlivost, negovat. Další v pořadí je 3. třída, dále 2. třída, předposlední je 1. třída, což můžeme přisuzovat nezralosti žáků ohledně požadovaných vlastností. Žák v 1. třídě nemá osobní zkušenost, proto neví co je a není dobré. Žák 1. třídy je teprve na počátku rozlišování, určování potřebných vlastností vedoucí k dobrým výsledkům, proto nemůže ani tyto vlastnosti určovat u učitelky, neboť sám neví, že jsou potřebné. Na posledním místě jsou žáci 5. tříd. Zde usuzují, že přichází již období krize autorit a žák neguje kladné vlastnosti jako je pracovitost, přesnost, spolehlivost. Žák v tomto období přestává dobré výkony v učení vnímat, jako svůj hlavní cíl, úkol. Přičemž je potřeba říci, že právě dimenze Svědomitost je, oproti dimenzi Přívětivost, spíše praktického, výkonného zaměření.

V rámci hypotézy H2 nám vyšlo, že žáci různých ročníků přisuzují přívětivost rozdílně. Pokud se podíváme na průměrné pořadí (tabulka 5) vychází nám, že všem postavám učitelek vlastnost přívětivosti přisuzují nejvíce žáci 2. ročníků, což může být způsobeno přivyknutí si na školu jako takovou. Žák v 2. třídě již není překvapen jiným systémem, jako může být žák v 1. třídě, což odpovídá i předposlednímu místu v naší tabulce. Žák 2. třídy už ví co ho čeká, jak to chodí, zvykl si, začíná si sám otvírat svět, umí již obstojně číst a psát, není odkázán pouze na dospělého člověka. Má ještě nadšení pro učení. Se zvyšující třídou toto nadšení klesá, protože s vyšší třídou přibývá více povinností, učitel má více nároků a to již žákovi není příjemné a učitel již nemusí působit tolik laskavě, snášenlivě, dobrosrdečně. Z toho vyplývá, že žák v 5. třídě tyto vlastnosti u učitele

pociťuje nejméně, protože učitel má již velmi vysoké nároky. Další důvod je i krize autorit, která v tomto období u žáka probíhá. To, že na předposledním místě je 1. třída jsme popisovali výše, jen dodejme, že je třeba si uvědomit, že žák vstupující do 1. třídy je ze školky zvyklý na jiný přístup, proto nemusí mnohým žákům paní učitelka v 1. třídě přijít jako přívětivá. I zde je třeba poznamenat, že dimenze Přívětivost je, oproti dimenzi Svědomitost, spíše citového zaměření.

Celkově řečeno, že žáci v různých ročnících přisuzují míru svědomitost a přívětivost učitelce signifikantně rozdílnou můžeme přičíst značné rozdílnosti žáků v přístupu k dimenzím svědomitost a přívětivost na základě osobní zkušenosti a psychosociálním vývoji. Dodejme, že uvádění pojmu ročník je klíčové, protože pojem ročník je více složkový. Jedna složka je věk žáka a druhá složka je třída, do které žák chodí. Žák není posuzován jen z hlediska věku, ale i školní zkušeností.

Hypotézy H3 a H4 jsme nepřijaly na základě, že nám mezi postavami nevyšly statisticky významné rozdíly. Konkrétně svědomitost  $p = 0,238$  a přívětivost  $p = 0,646$ .

Nesignifikance výsledků H3 a H4 může být způsobena malým souborem respondentů a věkem respondentů, nemuseli otázkám rozumět, správně je vyhodnotit. Další důvod může být ovlivnění žáků povoláním učitelka, tedy oděv nebyl tím podstatným znakem pro žáka při vyplňování dotazníku. Autor tohoto výzkumu mohl, i když omezeně vzhledem k nařízením covid-19, některé dotazníky ve třídách zadávat sám. Mnohokrát se autorovi stalo, že žáci vyplňovali dotazníky právě na základě povolání postavy a ne oděvu. Žáci velmi nahlas dávali nevoli k povolání učitelka. Cituji jednu dívku z 1. třídy: „ Jo je hodná, má dobré srdce, no to určitě, tu máš, učitelko!“ Tato žákyně měla za třídního učitele muže. Takových citací při vyplňování dotazníků zaznělo mnoho i od jiných žáků a z různých ročníků.

Pokud se zaměříme na výsledky k hypotézám H3 a H4 (tabulka 3 a obrázek 13), můžeme si povšimnout, že mezi postavou 1 a postavou 6 jsou možné předpoklady pro signifikantní rozdílnost pro BFI\_S (svědomitost). Proto jsme udělali další výpočty, které jsou shrnuté v tabulce 7. Zde nám vyšlo, že pro tyto postavy jsou rozdíly signifikantní ( $p = 0,023$ ).

Podívejme se na obrázek 1, kde je právě postava 1 a obrázek 6, kde je postava 6. Postava 1 je elegantně laděný oděv a postava 6 je sportovně laděný oděv. Postavě 1 byla přisouzena vyšší svědomitost, než postavě 6. Důvod tohoto výsledku může být v úsudku žáků.

Pravděpodobně učitelka v kostýmku působí, že má právě vlastnosti vymezující dimenzi

Svědomitost, zatímco učitelka ve sportovním tyto vlastnosti má v menší míře. Můžeme to přisoudit obecnému vnímání kostýmku jako něco, co na nás působí svědomitě, tedy ten kdo jej nosí je svědomitý, zatímco ten kdo nosí sportovní oblečení je obecně vnímán jako méně svědomitý.

Celkově můžeme říci, že žáci prvního stupně přisuzují nejvyšší míru svědomitost učitelce v kostýmku a nejnižší učitelce ve sportovním oblečení. Nejvyšší míru přívětivosti žáci prvního stupně přisuzují učitelce v šatech a nejnižší učitelce ve sportovním oblečení. Celkově nejvíce žádoucí je postava 2 (učitelka v šatech) a nejméně žádoucí postava 6 (učitelka ve sportovním oděvu).



## Závěr

Obečními cíli naší práce byl popis vlivu vzhledu učitele na žáky prvního stupně. Tyto obecné cíle se skládají ze dvou základních cílů. První cíl byl zjistit, zda úprava vzhledu učitele, v našem případě především oděv učitele, má vliv na to, zda si žák o učiteli myslí, že je svědomitý a přívětivý. Tento cíl byl splněn a na základě výpočtů jsme popsali, že rozdíl mezi tím, jak žáci vyhodnocují jednotlivé vzhledy učitelů jsou, ale nejsou průkazné, tedy rozdíl jsou značně malé, než byl náš předpoklad. Úvodní předpoklad, že žák je značně ovlivněn vzhledem učitele můžeme považovat za nesprávný.

Dalším cílem bylo zjistit, zda míra přívětivosti a svědomitosti, kterou žák měl přisuzovat učitelům, není ovlivněna ročníkem, který žák navštěvuje. I tento cíl byl splněn a na základě výpočtů jsme popsali, že ročník, ve kterém se žák nachází, má zásadní vliv na to, jakou žák přisuzuje učiteli míru svědomitosti a přívětivosti. Předpoklad, že žák není ovlivněn, při posuzování učitele, ročníkem je chybný.

U jednotlivých vzhledů učitelů jsme předpokládali, že nejvyšší svědomitost budou žáci přisuzovat u vzhledu formálního. V našem případě formální vzhled reprezentovala učitelka v kostýmku. Tento předpoklad jsme naplnili na základě výpočtů v praktické části. Nejnižší svědomitost jsme předpokládali, že žáci budou přisuzovat neupravenému vzhledu.

V našem případě neupravený vzhled reprezentovala učitelka v domácím oděvu (bílé tričko, černé kalhoty). Tento předpoklad se nám, na základě výpočtů v praktické části, nenaplnil. Žáci nejnižší míru svědomitosti přisoudili postavě sportovního vzhledu.

U jednotlivých vzhledů z hlediska přívětivosti jsme předpokládali, že nejvyšší míru přívětivosti budou žáci přisuzovat neformálnímu vzhledu. V našem případě neformální vzhled reprezentovala učitelka v džínách a triku. Tento předpoklad jsme nenaplnili na základě výpočtů v praktické části. Žáci nejvyšší míru svědomitosti přisoudili vzhledu běžnému, v našem případě tento vzhled reprezentovala učitelka v šatech. Nejnižší přívětivost jsme předpokládali, že žáci budou určovat vzhledu neformálního. V našem případě reprezentován učitelkou v kostýmku. Tento předpoklad se nám, na základě výpočtů v praktické části, nenaplnil. Žáci nejnižší míru přívětivosti přisoudili postavě sportovního vzhledu.

Celkově jsme zjistili, že nejvíce kladných ohlasů, ze strany žáků, má vzhled běžný (šaty) a nejméně kladných ohlasů, ze strany žáků, má vzhled sportovní.

Výsledky jsou celkově velmi překvapivé, proto by bylo dobré v podobném výzkumu dále pokračovat. Je možné, že zvolené dimenze Přívětivost a Svědomitost nebyly vhodně zvolené. Proto další výzkumy by mohly využít i ostatních dimenzí. A jako velmi vhodné bychom mohli doporučit udělat stejný výzkum u žáků druhého stupně.

## **Resumé**

Tato diplomová práce se zabývá tématem vlivu úpravy vzhledu učitele na žáky prvního stupně základní školy. Práce se skládá ze dvou základních částí. První část je teoretická, kde se zabýváme obecnou psychologií, z které jsme vybrali témata týkající se naší diplomové práce. Jsou to témata jako vnímání, pozornost, smysly. Dále se zabýváme sociální psychologií, především sociální percepcí. V ostatních kapitolách popisujeme žáka a vztah žáka s učitelem z pohledu vývojové psychologie a pedagogiky. Teoretickou část zakončíme tématem charakterové vlastnosti učitele a tématem úprava vzhledu učitele. Vše je doplněno o studie, které se zabývají podobnou tematikou, jako tato práce. Druhá, praktická, část má charakter kvantitativního výzkumu, provedeného dotazníkovou metodou. Dotazník využívá škál testu BFI-2 Přívětivost a Svědomitost. Výsledkem praktické části je, že žáky neovlivňuje vzhled učitele, ale ročník žáka.

### **Klíčová slova:**

úprava vzhledu, žák, učitel, vnímání, sociální percepce, dimenze Svědomitost, dimenze Přívětivost

## **Resume**

This diploma thesis deals with the topic of the influence of the teacher's appearance on the pupils of early grade primary school. The work consists of two parts. The first part is theoretical, where we deal with general psychology, from which we select topics related to our thesis such as perception, attention, and the senses. We also deal with social psychology, especially social perception. In the other chapters we describe the student and the student's relationship with the teacher from the perspective of developmental psychology and pedagogy. We end the theoretical part on the topic of the teacher's character traits and the topic of adjusting the teacher's appearance. The first part of the thesis is complemented and supported by studies that deal with similar topics in this field. The second, practical, part of the thesis consists of quantitative research, which was conducted via a questionnaire using the BFI-2 Friendliness and Conscientiousness test scales. The result of the practical part is that the pupils are not influenced by the appearance of the teacher, rather by their school year/grade.

### **Keywords:**

appearance, pupil of early grade primary school, teacher, perception, social perception, Friendliness test scales, Conscientiousness test scales

## Seznam literatury

### Knížní zdroje:

ARANDIL, Camille, ABCEDE, Shari Angelee, 2016. The Difference between Grade One Students' Learning in Terms of Teachers' Appearance and Voice Tone. *Psychology 46 – Experimental Psychology* [online]. In: *Academina.cz*. [cit.15.6.2022].

BUCK, Stephen, TIENE, Drew, 1989. The Impact of Physical Attractiveness, Gender and Teaching Philosophy on Teacher Evaluation. *The Journal of Educational Research*, **82**(3), 172-177. DOI 10.1080/00220671.1989.1088588.

BUTLER, Sara, ROESEL, Kathy, 1991. Students' perceptions of male teachers: effects of teachers' dress and students' characteristics. *Percept Mot Skills*, **73**(3), 943-951. DOI 10.2466/pms.1991.73.3.943.

GALPER, Ellen Ruth, WEISS, Ethel, 1975. Připisování behaviorálních záměrů obézním osobám a osobám stimulujícím normální hmotnost. *European Journal of Social Psychology*, sc. 5. s. 425-440. DOI 10.1002/ejsp.2420050402.

HAMID, Paul, 1968. Styl oblékání jako percepční vodítko při vytváření dojmu. *Percepční a motorické dovednosti*, **26**(3), 904-906. DOI 10.2466/pms.1968.26.3.904.

HOLEČEK, Václav, 2021. *Psychologie v učitelské praxi*. 3. dotisk, Praha: Grada. ISBN 987-80-247-3704-1.

HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana, PRUNNER, Pavel, 2007. *Psychologie pro právníky*. Vyd. 2., rozš., Plzeň: Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-065-9.

HŘEBÍČKOVÁ, Martina, 2011. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7453-4.

HŘEBÍČKOVÁ, Martina, JELÍNEK, Martin, KVĚTOŇ, Petr, BENKOVIČ, Adam, BOTEK, Marek, SUDZINA, František, 2020. Big Five inventory (BFI-2): hierarchický model s 15 subškálami. *Československá psychologie*, **64**(4), 437-460.

KUČERA, Dalibor, 2013. *Moderní psychologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4621-0.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2., akt., Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.

MARTIKAINEN, Jari, (2020). Jak studenti kategorizují učitele na základě vizuálních podnětů: Důsledky neverbální komunikace pro řízení třídy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, **64**(4), 569-588. DOI 10.1080/00313831.2019.15957.

MILLION, June, 2004. Dress Codes for Teachers? *The Education Digest*, **69**(5), 59-61. e-ISSN 19490275.

PENNINGTON, Colin Grant, 2021. Commentary on the Impact of Teacher Appearance and Age on Student Attitudes. *Journal of Education and Recreation Patterns (JERP)*, **2**(1), 47-55.

PUGNEROVÁ, Michaela et al., 2019. *Psychologie: Pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0532-8.

ŘÍČAN, Pavel, 2005. *Psychologie: Příručka pro studenty*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-923-2.

SIMMONS, Betty Jo, 1996. Teachers Should Dress for Success. *The Clearing House: Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, **69**(5), 297-298. DOI 10.1080/00098655.1996.10114323.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. Vyd. 2., akt., Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5511-3-1.

TOMKOVÁ, Anna, SPILKOVÁ, Vladimíra, PÍŠOVÁ, Michaela, MAZÁČOVÁ, Nataša, KRČMÁŘOVÁ, Tereza, KOSTKOVÁ, Klára, KARGEROVÁ, Jana, 2012. *Rámec profesních kvalit učitele*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-87063-64-4.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac., Praha: Karolinum Press. ISBN 978-80-246-2153-1.

VESPIA, Kristin, et. al., 2007. Looking Good, Teaching Well? Linking Like, Looks, and Learning. *Teaching of Psychology*, **34**(1), 5-10. DOI 10.1080/00986280709336641.

VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan, SOLLÁROVÁ, Eva, 2019. *Sociální psychologie: Teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5775-9.

### **Elektronické zdroje:**

ARANDIL, Camille, ABCEDE, Shari Angelee, 2016. The Difference between Grade One Students' Learning in Terms of Teachers' Appearance and Voice Tone. *Psychology 46 – Experimental Psychology* [online]. In: *Academina.cz*. [cit.15.6.2022].

## Přílohy

Příloha 1 – Souhrnné deskriptivní statistiky.

Deskriptivní statistiky k testování hypotéz H1 a H2					
Ročník				Statistic	Std. Error
BFI_S	1. třída	Mean ( průměr)		14,90	0,98
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	12,88	
			Horní hranice	16,91	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		14,96	
		Median		14,00	
		Variance		28,10	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		5,30	
		Minimum		4,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		20,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25. percentilem dat)		7,50	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,01	0,43
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,46	0,85
	2. třída	Mean ( průměr)		15,45	1,18
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,05	
			Horní hranice	17,85	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,62	
		Median		16,00	
		Variance		45,82	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		6,77	
		Minimum		4,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		20,00	



		Interquartile Range	13,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)	-0,20	0,41
		Kurtosis	-1,40	0,80
	3. třída	Mean ( průměr)	16,69	0,65

		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,38	
			Horní hranice	18,00	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,06	
		Median		17,00	
		Variance		18,95	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,35	
		Minimum		2,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		22,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		3,50	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-1,61	0,35
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		2,87	0,69
	4. třída	Mean ( průměr)		16,80	0,73
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,32	
			Horní hranice	18,29	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,06	
		Median		18,00	
		Variance		22,01	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,69	
		Minimum		5,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		19,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,71	0,37
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,27	0,72
	5. třída	Mean ( průměr)		14,08	0,78
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	12,50	
			Horní hranice	15,65	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		14,20	
		Median		15,00	
		Variance		23,65	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,86	
		Minimum		2,00	

		Maximum		23,00	
		Range (rozsah)		21,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		5,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,65	0,38
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		0,10	0,74
BFI_P	1. třída	Mean ( průměr)		15,52	0,87
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,74	
			Horní hranice	17,29	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,71	
		Median		16,00	
		Variance		21,83	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,67	
		Minimum		5,00	
		Maximum		22,00	
		Range (rozsah)		17,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,50	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,67	0,43
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,39	0,85
	2. třída	Mean ( průměr)		17,55	1,09
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,32	
			Horní hranice	19,77	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		18,04	
		Median		20,00	
		Variance		39,38	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		6,28	
		Minimum		1,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		23,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		8,50	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-1,13	0,41
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		0,51	0,80
	3. třída	Mean ( průměr)		17,96	0,60
		95% Confidence Interval for	Dolní	16,74	

		Mean (95% úroveň spolehlivosti)	hranice		
			Horní hranice	19,17	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		18,27	
		Median		18,00	
		Variance		16,27	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,03	
		Minimum		5,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		19,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		5,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-1,23	0,35
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		2,06	0,69
	4. třída	Mean ( průměr)		16,02	0,70
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	14,62	
			Horní hranice	17,43	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		16,11	
		Median		17,00	
		Variance		19,82	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,45	
		Minimum		7,00	
		Maximum		23,00	
		Range (rozsah)		16,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,50	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,23	0,37
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,87	0,72
	5. třída	Mean ( průměr)		15,23	0,65
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,91	
			Horní hranice	16,55	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,34	
		Median		16,00	
		Variance		16,60	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,07	
		Minimum		6,00	
		Maximum		22,00	

		Range (rozsah)		16,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,43	0,38
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,56	0,74

Deskriptivní statistiky k testování hypotéz H3 a H4					
Postava				Statistic	Std. Error
BFI_S	1 kostýmek	Mean ( průměr)		17,45	0,84
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,71	
			Horní hranice	19,19	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,62	
		Median		18,50	
		Variance		15,40	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		3,92	
		Minimum		9,00	
		Maximum		23,00	
		Range (rozsah)		14,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		5,25	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,68	0,49
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,31	0,95
	2 šaty	Mean ( průměr)		16,88	0,95
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	14,91	
			Horní hranice	18,85	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,03	
		Median		18,00	
		Variance		22,78	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,77	
		Minimum		7,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		17,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		6,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,70	0,46
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,32	0,90

	3 domácí oděv	Mean ( průměr)		15,30	1,03
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,20	
			Horní hranice	17,40	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,43	
		Median		16,00	
		Variance		31,73	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		5,63	
		Minimum		4,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		20,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		8,25	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,35	0,43
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,52	0,83
	4 tričko a džíny	Mean ( průměr)		15,58	1,00
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,55	
			Horní hranice	17,60	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,82	
		Median		17,00	
		Variance		32,69	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		5,72	
		Minimum		2,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		22,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		8,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,81	0,41
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		0,10	0,80
	5 pestrobarevné	Mean ( průměr)		15,46	0,85
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,74	
			Horní hranice	17,19	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,60	
		Median		17,00	
		Variance		28,36	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		5,33	

		Minimum		2,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		22,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		8,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,43	0,38
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,44	0,74
	6 sportovní	Mean ( průměr)		14,45	0,84
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	12,74	
			Horní hranice	16,16	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		14,47	
		Median		15,50	
		Variance		27,01	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		5,20	
		Minimum		4,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		20,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,33	0,38
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,47	0,75
BFI_P	1 kostýmek	Mean ( průměr)		15,64	1,19
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	13,16	
			Horní hranice	18,12	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,96	
		Median		17,00	
		Variance		31,29	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		5,59	
		Minimum		1,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		23,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,75	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,95	0,49
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		0,81	0,95
	2 šaty	Mean ( průměr)		17,40	0,70

		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,95	
			Horní hranice	18,85	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,68	
		Median		18,00	
		Variance		12,33	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		3,51	
		Minimum		7,00	
		Maximum		22,00	
		Range (rozsah)		15,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		4,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-1,22	0,46
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		2,19	0,90
	3 domácí oděv	Mean ( průměr)		16,43	0,88
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	14,63	
			Horní hranice	18,24	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		16,59	
		Median		16,00	
		Variance		23,29	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,83	
		Minimum		5,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		19,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,35	0,43
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,25	0,83
	4 tričko a džíny	Mean ( průměr)		16,70	0,84
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,00	
			Horní hranice	18,40	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,00	
		Median		18,00	
		Variance		23,03	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,80	
		Minimum		4,00	



		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		20,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		6,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-1,01	0,41
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		0,91	0,80
	5 pestrobarevné	Mean ( průměr)		17,18	0,77
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	15,62	
			Horní hranice	18,74	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		17,34	
		Median		18,00	
		Variance		23,15	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,81	
		Minimum		7,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		17,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		7,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,60	0,38
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,71	0,74
	6 sportovní	Mean ( průměr)		15,66	0,81
		95% Confidence Interval for Mean (95% úroveň spolehlivosti)	Dolní hranice	14,02	
			Horní hranice	17,29	
		5% Trimmed Mean (5% uřezaný průměr)		15,79	
		Median		16,00	
		Variance		24,72	
		Std. Deviation (směrodatná odchylka)		4,97	
		Minimum		5,00	
		Maximum		24,00	
		Range (rozsah)		19,00	
		Interquartile Range (mezikvartilní rozsah mírou statistické disperze, což je rozptyl dat, rozdíl mezi 75. a 25 percentilem dat)		9,00	
		Skewness (nesymetrie rozdělení veličin)		-0,30	0,38
		Kurtosis (koeficient, míra špičatosti)		-0,78	0,75