



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

Bakalářská práce

Název práce: Učitelův styl ovlivňující motivaci studentů –
adaptace dotazníku Situace ve škole

Teacher's motivating style – Adaptation of the Situations in School
Questionnaire

Vypracovala: Lucie Koukalová

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Iva Stuchlíková, CSc.

České Budějovice 2024

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské/diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledky obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: Podpis studenta:

Poděkování

Děkuji mé vedoucí bakalářské práce prof. PaedDr. Ivě Stuchlíkové, CSc. PhDr. za čas a rady, které mi poskytla. Mé poděkování patří též Mgr. Andree Nováčkové za pomoc a rady při zpracování této práce.

Cílem práce je adaptovat dotazník „Situace ve škole“ autorů Aelterman et al., (2019). Jedná se o test situačního posuzování (situational judgement test), který předpokládá dobrou znalost situací, v nichž se měřená charakteristika (učitelův styl ovlivňující motivaci žáků) projeví. Práce bude zaměřena na jeho adaptaci do českého kontextu.

Teoretická část poukáže na ústřední koncept motivace v kontextu teorie sebedeterminace. Dále teoretická část popíše klíčové kroky vývoje dotazníků využívající situační posuzování (kognitivní interview, ověřování situací).

V praktické části práce bude proveden překlad položek z anglické verze testu. Poté bude uskutečněn kognitivní rozhovor s několika učiteli a následně dojde k ověřování vhodnosti popsaných situací k měření učitelova stylu ovlivňujícího motivaci žáků. První česká verze bude vyzkoušena na pilotním sběru dat, v závěru práce se autorka pokusí zamyslet i nad dalšími kroky validizace metody.

The aim of this paper is to adapt the "Situation in School" questionnaire by Aelterman et al., (2019). It is a situational judgement test, which assumes a good knowledge of the situations in which the measured characteristic (teacher's style influencing students' motivation) is manifested, the work will focus on its adaptation to the Czech context.

The theoretical part will focus on the central concept of motivation in the context of self-determination theory. Furthermore, the theoretical part will describe the key steps in the development of questionnaires using situational assessment (cognitive interviewing, situational validation).

The practical part of the thesis will translate the items from the English version of the test. Subsequently, a cognitive interview with several teachers will be conducted, followed by validation of the suitability of the described situations to measure the teacher's style influencing students' motivation. The first Czech version will be tested on a pilot data collection, and at the end of the paper the author will try to think about the next steps of validation of the method.

Obsah

1	Úvod.....	1
2	Teoretická část.....	3
1.1	Psychologie osobnosti	3
1.2	Motivace a osobnost.....	4
1.3	Motivace jako funkce kognitivního systému	5
1.4	Teorie sebedeterminace	5
1.5	Kompetence a motivace	6
1.6	Vliv sebesoucitu u vyučujících – jak moc ovlivní výuku?	7
1.7	(De) motivující styly výuky	7
1.8	Identifikace a uspořádání podpory	9
1.9	Prozkoumání cirkumplexního modelu motivujících a demotivujících vyučovacích stylů: Role učitele, jeho uspokojení a frustrace	9
1.10	Dotazník SISQ-Education	11
3	Praktická část.....	13
1.11	Základní orientace týkající se budoucích dotazníků:	15
1.12	Původní znění dotazníku.....	16
1.13	Dotazník poupravený po kognitivním rozhovoru, odrážející situace v českých školách ²¹	
4	Výsledky.....	26
1.14	Samostatné otázky.....	32
1.1.1.	Otázka č. 1.....	32
1.1.2.	Otázka č. 2.....	36
5	Diskuze.....	38
6	Závěr	41
7	Seznam literatury	42

8	Přílohy.....	44
1.15	Repliky přesných odpovědí na dvě doplňující otázky	1
1.16	Nejčastější odpovědi devadesáti osmi respondentů na otázky:	6
1.17	Tabulka odpovědí tázaných respondentů	6

1 Úvod

Tato práce vyplývá ze zahraničních studií, které řeší *adaptaci dotazníku Situace ve škole k prozkoumání motivačních a demotivačních stylů učitelů*. Dotazník mnou zvolený se zaměří na motivační styly učitelů z druhého stupně základních škol. K zařazení situací také použiji model kruhové struktury, což je model generovaný teorií sebedeterminace pro hodnocení stylů/motivů.

Studie, o kterou se opírá tento dotazník, došly k závěru, že motivace závisí na tom, jak moc se učitel zapojuje do podpory autonomie, struktury, kontroly a nakolik ponechává chaos ve třídě. To lze zachytit prostřednictvím již zmiňované kruhové struktury (tj. *circumplexu*).

Daná struktura se tedy člení na čtyři zastřešující styly a osm podoblastí. Graf pracuje s tím, do jaké míry učitel přebírá vedení a do jaké míry učitel podporuje uspokojování psychologických potřeb studentů.

Zahraniční vědci poupravili některé odpovědi v dotaznících Situation-in-School (tj. SIS-Education), jednalo se o studii Aelterman et al. (2012).¹ V jejich grafu bylo možné rozlišit čtyři širší kvadranty. Poskytly lepší obraz motivačních stylů učitelů a analýza dat poskytla důkazy o validitě dotazníku.

Díky této práci mohou učitelé lépe pracovat na své sebereflexi a zdokonalovat se. Kvůli tomuto faktu bych se ráda věnovala právě této práci a studii. Jako možný budoucí pedagog bych ráda tuto možnost měla.

V mém dotazníku budou figurovat stejné oblasti a otázky jako ve studii Escrivá-Boulleyové a kol. (2021), jen budou zaměřené obecně, nikoli na tělesnou výchovu jako v této studii. Na konec dotazníku bych také ráda vložila otázky své, které budou více otevřené a zaměřené na to, co učitelská profese pro učitele znamená.

¹ Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology, 111*(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>

Má práce se bude opírat o témata jako je motivace či *sebedeterminační* teorie, proto je nutné se v dané problematice alespoň z části orientovat.

Cílem mé práce tedy je zaměřením se na učitele z druhého stupně a společně s nimi se pokusit adaptovat tento dotazník pro oblast základního školství v České republice. Dále se tato práce bude vztahovat k tématům motivační psychologie a pokusí se o propojení výzkumné části s tímto kontextem.

2 Teoretická část

1.1 Psychologie osobnosti

Tato disciplína se vydělila dle Blatného et al. (2010)² ze sociální psychologie ve 30. letech 20. století. Nyní se osobnost z psychologického hlediska popisuje jako myšlenky a city, které utvářejí chování člověka.

Mezi hlavní témata psychologie osobnosti se nejčastěji řadí rysy osobnosti, temperament, rysy kognice a motivy. K výzkumu se poté používají nejčastěji dotazníky a rozhovory.

Většina lidí spojuje motiv se zaměřením a udržováním chování k dosažení některého z cílů. Motiv se ale během cesty k dosažení cíle může změnit a poupravit, například vlivem okolních změn.

Cakirpaloglu (2012)³ upozorňuje, že mezi psychologií osobnosti a obecnou psychologií existují v přístupu k motivaci určité rozdíly. Řadí se mezi ně například to, že psychologie osobnosti se zaměřuje především na individualitu chování, narozdíl od obecné psychologie, která je více zobecňující, popisující průběh psychických procesů, včetně motivace u běžného dospělého člověka. V psychologii osobnosti můžeme nalézt individuální charakteristiku psychiky či chování, která je výchozí pro daného jedince, tudíž ji nelze odůvodňovat obecnými psychologickými faktory. Obecná psychologie se zaměřuje spíše na to, co je společné všem, odhaluje tedy psychické vlastnosti a procesy člověka jako takového. Psychologie osobnosti poté poznává typické charakteristiky jedince.

² Blatný, M, a kolektiv. (2010). *Psychologie osobnosti* (15.10.2010). Grada.

³ Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Grada.

1.2 Motivace a osobnost

Stuchlíková (citovaná v Blatném, 2010)⁴ ukazuje, že existují tři směry uvažování, proč konkrétní člověk jednal právě tak, jak jednal. Jaké motivy ho provázely.

1. Existence určitých individuálně specifických dispozic.
2. Vlivy, které určují chování v dané situaci.
3. Motivace, která je chápána jako proces regulace chování směřovaného k dosažení cíle.

Motiv je pak tedy chápán jako rys, jako síla, která vychází z fyziologických, psychogenních potřeb. Také na něj lze pohlížet jako na hodnotu, kterou daná osoba připisuje svým cílům.

Motivace nastává, pokud má osoba cíl, o který usiluje. Je možno je zaznamenat jako vnitřní dynamický stav.

Jsou známy čtyři úrovně motivační analýzy, z nichž vyplývá, že motivace je metapojmem obsahující psychické procesy.

Proces usilování o cíl se skládá z několika fází

1. Fáze motivační – zvažování pro a proti
2. Dvě volní fáze – předakční (zvažuje cíle a přání) a akční (reprezentace cíle)
3. Fáze motivační – zhodnocení a co dál

Motivy psychosociální povahy

A. Velká trojka motivů

- Výkonový motiv – energizuje osobnost k usilování o úspěch, resp. vyhýbání se neúspěchu

⁴ Stuchlíková, I., (2010). Motivace a osobnost. In Blatný, M. (Ed.). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, s. 137-166.

- Motiv afiliace a intimity – motivy pro vytváření přátelství a spolupráce, ...
- Motiv moci – cítění vlastní síly, možnost ovlivňovat druhé

B. Explicitní motivační systém – sobě samému připisované uvědomované motivy.

1.3 Motivace jako funkce kognitivního systému

Stuchlíková (citovaná v Blatným, 2010)⁵ se zabývá problematikou motivace ve spojení s kognitivním systémem, jelikož poznávací funkce je jednou ze základních složek psychiky. Zaměřila se na daná témata, která tato práce uvádí níže.

- Koncept očekávané hodnoty
- Čím silněji jedinec cítí vyjasnění situace, tím častěji ukončí zvažování
- Cyklus, kdy na počátku je větší úsilí, při překonávání překážek klesá
- Vysvětlení, které vychází z pozorování chování

1.4 Teorie sebedeterminace

Praktickou ukázkou dokazuje tato studie Slepíčka et al. (2001):⁶

Studie byla zaměřena na zjištění role sebedeterminace (schopnost daného člověka ovlivňovat své rozhodnutí a chování nezávisle na vnějších faktorech) v problematice dopingu sportujících dětí a mládeže. Teoretickým východiskem byla teorie sebedeterminace s motivačním kontinuem jdoucím od absence motivace až k jejímu zvnitřnění. Studie vychází z předpokladu existence vazby mezi jednotlivými složkami

⁵ Stuchlíková, I., (2010). Motivace a osobnost. In Blatný, M. (Ed.). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, s. 137-166.

⁶ Slepíčka, P., Mudrák, J., & Slepíčková, I. Sebedeterminace jako predikátor postojů k dopingu a jeho užívání ve sportu mládeže self – determination as a predictor of doping attitudes and doping use in youth sport. *Studia Kinaanthropologica*, 435.

motivačního kontinua a postoji k doping, jako je tendence doping užívat, jeho užívání, souhlas s podváděním, s ohledem na význam sportovního vítězství. Prezentované výsledky jednak ilustrovaly skutečnost, že u soutěžně sportující mládeže je přítomna vnitřní motivace v převažující míře, a jednak výsledky korelační a regresní analýzy potvrdily význam motivace a vnější regulace jako proměnné, jak s vazbou na pozitivní postoje k doping a na záměr doping užívat, tak s vazbou na jeho užívání a na souhlas s podváděním ve sportu. Identifikovaná regulace a integrovaná regulace se ukázaly jako proměnné vysvětlující negativní postoje k doping, záměr doping neužívat, nesouhlasit s podváděním ve sportu a význam sportovního vítězství nepřeceňovat. Z výsledků lze usuzovat význam vnitřní motivace jako součást sebedeterminace pro sportující děti a mládež, a to zejména pro formování postojů k doping a tendenci k jeho užívání. Lze proto do jisté míry považovat sebedeterminaci za jeden z faktorů umožňujících predikovat možnost výskytu tendence doping užívat i u sportující mládeže. Proto v rámci pedagogického procesu ve sportovní praxi u sportující mládeže a při koncipování antidopingových programů směřovaných na sportující mládež právě zaměření se na formování motivačního klimatu může působit preventivně ve smyslu omezení tohoto rizikového chování.

Tuto teorii lze označit jako psychologický růst a integraci. Koncept základních potřeb hovoří o *kompetenci, autonomii a potřebě vztahů*.

- Kompetence = pocit správné integrace ve svém sociálním prostředí
- Potřeba vztahů = propojenost s druhými, sounáležitost
- Autonomie = schopnost být původcem vlastního jednání

1.5 Kompetence a motivace

Studie Stuchlíková (citovaná v Blatným, 2010)⁷, která se zabývá motivací jako funkcí kognitivního systému, hovoří o výkonné motivaci, jakožto o nezávislém dosažení cíle, úsilí o hloubkové zvládnutí úkolu. Objasňuje, jak je chování energizováno a zaměřováno. Předpokládají se odlišné formy seberegulace u rozdílných typů výkonových cílů.

⁷ Stuchlíková, I., (2010). Motivace a osobnost. In Blatný, M. (Ed.). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, s. 137-166.

1.6 Vliv sebesoucitu u vyučujících – jak moc ovlivní výuku?

Studie Moe a Katz (2020)⁸ zkoumá, zda sebesoucit pedagogů může dopomoci k přijetí autonomních motivačních stylů podporujících a strukturujících. Za hlavní činitele bylo považováno uspokojení psychologických potřeb a syndrom vyhoření. Z výsledků vyplynulo, že čím více se pedagogové hodnotili jako soucitní, tím vyšší bylo jejich uspokojení potřeb. Naopak, čím více bylo jejich chování nakloněno k sebedegraci, tím vyšší byla jejich hodnota frustrace, což se poté odráželo na výuce.

To, jaké chování používají učitelé ke svým studentů, hraje významnou roli v jejich motivaci. V literatuře jsou popsány dva motivující výukové styly (autonomní a strukturující), taktéž se ale můžeme dočíst o demotivujících stylech (kontrolující a chaotický). Liší se například v míře podpory studentů.

1.7(De) motivující styly výuky

Existují celkem čtyři motivační styly učitelů:

- Autonomně-podporující – učitelé jsou trpěliví, projevují zájem o děti, motivují
- Strukturující – tito učitelé poskytují pomoc, navrhnou strategie, motivují
- Kontrolující – vyvíjí nátlak, jsou nároční, sami rozhodují, demotivují
- Chaotický – učitelé nemají přesná očekávání, demotivují

Studie Moe a Katz (2020)⁹ také dokázaly, že uspokojení učitelských potřeb nebo například míra jejich frustrace souvisí právě se zvolenými motivaci ovlivňujícími

⁸ Moè, A., & Katz, I. (2020). Self-compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self-derogating teachers are more controlling and chaotic: The mediating role of need satisfaction and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103173

⁹ Moè, A., & Katz, I. (2020). Self-compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self-derogating teachers are more controlling and chaotic: The mediating role of need satisfaction and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103173

vyučovacími styly. Pokud tak u pedagoga došlo k syndromu vyhoření, uchýlil se k demotivujícím stylům.

Došlo se k závěru, že motivující styl vyučujícího je ovlivněn vlastním sebesoucitem, tedy klidným potřebou respektujícím postojem k sobě samému, schopností vyjádření vlastního já, možností být otevřen, přijetí vlastního trápení atd.

Bylo zjištěno, že pokud je vyučující soucitný a ohleduplný k sobě samému, praktikuje tyto metody i na ostatní.

A tedy:

„Čím vyšší je sebesoucit učitelů, tím větší je uspokojení jejich potřeb a tím nižší je jejich syndrom vyhoření.“¹⁰

Z toho vyplývá, že čím více mají učitelé vyšší soucit sami se sebou, tím vyšší je pak uspokojení jejich potřeb a nižší frustrace.

¹⁰ Moè, A., & Katz, I. (2020). Self-compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self-derogating teachers are more controlling and chaotic: The mediating role of need satisfaction and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103173

1.8 Identifikace a uspořádání podpory

Tato studie Aelterman et al. (2019)¹¹ je založena na míře podpory a motivace od učitele žákům.

Podle toho, do jaké míry učitel podporuje autonomii žáků byly nalezeny například tyto kombinace:

- Vysoká podpora autonomie – učitel jeví jasná očekávání od žáků
- Nízká podpora autonomie – učitel má nejasná očekávání od žáků

Učitelé, kteří podporují autonomii se snaží dát dětem prostor dělat si svou práci podle svých vlastních zájmů. Dále pak mohou podpořit jejich autonomii tím, že jim dají na výběr. Nenutí je do konkrétní činnosti. Využívají tak pro svůj vliv pozitivní úspěch. Učitelé tak prosazují nezávislost a dobrovolné chování. Musí se ale dbát na to, aby byli žáci dostatečně vedeni.

Naopak kontrolní styl vede k přílišnému nátlaku.

1.9 Prozkoumání cirkumplexního modelu motivujících a demotivujících vyučovacích stylů: Role učitele, jeho uspokojení a frustrace

Ve studii Moe a Katz (2022)¹² se uvádí zaměření na souvislosti mezi spokojeností a frustrací z hlediska tří aspektů, respektování pravidel, motivace a demotivace. Na studii

¹¹ Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>

¹² Moè, A., & Katz, I. (2020). Self-compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self-derogating teachers are more controlling and chaotic: The mediating role of need satisfaction and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103173

se podílelo devět set čtyřicet devět italských učitelů. Ve zkratce se jednalo o podpůrné chování učitelů a jejich motivaci vůči studentům. Studie také došla k výsledkům, že pokud mají učitelé uspokojené své základní potřeby, mohou pomoci uspokojit potřeby druhých (svých žáků).

Vznikly tedy dvě skupiny:

- Podpůrné motivační styly – podpora autonomie a strukturující
- Demotivační styly – kontrolující a chaotický

Tyto styly pak byly rozlišeny na další skupiny:

a) Podpora autonomie

- Participativní – dialogy se studenty, ohled na jejich zájmy
- Přizpůsobivý – přijímá od studentů negativa, mohou pracovat vlastním tempem

b) Strukturující

- Provázející – poskytuje pomoc, reflektuje chyby
- Vysvětlující/ objasňující – sděluje svá očekávání, uvádí přehled

c) Kontrolující

- Rozkazující – uplatňuje svou sílu, požaduje disciplínu
- Dominantní – jeho mocí je stres

d) Chaotický

- Odpojený – studenti jsou zmatení, jsou bez pokynů
- Vyčkávací – bez plánování, nedostatek zájmu

Díky těmto oblastem lze tedy lépe pochopit ucelený pohled na motivující a demotivující styl výuky, a vysvětlit tak, proč někteří učitelé preferují více autonomii u svých studentů než jiní a jaké dopady na motivaci žáků to má. Zajímavou myšlenkou poté je, že pokud vnímají učitelé své pracoviště jako podpůrné, dokáží lépe podpořit autonomii u svých studentů. Pokud má tedy vyučující uspokojeny své potřeby, dokáže lépe podpořit své studenty.

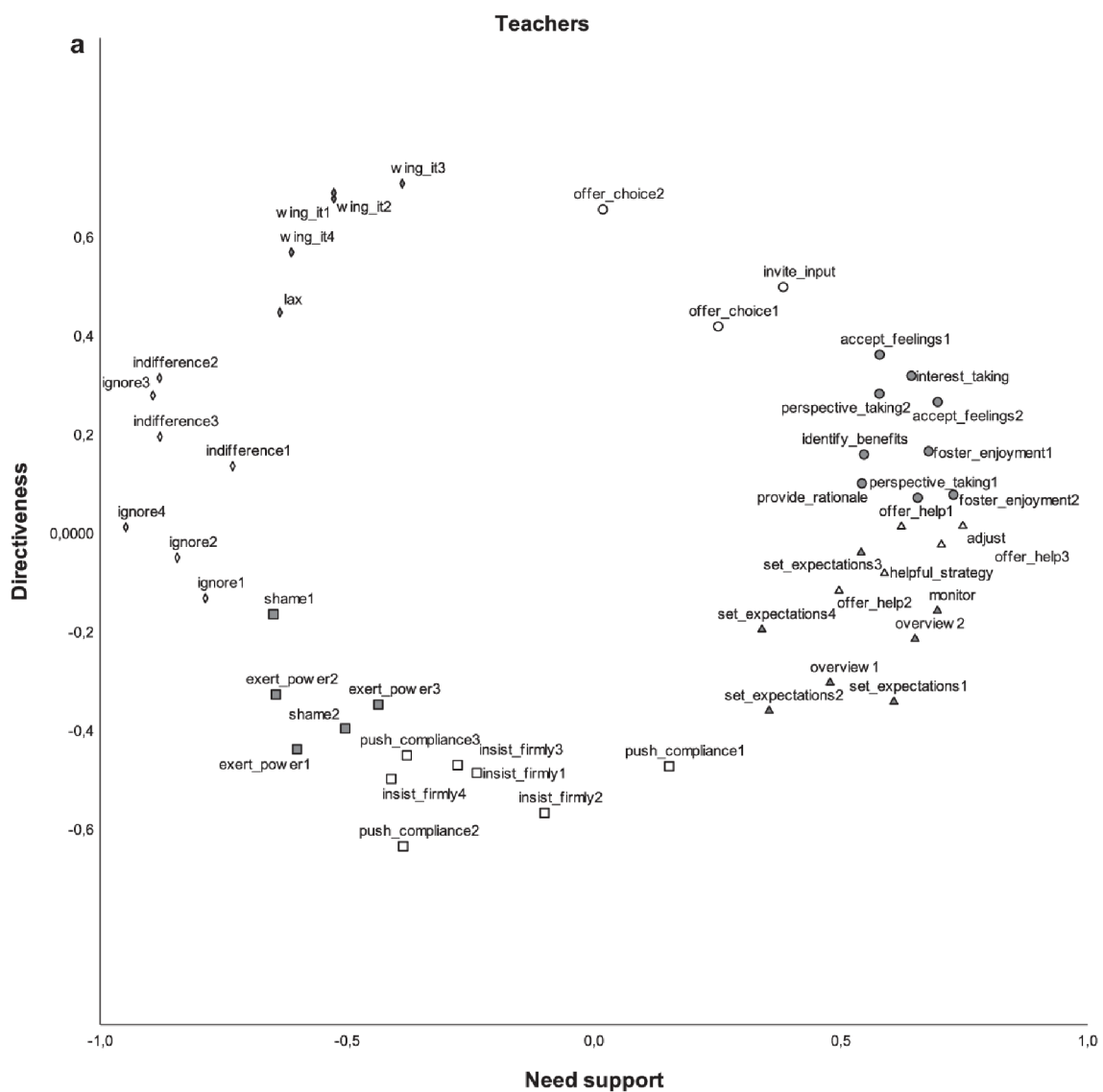
1.10 Dotazník SISQ-Education

Díky této studii Aelterman et al. (2019)¹³ bylo umožněno lépe se zorientovat v motivačních stylech učitelů jako: podpory autonomie, struktury, chaosu a kontroly díky kruhové struktuře. Tento konkrétní dotazník úzce souvisel s motivačními styly učitelů tělesné výchovy. Cílem této studie bylo adaptovat již zmiňovaný dotazník Situation-in-School (tj. SIS – Education), který umožní měřit hned několik dimenzí najednou.

Zjistilo se, že většího uspokojení žáků i učitele se dostane, pokud jsou splněny tři základní psychologické potřeby, tj. respektování pravidel, kompetence (schopnost zvládat určitou funkci) a jednotlivé propojení potřeb. A opět se dospělo k výsledku, že jedním z prioritních cílů je potřeba vlastní motivace učitele.

Vznikl tedy dotazník s dvanácti konkrétními situacemi, na které bylo možné vybrat jednu ze čtyř variant odpovědí. Každá reakce pak odpovídala jednomu ze stylů. Ne všem však dané varianty odpovědí vyhovovaly, takže byly navrženy některé změny. Ve výsledku bylo možné nahlédnout na čtyři vzniklé kvadranty.

¹³ Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology, 111*(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>



Graf 1 Dvourozměrné znázornění položek

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, JR, & Reeve, J. (2019). Směrem k integrativnímu a jemnému vhladu do motivujících a demotivujících stylů výuky: Přednosti cirkumplexního přístupu. *Journal of Educational Psychology*, 111, 497–521

Studie došla k uspokojivému závěru s určitými limity, poskytla přesvědčivé a dostatečné důkazy o platnosti tohoto dotazníku. Učitelé tak mohou získat personalizovaný profil, a zvládat tak mnohem lépe svou sebereflexi.

3 Praktická část

V praktické části bylo tázáno devadesát osm respondentů, tedy učitelů. Díky nim bylo možno přizpůsobit lépe dotazník českému školství a zjistit, jaké jsou podle jejich názorů nejčastější odpovědi na zvolený dotazník.

Výzkum byl prováděn tak, že nejprve proběhl tzv. kognitivní rozhovor o dotazníku - 14 respondentů bylo prezenčně, formou rozhovorů, seznámeno se zněním dotazníku, jenž vyplnili. Poté jim byl položen dotaz, jak daným otázkám a odpovědím rozumí, jak na ně dotazník působí. Pokud se vyskytl nějaký problém, společně s respondentem byla formulace v dotazníku nabízené odpovědi upravena tak, aby lépe odpovídala způsobu, jak by učitelé popsali danou reakci, ale zároveň nebyl pozměněn význam výpovědi.

Zároveň byly v této fázi položeny prvním čtrnácti učitelům spolu s dotazníkem dvě doplňující otázky, které se nevztahují k tomuto dotazníku, ale souvisí s jejich vnímáním učitelské profese. Jejich výsledky jsou tedy vyhodnocovány zvlášť.

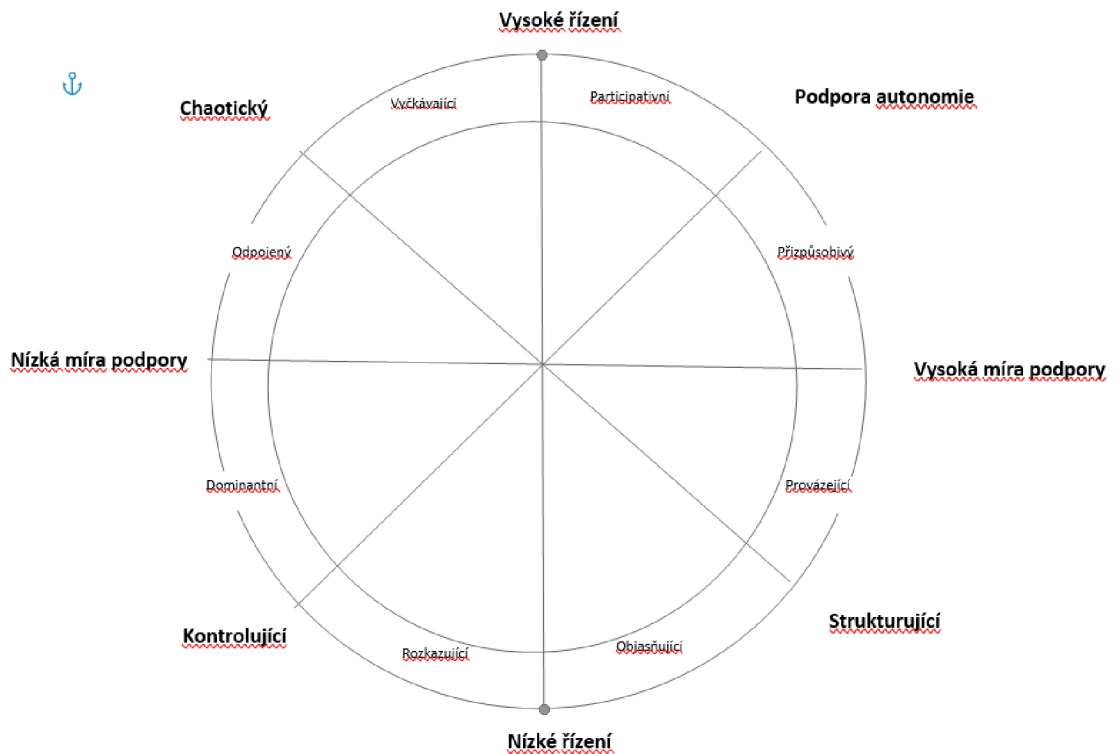
Po dokončení kognitivního rozhovoru se čtrnácti učiteli, byl celkově dotazník poupraven tak, aby co nejvíce umožnil splnění všech požadavků.

V další fázi byl upravený dotazník v online podobě rozeslán do pěti škol, díky nimž byl dokončen sběr dat pro tento výzkum.

Postup při kognitivním rozhovoru:

Nejprve jsem všem dotazovaným zdůraznila, aby zodpovídali otázky vždy podle pravdivosti, protože zde neexistuje žádná špatná, nebo správná odpověď. Respondenti nejprve vyplnili vyvíjející dotazník. Po vyplnění jsem se jich zeptala na míru jazykové srozumitelnosti. (Jestli byly správně zvoleny tvary, formulace, jestli by otázku nebo nabízené reakce na danou situaci položili jiným způsobem...) Dále jsem se jich zeptala, zda v nich dotazník vyvolal nějakou emoční reakci. Například, jestli si vzpomněli na nějakou konkrétní situaci a jestli byla spíše úsměvná, nebo frustrační. Poté učitelé řekli svůj názor na tento dotazník. Většina učitelů zodpověděla, že se jim zdá užitečný. Následoval rozhovor se dvěma doplňujícími otázkami, které směřovaly na to, jakou metaforou by učitelé popsali učitelskou profesi.

Pokud učitelé jeví zájem o to, abych jim řekla, do jakého kvadrantu se zařadili, prošli jsme poté společně dotazník a vyhodnotili závěr.



Graf 2 - Model cirkumplexu

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, JR, & Reeve, J. (2019). Směrem k integrativnímu a jemnému vzhledu do motivujících a demotivujících stylů výuky: Přednosti cirkumplexního přístupu. *Journal of Educational Psychology*, 111, 497–521.

1.11 Základní orientace týkající se budoucích dotazníků:

- Vysoké a nízké řízení uvádí, do jaké míry učitel přebírá řízení třídy
 - Nízká a vysoká míra podpory znamená, do jaké míry vyučující podporuje psychické potřeby studentů
- 1) Podpora autonomie = porozumění učitele – rozvíjí zájmy, pocity žáků, ti se poté dobrovolně zapojují do výuky
 - **Participativní** vyučující styl – učitel vede s žáky dialog, požaduje jejich názory, mají na výběr z více možností
 - **Přízpůsobivý** vyučující styl – učitel hledá způsoby pro zajímavější výuku, na studenty nechvátá, snaží se pochopit jejich negativitu
 - 2) Strukturující = učitel vede žáky podle jejich potřeb
 - **Provázející** vyučující styl – učitel v případě potřeby podporuje a vede, prochází s nimi nezbytné kroky, reflektuje chyby
 - **Objasňující** vyučující styl – učitel sděluje svá očekávání, informuje žáky, co od hodiny očekávat, sleduje žáky při plnění úkolů
 - 3) Kontrolující = nátlak učitele, trvá na předepsaných pravidlech – vnucuje svůj program, nebere ohledy na žáky
 - **Rozkazující** vyučující styl – rozkazuje, vyžaduje kázeň, upozorňuje na povinnosti, hrozí sankcemi, netoleruje chyby
 - **Dominantní** vyučující styl – uplatňuje svou moc, vyvolává pocit viny, studu, praktikuje osobní útoky na studenty
 - 4) Chaotický = učitel nechává studenty „samotné“, hrozí nepřehlednost
 - **Odpojený** vyučující styl – vyučující nechává studenty dělat si, co chtějí – odůvodňuje to tím, že se musí naučit přijmout odpovědnost za své chování

- **Vyčkávající** vyučující styl – iniciativa zůstává na studentech, učitel vyčkává, neplánuje, nechává věcem volný průběh

1.12 Původní znění dotazníku

Dle studie Aelterman et al. (2019)¹⁴:

1. Když přemýšlíte o pravidlech ve třídě, tak:

- a. Oznámité svá očekávání a normy, jak mají žáci spolupracovat. (*objasňující*)
- b. Neděláte si příliš velké starosti ohledně pravidel a předpisů. (*vyčkávající*)
- c. Zveřejníte pravidla, studenti je musí dodržovat, uvedete sankce za jejich nesplnění. (*odpojený*)
- d. Vyzvete studenty, aby navrhli soubor pravidel, které jim pomohou cítit se lépe ve třídě. (*participativní*)

2. Když se připravujete na vyučování, vytváříte plán, Vaší prioritou by bylo:

- a. Sdělíte, co na konci hodiny od studentů očekáváte. (*objasňující*)
- b. Neplánujete, lekce se bude odvíjet sama. (*vyčkávající*)
- c. Nabízíte zajímavou a poutavou lekci. (*přizpůsobivý*)
- d. Trváte na tom, aby studenti dokončili vše bez výjimek a výmluv. (*rozkazující*)

3. Začíná vyučující hodina. Vy:

- a. Poskytnete jasný a podrobný přehled vyučovací hodiny. (*objasňující*)
- b. Neplánujete, berete věci, jak přicházejí. (*vyčkávající*)
- c. Trváte důrazně na tom, aby studenti plnili, co mají – Vaše povinnost je učit, jejich povinnost je učit se. (*rozkazující*)
- d. Zajímáte se o to, co se studenti chtějí dozvědět o tématu hodiny. (*přizpůsobivý*)

4. Chtěli byste motivovat studenty během hodiny, rozhodnete se:

- a. Zestručníte plán hodiny, necháte hodinu plynout samovolně. (*vyčkávající*)

¹⁴ Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>

- b. Bouchnete do stolu s tím, že teď je čas dávat pozor. *(dominantní)*
 - c. Nabídnete studentům pomoc a doprovázení. *(provázející)*
 - d. Zjistíte, jaký přínos má látka pro každodenní činnost žáků. *(přizpůsobivý)*
- 5. Ptáte se studentů na těžkou, ale zvládnutelnou otázku, abyste je zapojili do výuky. Přesto, úplně stejně jako v předchozí hodině, žádný ze studentů neodpovídá. Vy:**
- a. Vyvoláte studenta, který musí odpovědět na Vaši otázku. *(rozkazující)*
 - b. Položíte otázku jiným způsobem, aby studenti dokázali odpovědět. *(participativní)*
 - c. Požádáte studenty, aby prodiskutovali otázku se svým sousedem, a poté je vyzvete, aby sdíleli své odpovědi ve skupině. *(provázející)*
 - d. Nahlas vzdychnete, prostě jim odpovíte a pokračujete dále. *(vyčkávací)*
- 6. Dostáváte se do náročného bodu hodiny, studenti si začínají stěžovat. Vaše reakce:**
- a. Akceptujete jejich negativní pocity, ujistíte je, že jste otevřeni k jejich návrhům a doporučením. *(přizpůsobivý)*
 - b. Trváte na tom, aby dávali pozor. Musí se tuto látku naučit pro své vlastní dobro. *(rozkazující)*
 - c. Ukážete jim a naučíte je pomocnou strategii, jak rozložit problém a vyřešit ho krok za krokem. *(provázející)*
 - d. Prostě ignorujete nařikání a stížnosti. Sami se musí naučit, jak zvládnout takovou překážku. *(odpojený)*
- 7. Probíráte obtížnou látku, která vyžaduje mnoho úsilí od studentů. V této hodině:**
- a. Neděláte si s tím starosti, studenti si musí sami uvědomit, kolik úsilí potřebují vynaložit. *(odpojený)*
 - b. Hledáte způsoby, jak udělat látku zajímavější a zábavnější pro studenty. *(přizpůsobivý)*
 - c. Důrazně trváte na tom, že „teď je čas na mimořádné úsilí!“ *(dominantní)*

- d. Sdělíte, že v případě potřeby poskytnete mimořádnou pomoc a asistenci. (participativní)

8. Během práce ve třídě si všimnete, že někteří studenti vykazují známky stresu.

Vy:

- a. Sdělíte, že se Vám zdají úzkostní a vystresovaní. Vyzvete je, aby sdělili jejich nepříjemné pocity. (*přizpůsobivý*)
- b. Trváte na tom, aby se chovali dospěleji. (*dominantní*)
- c. Rozdělíte kroky tak, aby se studenti cítili schopni je zvládnout. (*participativní*)
- d. Neděláte si starosti, to přejde samo. (*odpojený*)

9. Dokončujete jednu učební látku a jste připraveni začít s novou učební látkou.

Vy:

- a. Nařídíte studentům, aby pospíchali a dokončili probranou učební látku. (*dominantní*)
- b. Sledujete, jak je každý student připraven a schopen přechodu na novou učební látku. (*participativní*)
- c. Prostě začnete novou učební látku – možná se nějakí studenti přidají. (*odpojený*)
- d. Jste trpěliví. Ujistíte je, že ti, co stále pracují, mají dostatek času, aby práci dokončili. (*přizpůsobivý*)

10. Někteří žáci se chovají drze a vyrušují. Vy:

- a. Prikážete, aby se okamžitě vrátili k úkolu a pohrozíte sankcí. (*rozkazující*)
- b. Vysvětlíte, proč po nich požadujete, aby se chovali správně. Později s nimi mluvíte jednotlivě, pečlivě nasloucháte tomu, jak situaci vnímají. (*přizpůsobivý*)
- c. Sdělujete svá očekávání spolupráce a prosociálních dovedností. (*objasňující*)
- d. Necháte to být, protože zasahovat je unavující. (*odpojený*)

11. Je čas, aby si studenti danou látku procvičili. Vy:

- a. Zeptáte se, jaké typy úloh chtějí procvičovat. (*provázející*)
- b. Požadujete práci i v případě jejich vzdoru, musí se naučit dělat věci i proti své vůli. (*dominantní*)

- c. Neplánujete, uvidíte, jak se to vyvine. *(vyčkávající)*
- d. Krok za krokem demonstrujete jedno cvičení, a poté pracujete s obdobnými situacemi. *(objasňující)*

12. Na konci hodiny si všimnete, že dva studenti se hádají a urážejí. Když studenti opouštějí třídu, požádáte tyto dva, aby zůstali a:

- a. Vezmete je stranou, sdělíte, co jste právě viděli, zeptáte se na jejich pohled na situaci a návrhy, co s ní dělat. *(přízpůsobivý)*
- b. Zapakujete, jaká jsou pravidla očekávání ve třídě, ukážete, proč je důležité správné chování. *(objasňující)*
- c. Nezasahujete, ať si to studenti vyřeší sami. *(odpojený)*
- d. Řeknete jim, že by se za své chování měli stydět a v případě pokračování pohrozíte sankcemi. *(dominantní)*

13. Dokončili jste test, někteří studenti dosáhli nízkých výsledků v testu, přestože jste minulý týden látku podrobně probírali. Vy:

- a. Trváte na tom, že nízké výsledky jsou pro Vás nepřijatelné. Řeknete jim, že musí mít vyšší výsledky pro své vlastní dobro. *(rozkazující)*
- b. Pomůžete jim opravit chyby, aby je pochopili, co udělali špatně a díky tomu se tak zlepšili. *(participativní)*
- c. Trpělivě a s porozuměním nasloucháte, co žáci říkají o výsledcích testu. *(přízpůsobivý)*
- d. Netrávíte čas se žáky, kteří dosáhli nízkých výsledků. *(odpojený)*

14. Jeden, nebo více studentů se potřebují zdokonalit, protože opakovaně neuspěli ve Vašem předmětu. Vy:

- a) Trváte na tom, aby „se více snažili, dělali to správně, brali to vážně, nebo budou potrestáni.“ *(dominantní)*
- b) Opět krok za krokem vysvětlujete učební látku, dokud ji dobře nezvládnou. *(participativní)*
- c) Řeknete „dobře, doporučte, co byste potřebovali.“ *(provázející)*
- d) Nezasahujete, ale čekáte, dokud si sami neřeknou o dodatečnou podporu. *(odpojený)*

15. Zadáváte domácí úkol. Vy:

- a. Řeknete, že je potřeba úkol vypracovat správně, jinak to bude mít špatné důsledky. *(rozkazující)*
- b. Prodiskutujete, co vše je potřeba ke zdárnému zvládnutí domácího úkolu. Ověříte si, že tomu žáci rozumí. *(objasňující)*
- c. Navrhnete různé druhy domácích cvičení (např. 3) a navrhnete, aby si studenti vybrali (např. 2). *(provázející)*
- d. Necháte mluvit úkoly samy za sebe, na místo toho, abyste vše příliš vysvětlovali. *(odpojený)*

Doplňující otázky:

(Zkuste kreativně odpovědět na tyto otázky).

A. Proč dělat právě tuto činnost – vyučovat?

B. Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

Př: Student je toustový chléb, rodina do něj vloží šunku, kamarádi a sociální prostředí sýr, on sám si vybere nějaký sen, nějakou profesi, což představuje zeleninu. K tomu, aby se mu toto přání mohlo ale splnit, musí přijít toustovač, tedy vyučující. Toustovač ale bez elektrického proudu nic nezmuže, a proto je potřeba, aby měl vyučující nějakou motivaci. Tak dostane ten správný náboj, který může předat a dítě je tak připraveno, žít svůj sen.

1.13 Dotazník poupravený po kognitivním rozhovoru, odrážející situace v českých školách

Prvních čtrnáct rozhovorů mi pomohlo lépe upřesnit dotazník. Největším problémem, který čeští učitelé spatřovali v dotazníku, bylo, že dotazy nebyly přímo zaměřeny na konkrétní situace. Odpovědi mohly být tedy chápány v různém kontextu. Dále se některým učitelům zdály jednotlivé formulace složitější na porozumění, dílčí části si museli číst vícekrát, aby pochopili, co přesně jimi bylo myšleno. Také podotýkali, že je dotazník do široké míry rozpracován, že je tam toho mnoho. Největším úskalím tedy bylo, že byly otázky moc obecné. Říkali, že u některých neexistovala jedna konkrétní odpověď. Někdy došli k výsledku, že zvolená odpověď odpovídá na většinu třídy, ale v některých případech z ohledu na individualitu žáka, by se lépe hodily jiné odpovědi.

Jiní v dotazníku nespatořovali žádný problém: „Dotazník nepůsobí nijak chaoticky, otázky jsou správně položeny, odpovědi jsou náležitě zvoleny“. „Dotazník je užitečný, každý učitel se díky němu může diagnostikovat“.

Poupravený dotazník tedy zní:

Změny v tomto poupraveném dotazníku budou zvýrazněny podtržením.

1. Když přemýšlíte o pravidlech ve třídě, tak obvykle:

- a) Oznámité svá očekávání a normy, jak mají žáci spolupracovat, uvedete, co se stane, pokud podmínky nesplní. (*objasňující a rozkazující*)
- b) Neděláte si příliš velké starosti ohledně pravidel a předpisů, pravidla nastavuje třídní učitel. (*rozkazující*)
- c) Zveřejníte pravidla, studenti je musí dodržovat, uvedete sankce za jejich nesplnění. (*dominantní*)
- d) Vyzvete studenty, aby navrhli soubor pravidel, které jim pomohou cítit se lépe ve třídě. (*participativní*)

2. Když se připravujete na vyučování, vytváříte plán hodiny, Vaším cílem je:

- a) Sdílet, co na konci hodiny od studentů očekáváte pro upoutání pozornosti. (*objasňující*)
- b) Neplánovat, lekce se bude odvíjet sama. (*vyčkávací*)

- c) Nabídnout zajímavou a poutavou lekci. *(přizpůsobivý)*
- d) Trvat na tom, aby studenti dokončili svůj úkol bez výjimek a výmluv. Výjimky však musíme nastavit. *(rozkazující)*

3. Začíná vyučující hodina. Vy:

- a) Poskytnete jasný a stručný přehled vyučovací hodiny. *(objasňující)*
- b) Neplánujete, berete věci, jak přicházejí. *(vyčkávací)*
- c) Trváte důrazně na tom, aby studenti plnili, co mají – Vaše povinnost je učit, jejich povinnost je učit se. *(rozkazující)*
- d) Zajímáte se o to, co se studenti chtějí dozvědět o tématu hodiny. *(přizpůsobivý)*

4. Chtěli byste motivovat studenty během hodiny, rozhodnete se:

- a) Zestručnit plán hodiny, nechat hodinu plynout samovolně. *(vyčkávací)*
- b) Bouchnout do stolu s tím, že teď je čas dávat pozor. *(dominantní)*
- c) Nabídnout studentům pomoc a doprovázení. *(provázející)*
- d) Zjistit, jaký přínos má látka pro každodenní činnost žáků. *(přizpůsobivý)*

5. Ptáte se studentů na těžkou, ale zvládnutelnou otázku, abyste je zapojili do výuky. Přesto, úplně stejně jako v předchozí hodině, žádný ze studentů neodpovídá. Vy:

- a) Vyvoláte studenta, který musí odpovědět na Vaši otázku. *(rozkazující)*
- b) Položíte otázku jiným způsobem, aby studenti dokázali odpovědět. *(participativní)*
- c) Požádáte studenty, aby prodiskutovali otázku se svým sousedem, a poté je vyzvete, aby sdíleli své odpovědi ve skupině. *(provázející)*
- d) Nahlas vzdychnete, prostě jim odpovíte a pokračujete dále. *(vyčkávací)*

6. Dostáváte se do náročného bodu hodiny, studenti si začínají stěžovat. Vaše reakce:

- a) Akceptujete jejich negativní pocity, ujistíte je, že jste otevřeni k jejich návrhům a doporučením. *(přizpůsobivý)*
- b) Trváte na tom, aby dávali pozor. Musí se tuto látku naučit pro své vlastní dobro. *(rozkazující)*

- c) Ukážete jim a naučíte je pomocnou strategii, jak rozložit problém a vyřešit ho krok za krokem. *(provázející)*
- d) Prostě ignorujete nařikání a stížnosti. Sami se musí naučit, jak zvládnout takovou překážku. *(odpojený)*

7. Probíráte obtížnou látku, která vyžaduje mnoho úsilí od studentů. V této hodině ve většině případů:

- a) Neděláte si s tím starosti, studenti si musí sami uvědomit, kolik úsilí potřebují vynaložit. *(odpojený)*
- b) Hledáte způsoby, jak udělat látku zajímavější a zábavnější pro studenty. *(přizpůsobivý)*
- c) Důrazně trváte na tom, že „teď je čas na mimořádné úsilí!“ *(dominantní)*
- d) Sdělíte, že v případě potřeby poskytnete mimořádnou pomoc a asistenci. *(participativní)*

8. Během práce ve třídě si všimnete, že někteří studenti vykazují známky stresu.

Vy:

- a) Sdělíte, že se Vám zdají úzkostní a vystresovaní. Vyzvete je, aby sdělili jejich nepříjemné pocity. *(přizpůsobivý)*
- b) Trváte na tom, aby se chovali dospěleji. *(dominantní)*
- c) Rozdělíte kroky tak, aby se studenti cítili schopni je zvládnout. *(participativní)*
- d) Neděláte si starosti, to přejde samo. *(odpojený)*

9. Opakováním dokončujete jednu učební látku a jste připraveni začít s novou učební látkou. Vy:

- a) Nařídíte studentům, aby pospíchali a dokončili probranou učební látku. *(dominantní)*
- b) Sledujete, jak je každý student připraven a schopen přechodu na novou učební látku. *(participativní)*
- c) Prostě začnete novou učební látku – možná se nějací studenti přidají. *(odpojený)*
- d) Jste trpěliví. Ujistíte je, že ti, co stále pracují, mají dostatek času, aby práci dokončili. *(přizpůsobivý)*

10. Někteří žáci se chovají drze a vyrušují. Vy:

- a) Prikážete, aby se okamžitě vrátili k úkolu a pohrozíte sankcí. *(rozkazující)*
- b) Vysvětlíte, proč po nich požadujete, aby se chovali správně. Později s nimi mluvíte jednotlivě, pečlivě nasloucháte tomu, jak situaci vnímají. *(přizpůsobivý)*
- c) Sdělujete svá očekávání spolupráce a prosociálních dovedností. *(objasňující)*
- d) Necháte to být, protože zasahovat je unavující. Měli by však vědět, že Vám to vadí. *(odpojený)*

11. Je čas, aby si studenti danou látku procvičili. Vy:

- a) Zeptáte se, jaké typy úloh chtějí procvičovat. *(provázející)*
- b) Požadujete práci i v případě jejich vzdoru, musí se naučit dělat věci i proti své vůli. *(dominantní)*
- c) Neplánujete, uvidíte, jak se to vyvine. *(vyčkávací)*
- d) Krok za krokem demonstrujete jedno cvičení, a poté pracujete s obdobnými situacemi. *(objasňující)*

12. Na konci hodiny si všimnete, že dva studenti se hádají a urážejí. Když studenti opouštějí třídu, požádáte tyto dva, aby zůstali a:

- a) Vezmete je stranou, sdělíte, co jste právě viděli, zeptáte se na jejich pohled na situaci a návrhy, co s ní dělat. *(přizpůsobivý)*
- b) Zopakujete, jaká jsou pravidla a očekávání ve třídě, ukážete, proč je důležité správné chování. *(objasňující)*
- c) Nezasahujete, ať si to studenti vyřeší sami. *(odpojený)*
- d) Řeknete jim, že by se za své chování měli stydět a v případě pokračování pohrozíte sankcemi. *(dominantní)*

13. Dokončili jste test, někteří studenti dosáhli nízkých výsledků v testu, přestože jste minulý týden látku podrobně probírali. Vy:

- a) Trváte na tom, že nízké výsledky jsou pro Vás nepřijatelné. Řeknete jim, že musí mít vyšší výsledky pro své vlastní dobro. *(rozkazující)*
- b) Pomůžete jim opravit chyby, aby je pochopili, co udělali špatně a díky tomu se tak zlepšili. *(participativní)*

- c) Trpělivě a s porozuměním nasloucháte, co žáci říkají o výsledcích testu. *(přízpůsobivý)*
- d) Netrávíte čas se žáky, kteří dosáhli nízkých výsledků. *(odpojený)*

14. Jeden, nebo více studentů se potřebují zdokonalit, protože opakovaně neuspěli ve Vašem předmětu. Vy:

- a) Trváte na tom, aby „se více snažili, dělali to správně, brali to vážně, nebo budou potrestáni.“ *(dominantní)*
- b) Opět krok za krokem vysvětlujete učební látku, dokud ji dobře nezvládnou. *(participativní)*
- c) Řeknete „dobře, doporučte, co byste potřebovali.“ *(provázející)*
- d) Nezasahujete, ale čekáte, dokud si sami neřeknou o dodatečnou podporu. *(odpojený)*

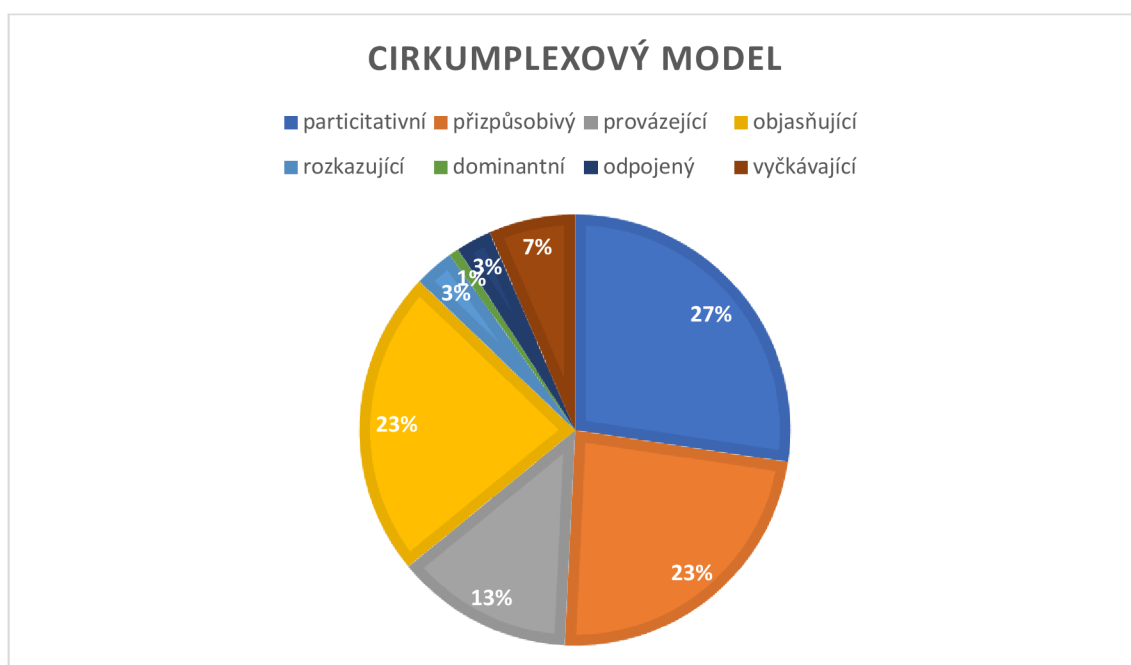
15. Zadáváte domácí úkol. Vy:

- a) Řeknete, že je potřeba úkol vypracovat správně, jinak to bude mít špatné důsledky. *(rozkazující)*
- b) Prodiskutujete, co vše je potřeba ke zdárnému zvládnutí domácího úkolu. Ověříte si, že tomu žáci rozumí. *(objasňující)*
- c) Navrhnete různé druhy domácích cvičení (např. 3) a umožníte, aby si studenti vybrali (např. 2). *(provázející)*
- d) Necháte mluvit úkoly samy za sebe, na místo toho, abyste vše příliš vysvětlovali. *(odpojený)*

4 Výsledky

Díky vyplnění dotazníků, do kterých bylo zapojeno devadesát osm respondentů, byly zjištěny údaje, které jsou uvedeny níže v grafech. Nejvíce respondentů volilo odpovědi ve stylu participativním, tedy ten, kde učitelé vedou dialogy se studenty a často se dotazují na jejich zájmy. Naopak nejméně dotazovaných zodpovědělo dotazy ve stylu dominantním, zde by poté učitelé praktikovali moc nad svými žáky. Většina se tedy shodla na tom, že rozvíjí zájmy žáků, rozebírají s nimi pocity a žáci se poté sami a aktivně zapojují do výuky.

Pro lepší orientaci uvádím dva grafy.



Graf 3 - Výsledky dotazníku od devadesáti osmi respondentů – procentuální četnost jednotlivých typů odpovědí na otázku dotazníků, tedy kolik procent odpovědí se zařadilo do určitých stylů

Nejčastější odpovědi devadesáti osmi respondentů na otázky:

OTÁZKY	A	B	C	D
Když přemýšlíte o pravidlech ve třídě, tak obvykle:	Oznámíte svá očekávání a normy, jak mají žáci spolupracovat, uvedete, co se stane, pokud podmínky nesplní. <i>(objasňující a rozkazující)</i> 43 %	Neděláte si příliš velké starosti ohledně pravidel a předpisů, pravidla nastavuje třídní učitel. <i>(rozkazující)</i> 9 %	Zveřejníte pravidla, studenti je musí dodržovat, uvedete sankce za jejich nesplnění. <i>(dominantní)</i> 6 %	Vyzvete studenty, aby navrhli soubor pravidel, které jim pomohou cítit se lépe ve třídě. <i>(participativní)</i> 42 %
Když se připravujete na vyučování, vytváříte plán hodiny, Vaším cílem je:	Sdělit, co na konci hodiny od studentů očekáváte pro upoutání pozornosti. <i>(objasňující)</i> 23 %	Neplánovat, lekce se bude odvíjet sama. <i>(vyčkávající)</i> 13 %	Nabídnout zajímavou a poutavou lekci. <i>(přizpůsobivý)</i> 49 %	Trvat na tom, aby studenti dokončili svůj úkol bez výjimek a výmluv. Výjimky však musíme nastavit. <i>(rozkazující)</i> 15 %
Začíná vyučující hodina. Vy:	Poskytnete jasný a stručný přehled vyučovací hodiny. <i>(objasňující)</i> 63 %	Neplánujete, berete věci, jak přicházejí. <i>(vyčkávající)</i> 10 %	Trváte důrazně na tom, aby studenti plnili, co mají – Vaše povinnost je učit, jejich povinnost je učit se. <i>(rozkazující)</i> 6 %	Zajímáte se o to, co se studenti chtějí dozvědět o tématu hodiny. <i>(přizpůsobivý)</i> 21 %

Chtěli byste motivovat studenty během hodiny, rozhodnete se:	Zestručnit plán hodiny, nechat hodinu plynout samovolně. <i>(vyčkávající)</i> 25 %	Bouchnout do stolu s tím, že teď je čas dávat pozor. <i>(dominantní)</i> 0 %	Nabídnout studentům pomoc a doprovázení. <i>(provázející)</i> 24 %	Zjistit, jaký přínos má látka pro každodenní činnost žáků. <i>(přizpůsobivý)</i> 51 %
Ptáte se studentů na těžkou, ale zvládnutelnou otázku, abyste je zapojili do výuky. Přesto, úplně stejně jako v předchozí hodině, žádný ze studentů neodpovídá. Vy:	Vyvoláte studenta, který musí odpovědět na Vaši otázku. <i>(rozkazující)</i> 3 %	Položíte otázku jiným způsobem, aby studenti dokázali odpovědět. <i>(participativní)</i> 70 %	Požádáte studenty, aby prodiskutovali otázku se svým sousedem, a poté je vyzvete, aby sdíleli své odpovědi ve skupině. <i>(provázející)</i> 24 %	Nahlas vzdychnete, prostě jim odpovíte a pokračujete dále. <i>(vyčkávající)</i> 3 %
Dostáváte se do náročného bodu hodiny, studenti si začínají stěžovat. Vaše reakce:	Akceptujete jejich negativní pocity, ujistíte je, že jste otevřeni k jejich návrhům a doporučením. <i>(přizpůsobivý)</i> 14 %	Trváte na tom, aby dávali pozor. Musí se tuto látku naučit pro své vlastní dobro. <i>(rozkazující)</i> 0 %	Ukážete jim a naučíte je pomocnou strategii, jak rozložit problém a vyřešit ho krok za krokem. <i>(provázející)</i> 80 %	Prostě ignorujete naříkání a stížnosti. Sami se musí naučit, jak zvládnout takovou překážku. <i>(odpojený)</i> 6 %
Probíráte obtížnou látku, která vyžaduje mnoho úsilí od	Neděláte si s tím starosti, studenti si musí sami	Hledáte způsoby, jak udělat látku	Důrazně trváte na tom, že „teď je čas na	Sdělíte, že v případě potřeby poskytnete

<p>studentů. V této hodině ve většině případů:</p>	<p>uvědomit, kolik úsilí potřebují vynaložit. (odpojený) 0 %</p>	<p>zajímavější a zábavnější pro studenty. (přizpůsobivý) 55 %</p>	<p>mimořádné úsilí!“ (dominantní) 4 %</p>	<p>mimořádnou pomoc a asistenci. (participativní) 41 %</p>
<p>Během práce ve třídě si všimnete, že někteří studenti vykazují známky stresu. Vy:</p>	<p>Sdělíte, že se Vám zdají úzkostní a vystresovaní. Vyzvete je, aby sdělili jejich nepříjemné pocity. (přizpůsobivý) 10 %</p>	<p>Trváte na tom, aby se chovali dospěleji. (dominantní) 1 %</p>	<p>Rozdělíte kroky tak, aby se studenti cítili schopni je zvládnout. (participativní) 89 %</p>	<p>Neděláte si starosti, to přejde samo. (odpojený) 0 %</p>
<p>Opakováním dokončujete jednu učební látku a jste připraveni začít s novou učební látkou. Vy:</p>	<p>Nařídíte studentům, aby pospíchali a dokončili probranou učební látku. (dominantní) 3 %</p>	<p>Sledujete, jak je každý student připraven a schopen přechodu na novou učební látku. (participativní) 47 %</p>	<p>Prostě začnete novou učební látku – možná se nějací studenti přidají. (odpojený) 1 %</p>	<p>Jste trpěliví. Ujistíte je, že ti, co stále pracují, mají dostatek času, aby práci dokončili. (přizpůsobivý) 49 %</p>
<p>Někteří žáci se chovají drze a vyrušují. Vy:</p>	<p>Přikážete, aby se okamžitě vrátili k úkolu a pohrozíte sankcí. (rozkazující) 17 %</p>	<p>Vysvětlíte, proč po nich požadujete, aby se chovali správně. Později s nimi mluvíte jednotlivě,</p>	<p>Sdělujete svá očekávání spolupráce a prosociálních dovedností. (objasňující) 42 %</p>	<p>Necháte to být, protože zasahovat je unavující. Měli by však vědět, že Vám to vadí. (odpojený)</p>

		pečlivě nasloucháte tomu, jak situaci vnímají. <i>(přizpůsobivý)</i> 38 %		3 %
Je čas, aby si studenti danou látku procvičili. Vy:	Zeptáte se, jaké typy úloh chtějí procvičovat. <i>(provázející)</i> 13 %	Požadujete práci i v případě jejich vzdoru, musí se naučit dělat věci i proti své vůli. <i>(dominantní)</i> 3 %	Neplánujete, uvidíte, jak se to vyvine. <i>(vyčkávající)</i> 0 %	Krok za krokem demonstrováte jedno cvičení, a poté pracujete s obdobnými situacemi. <i>(objasňující)</i> 84 %
Na konci hodiny si všimnete, že dva studenti se hádají a urážejí. Když studenti opouštějí třídu, požádáte tyto dva, aby zůstali a:	Vezmete je stranou, sdělíte, co jste právě viděli, zeptáte se na jejich pohled na situaci a návrhy, co s ní dělat. <i>(přizpůsobivý)</i> 63 %	Zopakujete, jaká jsou pravidla a očekávání ve třídě, ukážete, proč je důležité správné chování. <i>(objasňující)</i> 28 %	Nezasahujete, ať si to studenti vyřeší sami. <i>(odpojený)</i> 0 %	Řeknete jim, že by se za své chování měli stydět a v případě pokračování pohrozíte sankcemi. <i>(dominantní)</i> 9 %
Dokončili jste test, někteří studenti dosáhli nízkých výsledků v testu, přestože jste minulý týden látku podrobně probírali. Vy:	Trváte na tom, že nízké výsledky jsou pro Vás nepřijatelné. Řeknete jim, že musí mít vyšší výsledky pro své	Pomůžete jim opravit chyby, aby je pochopili, co udělali špatně a díky tomu se tak zlepšili. <i>(participativní)</i>	Trpělivě a s porozuměním nasloucháte, co žáci říkají o výsledcích testu. <i>(přizpůsobivý)</i> 10 %	Netrávíte čas se žáky, kteří dosáhli nízkých výsledků. <i>(odpojený)</i> 3 %

	vlastní dobro. <i>(rozkazující)</i> 3 %	84 %		
Jeden, nebo více studentů se potřebují zdokonalit, protože opakovaně neuspěli ve Vašem předmětu. Vy:	Trváte na tom, aby „se více snažili, dělali to správně, brali to vážně, nebo budou potrestáni.“ <i>(dominantní)</i> 0 %	Opět krok za krokem vysvětlujete učební látku, dokud ji dobře nezvládnou. <i>(participativní)</i> 49 %	Řeknete „dobře, doporučte, co byste potřebovali.“ <i>(provázející)</i> 48 %	Nezasahujete, ale čekáte, dokud si sami neřeknou o dodatečnou podporu. <i>(odpojený)</i> 3 %
Zadáváte domácí úkol. Vy:	Řeknete, že je potřeba úkol vypracovat správně, jinak to bude mít špatné důsledky. <i>(rozkazující)</i> 1 %	Prodiskutujete, co vše je potřeba ke zdárnému zvládnutí domácího úkolu. Ověříte si, že tomu žáci rozumí. <i>(objasňující)</i> 73 %	Navrhnete různé druhy domácích cvičení (např. 3) a umožníte, aby si studenti vybrali (např. 2). <i>(provázející)</i> 17 %	Necháte mluvit úkoly samy za sebe, na místo toho, abyste vše příliš vysvětlovali. <i>(odpojený)</i> 9 %

Tabulka 1 - Nejčastější odpovědi

1.14 Samostatné otázky

Zde jsou odpovědi učitelů (14), kteří byli tázáni na doplňující otázky. Kvůli lepší přehlednosti jsou jejich metafory charakterizovány hlavními tématy, která jsou uvedena v bodech. Pod nimi jsou v tabulce č. 2. k těmto tématům uvedeny i odpovědi učitelů na dotazník Situace ve škole.

1.1.1. Otázka č. 1

Proč dělat právě tuto činnost?

- **Možnost ovlivnit** („Být učitelem znamená možnost pozitivně ovlivnit, ukázat správný směr, podpořit a motivovat, v bezpečném prostředí pracovat s chybou, jít ku předu, pomáhat růst. Být učitelem je poslání“).
- **Podpora a motivace** („Ráno vstávám z postele s vědomím toho, že by mě mohl někdo ten den potřebovat, že bych mohla být někomu nápomocná, něco nového mu pomoci objevit. Proto vstávám, a to je mou náplní učitelské profese, být pro někoho potřebný. Svoji práci beru jako poslání“).
- **Pomáhat a růst** („Toto povolání mě baví, naplňuje, vidím v tom smysl. Ráda pracuji s mladými lidmi, kteří vás mohou nabíjet. Vidím v této práci budoucnost. Předávám něco, co mladí lidé mohou využít v celém jejich životě, a to nejen v pracovním. Učitelství je poslání“).
- **Být nápomocen** („Mám ráda, když to děti baví. Mohu jim něco předat“).
- **Stereotyp** („Nyní je to již pro mne stereotyp. Mám povinnosti, které musím dostát. Ráda děti motivuji v jejich životě“).
- **Není to stereotyp** („Ráda pracuji s mladými lidmi, baví mě neočekávané situace. Tato práce není stereotypní, každý den je jiný“).
- **Povinnost** („Je to povinnost. Mám k tomu vztah, neberu to jako práci. Přes den si říkám, co se mi povedlo, co se mi nepovedlo, co bych měla zkusit jinak. Jsem jednou z těch, která může děti někam směřovat, pomoci jim“).
- **Zábava** („Toto povolání mě baví, naplňuje, vidím v tom smysl. Ráda pracuji s mladými lidmi, kteří vás mohou nabíjet. Vidím v této práci budoucnost. Předávám něco, co mladí lidé mohou využít v celém jejich životě, a to nejen v pracovním. Učitelství je poslání“).

- **Možnost něco předat** („Mohu něco ze sebe v dětech zanechat, něco jim předat, mít radost z toho, že někomu pomůžu. Mít to jako zábavu“).
- **Rozvíjení sama sebe** („Je to hezká, tvůrčí a zajímavá práce. Člověk je mezi mladými lidmi, musí se stále rozvíjet, myslet“)
- **Šance učit se od druhých** („Baví mě pracovat s dětmi, probírat různá témata. I já se od nich učím, nejen ony ode mě“).
- **Splnění snu** („Je to splnění životního snu. Ráda očekávám, co přinese další den, s čím děti přijdou“).
- **Peníze** („Povinnosti, peníze, ale občas to není ani povinnost a těším se. Učitelkou jsem se stala, protože to máme v rodině. Ráda se starám o děti s hendikepem. Ráda doučuji“).
- **Nové informace** („Protože mě to baví, dozvídám se něco nového, ráda pracuji s dětmi a nacházím u nich něco nového, co samy vymyslí“).

Toto jsou nejdůležitější hodnoty pro dané jedince. Většinou se učitelé shodli, ale někdy nastaly i přímé kolize v názorech. Většina bodů je spíše pozitivní, ale lze se setkat i se zápornými. Vznikly dvě pomyslné skupiny, větší s kladnými hodnotami a menší, spíše skeptická. Názory se lišily většinou podle aprobace a věku učitele. (Byli tázáni učitelé od 26 do 70 let).

Tabulka2: Počet odpovědí tázaných respondentů

Učitelé – styly	Participativní	Přízpůsobivý	Provázející	Objasňující	Rozkazující	Dominantní	Odpojený	Vyčkávající	Metafory
1.	2x	3x	6x	3x	1x				Pastelky – hledí se především na jedinečnost každého člověka
2.	2x	4x	2x	5x	1x		1x		Stromy – je vyzdvihována možnost

									přetvářet, navádět žáky
3.	4x	4x	2x	4x				1x	Koš – možnost předat informace
4.	4x	4x	3x	4x					Čaj – oboustranná prospěšnost
5.	6x	4x	1x	3x	1x				Koláč – opět jedinečnost a možnost vést
6.	3x	2x	4x	4x	1x		1x		Hlína – možnost přetvářet
7.	3x	4x	2x	5x				1x	Pytlík – uspořádání životních hodnot
8.	4x	5x	3x	3x					Smoothie – učitel dotváří vztahy ve společnosti
9.	4x	4x	3x	1x		2x		1x	Praní prádla – dozor nad dětmi
10.	5x	7x	1x	2x					Kapky deště – až společně lze vyniknout

11.	2x	5x	3x	5x					Sít – zázemí, schopnost společně vyniknout
12.	6x	5x		4x					Sochař – rozvoj, utváření žáků
13.	3x	5x	2x	5x					Tekutina – schopnost transformovat
14.	5x	3x	1x	4x	1x			1x	Propiska – předávání informací

Tabulka 2 - Odpovědi dotazovaných osob

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že se respondenti shodují se v tom, že volí reakce k určitým motivačním stylům – ale vůbec se neshodují v četnostech – takže se spíše liší, než podobají.

1.1.2. Otázka č. 2

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

(Tyto odpovědi jsou volnou interpretací metafor zvolených respondentů.)

- **Pastelky – hledí se především na jedinečnost každého člověka**

Styl učitele – provázející

- **Stromy – je vyzdvihována možnost přetvářet, navádět žáky**

Styl učitele – objasňující

- **Koš – možnost předat informace**

Styl učitele – objasňující/přizpůsobivý

- **Čaj – oboustranná prospěšnost**

Styl učitele – objasňující/přizpůsobivý/participativní

- **Koláč – opět jedinečnost a možnost vést**

Styl učitele – objasňující

- **Hlína – možnost přetvářet**

Styl učitele – provázející/objasňující

- **Pytlík – uspořádání životních hodnot**

Styl učitele – objasňující

- **Smoothie – učitel dotváří vztahy ve společnosti**

Styl učitele – přizpůsobivý

- **Praní prádla – dozor nad dětmi**

Styl učitele – přizpůsobivý/participativní

- **Kapky deště – až společně lze vyniknout**

Styl učitele – přizpůsobivý

- **Sít – zázemí, schopnost společně vyniknout**

Styl učitele – přizpůsobivý

- **Sochař – rozvoj, utváření žáků**

Styl učitele – objasňující

- **Tekutina – schopnost transformovat**

Styl učitele – objasňující/přizpůsobivý/participativní

- **Propiska – předávání informací**

Styl učitele – participativní

Tyto metafory uvedli učitelé ke svému profesnímu povolání. Někteří učitelé se ve svých názorech shodli, tudíž jsou vyznačeny barevně totožné/podobné odpovědi. Nejvíce se opakovala možnost přetvářet žáky, transformovat je. Důležitá je pro ně také oboustranná prospěšnost. Oni předávají něco žákům a žáci zase jim. Na možnosti předat informace se shodli pouze dva učitelé, stejně jako na smyslu pro jedinečnost každého žáka.

Zároveň zde uvádím jednotlivé styly učitelů. Poměrně často se stávalo, že se učitelé přiřadili do více kategorií (participativní a přizpůsobivý), jelikož v daných stylech měli totožné množství odpovědí. Nejčastěji se opakovaly styly přizpůsobivý a objasňující.

Repliky přesných odpovědí viz příloha.

5 Diskuze

Dotazník Situace ve škole k prozkoumání motivačních a demotivačních stylů učitelů pomocí kruhového přístupu Aelterman et al. (2019)¹⁵ dopadl u vybraného vzorku respondentů z českého školství dle mého názoru poněkud překvapivě. Na rozdíl od studií ve Francii a Belgii, od kterých se právě tato studie odvíjí, nedopadly výsledky pro české školství tak rovnoměrně, jako pro tyto země. Ve Francii a Belgii se rovnoměrně rozprostřely výpovědi účastníků. V mé studii však většinově převládá participativní, přizpůsobivý a objasňující styl učitelů.

Velké rozpory tedy mezi jednotlivými dotazníky nenastaly, ale dotazník pro české školství se přiklonil na stranu podpory potřeb žáka

Myslím si, že jistou roli ale hrálo to, že učitelé volili, jak by to podle nich správně mělo být, a ne to, jak to vypadá při jejich vyučování.

Příklad můžeme vidět na tom, že u prvních učitelů, kteří na dotazy odpovídali ústně, zněly odpovědi odlišněji než u anonymních respondentů.

Nejčastější odpovědi devadesáti osmi respondentů na otázky:

OTÁZKA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ODPOVĚĎ	A	C	A	D	B	C	B	C	D	C	D	A	B	B	B
Procenta	43	49	63	51	70	80	55	89	49	42	84	63	84	49	73

Tabulka 3 - Nejčastější odpovědi od sta respondentů

Nejčastější odpovědi čtrnácti ústně dotazovaných respondentů:

OTÁZKA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ODPOVĚĎ	A	A	A	D	B	C	D	C	D	B	D	A	B	B	B
Procenta	43	64	57	57	64	64	50	50	64	50	71	100	93	64	86

Tabulka 4 - Odpovědi čtrnácti respondentů

¹⁵ Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology, 111*(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu000293>

Dle mého názoru se zde rovněž odrazilo to, do jaké míry brali respondenti dotazník vážně a v jakém rozpoložení byli při jeho vyplňování.

Dotázaní učitelé tak využili spíše dva kvadranty, místo čtyř možných, a to strukturující styl a podporu autonomie. Možný rozdíl by mohlo způsobit to, že studie v cizích zemích byly zaměřeny pouze na učitele tělesné výchovy, naopak do této práce byly zahrnuty veškeré aprobace z odvětví humanitních, jazykových i přírodovědných.

Zajímavé je, že u prvních čtrnácti respondentů byla odpověď na jednu otázku zcela totožná. A u tří dalších odpovědí v obou souborech byla shoda 80 a více procent. Toto zjištění by mohlo poukazovat na to, že učitelé jsou vedeni ke stejným normám a cílům.

Otázkou by ale bylo, jak moc tyto zásady dodržují při reálné výuce.

Celkové výsledky tohoto dotazníku tedy poukazují na to, že dotázaní učitelé se vnímají tak, že rozvíjí pocity a zájmy žáků, konverzuji s žáky, zajímají se o jejich názory, respektují jejich potřeby, snaží se o zajímavější výuku a své žáky plně podporují.

Tento výsledek jsem očekávala, i když si myslím, že platí jen pro některé učitele, a kdyby měli hodnotit tento dotazník žáci, výsledky by byly zcela jiné. Spíše více pesimistické, což mi potvrdilo mnoho žáků.

Mezi silné stránky mého výzkumu dle mého názoru patří to, že se ho účastnili respondenti z více škol, apobací a věkových kategorií.

Naopak mezi slabé stránky patří, že se ho účastnilo pouze devadesát osm osob, což je malý vzorek na zobecňování.

Co se týká dvou doplňujících otázek, je zajímavé, že i přesto, že jeden z dotazů byl velice obecný a druhý vedl více k metaforám, odpovědi byly často v podobném nebo stejném znění.

Například: Proč dělat právě tuto činnost? – *Možnost utvářet, transformovat*. Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti? – *Stromy (je vyzdvihována možnost přetvářet, navádět žáky)*

Na první otázku (Proč dělat právě tuto činnost – vyučovat?) bylo téměř vždy odpovězeno kladně, např. možnost ovlivnit, motivovat, splnit si životní sen, někdy se ale objevily i

hodnoty jako stereotyp a peníze. Myslím si, že je jedno, z jakých důvodů člověk učí, ale musí to dělat pro žáky a vkládat do toho vše, co si žáci zaslouží.

Co se týká druhé otázky, byla jsem velice mile překvapena jejími výsledky. I přesto, že každý vymyslel svou originální metaforu, motivy v nich se opakovaly, což jsem nečekala. Pozitivně mě překvapilo, že převládá motiv transformace studentů nad motivem předávat informace.

6 Závěr

V této práci byl adaptován dotazník *Situace ve škole k prozkoumání motivačních a demotivačních stylů učitelů tělesné výchovy pomocí kruhového přístupu* do českého školství.

Díky tomu se mohlo několik desítek učitelů dozvědět, jaký motivační styl využívají při výuce. Dostali tak možnost přehodnotit své chování, nebo se jen utvrdit v jeho adekvátnosti. Tudíž tento dotazník získal uplatnění i v českém prostředí.

Závěr této práce uvádí, že zvolený vzorek učitelů preferuje převážně styly objasňující, přizpůsobivý a participativní, tedy se řadí do skupiny podporující autonomii a strukturující. Na rozdíl od zahraničních studií, kde respondenti téměř rovnoměrně zahrnují všechny oblasti. Výsledky tohoto dotazníku poukazují na to, že učitelé se například snaží co nejvíce studenty motivovat a podporovat.

Naopak nejméně respondentů patřilo do stylů dominantních a odpojených.

Na první doplňující otázku (*Proč dělat právě tuto činnost – vyučovat?*) získala tato studie odpovědi jako podpora, motivace, povinnost, zábava.

Co se týká druhé otázky (*Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?*), vplynuly například hodnoty jako možnost přetvářet žáky, předat informace, vést žáky.

Přínosem této práce je především možnost získání nových poznatků ohledně motivačních stylů učitelů.

Naopak limitem pro tuto studii by mohlo být, že odpovídali pouze učitelé, kteří chtěli. Bylo možno zjistit jejich názor, ale nevíme, jak skutečně reagují.

Závěrem lze říci, že tato práce může poskytnout informace vhodné pro zájemce o danou problematiku či pedagogické pracovníky.

7 Seznam literatury

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). **Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach.** *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- Blatný, M. a kolektiv. (2010). *Psychologie osobnosti* Praha: Grada.
- Borovička, K. (2004). **Systém tvorby online dotazníků.** [online] 24.června Dostupné z <https://dk.upce.cz/handle/10195/15357>
- Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti.* Praha: Grada Publishing as.
- Gavora, P. (2013). **Validita a reliabilita výskumných nástrojov: princípy a reálna prax.** *Pedagogická orientace*, 23(4), 511-534. <https://doi.org/10.5817/PedOr2013-4-511>
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu.* Praha: Grada Publishing a.s.
- Moè, A., Consiglio, P., & Katz, I. (2022). **Exploring the circumplex model of motivating and demotivating teaching styles: The role of teacher need satisfaction and need frustration.** *Teaching and Teacher Education*, 118, 103823. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103823>
- Moè, A., & Katz, I. (2020). **Self-compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self-derogating teachers are more controlling and chaotic: The mediating role of need satisfaction and burnout.** *Teaching and Teacher Education*, 96, 103173. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103173>
- Slepička, P., Mudrák, J., & Slepičková, I. (2016). **Sebedeterminace jako predikátor postoju k dopingu a jeho užívání ve sportu mládeže.** *Studia Kinanthropologica*, (3), 435-442.
- Stuchlíková, I., (2010). *Motivace a osobnost.* In Blatný, M. (2010) (Ed.). *Psychologie osobnosti.* Praha: Grada, s. 137-166.
- Švaříček, R. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: PORTÁL s.r.o.
- Rýzek, J., & Zajíček, P. (2013). **Výzkumy v knihovnách nemusí být jen dotazníky.** *ITlib* 39-42. Dostupné z https://itlib.cvtisr.sk/wp-content/uploads/docs/39_vyskumy%20v%20knihovnach.pdf
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Goossens, L., Soenens, B., Dochy, F., Mouratidis, A.A., Aelterman, N., Haerens, L., & Beyers, W. (2012). **Identifying configurations of perceived**

teacher autonomy support and structure: Associations with self-regulated learning, motivation and problem behavior. *Learning and Instruction*, 22, 431-439.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.04.002>

Veteška, J. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing as.

Vojtíšek, P. (2012). *Výzkumné metody*. Praha: Vyšší odborná škola sociálně právní.

Dostupné z <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47919366/Skripta>

Všechny uvedené zdroje byly potřebným materiálem ke studiu této problematiky.

8 Přílohy

<i>Graf 1 - Dvourozměrné znázornění položek</i>	12
<i>Graf 2 - Model cirkumplexu</i>	14
<i>Graf 3 - Výsledky dotazníku</i>	26
<i>Tabulka 1 - Nejčastější odpovědi</i>	27
<i>Tabulka 2 – Odpovědi dotazovaných osob</i>	35
<i>Tabulka 3 - Odpovědi od čtrnácti respondentů</i>	38
<i>Tabulka 4 - Odpovědi od čtrnácti respondentů</i>	38

1.15 Repliky přesných odpovědí na dvě doplňující otázky

Učitel 1

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Být učitelem znamená možnost pozitivně ovlivnit, ukázat správný směr, podpořit a motivovat, v bezpečném prostředí pracovat s chybou, jít kupředu, pomáhat růst. Být učitelem je poslání.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Pastelky – každá je jiná, přesto právě společně tvoří duhu, každá v ní má své platné místo, doplňují se, učitel má možnost jim dát vyniknout, podpořit každého v jeho jedinečnosti.“

Učitel 2

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Ráno vstávám z postele s vědomím toho, že by mě mohl někdo ten den potřebovat, že bych mohla být někomu nápomocná, něco nového mu pomoci objevit. Proto vstávám, a to je mou náplní učitelské profese, být pro někoho potřebný. Svoji práci беру jako poslání.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Děti jsou jako stromy, kdy nemůžeme ovlivnit, kde rostou, v jakém prostředí vyrůstají, jaké podmínky mají k růstu, ani nemůžeme ovlivnit to, jakým prostředím a jakým vlivem například mateřské školky a prvního stupně už jsou větvičky zohýbány a jak nám stromeček vyroste. Ale můžeme ho dále nějak formovat, tvořit a podporovat v růstu.“

Učitel 3

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Nyní je to již pro mne stereotyp. Mám povinnosti, které musím dostát. Ráda děti motivuji v jejich životě.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Děti jsou koš, já do nich vkládám určité věci. Ony si je nechají, nebo je vyhodí.“

Učitel 4

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Toto povolání mě baví, naplňuje, vidím v tom smysl. Ráda pracuji s mladými lidmi, kteří vás mohou nabíjet. Vidím v této práci budoucnost. Předávám něco, co mladí lidé mohou využít v celém jejich životě, a to nejen v pracovním. Učitelství je poslání.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Mám bylinky, dám je do vody. Najednou je z obyčejné vody výborný heřmánkový čaj, do kterého přidám med, a ono nás to pohladí na duši. Něco dávám a zároveň hodně získávám.“

Učitel 5

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Mohu něco ze sebe v dětech zanechat, něco jim předat, mít radost z toho, že někomu pomůžu. Mít to jako zábavu.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Děti jsou jako koláč, který je nařezaný na několik dílků. Každý dílek je jiný. Záleží na rodinném zázemí, jaké má vlohy pro učení, na co má talent. Velký dílek tvoří i učitel, který má za cíl dítě někam nasměrovat, někam ho vézt. Ve výsledku je z toho koláč horší či lepší.“

Učitel 6

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Je to hezká, tvůrčí a zajímavá práce. Člověk je mezi mladými lidmi, musí se stále rozvíjet, myslet.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Učitel dostane hlínu, vytváří jednotlivé obrysy. Nejprve z venku, postupem času do hloubky a do detailů. Až vytvoří sochu.“

Učitel 7

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Ráda pracuji s mladými lidmi, baví mě neočekávané situace. Tato práce není stereotypní, každý den je jiný.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Děti jsou jako pytlík se změtí všeho, co se na ně valí, učitel jim pomáhá roztřídit a srovnat si nepořádek, dát tomu přihrádky, zorganizovat to.“

Učitel 8

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Baví mě pracovat s dětmi, probírat různá témata. I já se od nich učím, nejen ony ode mě.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Je to jako když se přidávají ingredience do smoothie. Vše se promíchá, všechny názory, povahy a je to tak, jak má být. Učitel je tím, kdo spouští celý proces.“

Učitel 9

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Mám ráda, když to děti baví. Mohu jim něco předat.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Je to praní prádla, to je také dobrá “mela“. Učitel je pračka, která honí děti stále dokola, aby se něco naučily.“

Učitel 10

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Protože mě to baví, dozvídám se něco nového, ráda pracuji s dětmi a nacházím u nich něco nového, co samy vymyslí.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Učitelé jsou jako kapky deště, žáci jsou sluneční paprsky, dochází ke vzájemnému propojení, vzniku duhy, kdy se odráží světlo od kapek/učitelů.“

Učitel 11

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Je to povinnost. Mám k tomu vztah, neberu to jako práci. Přes den si říkám, co se mi povedlo, co se mi nepovedlo, co bych měla zkusit jinak. Jsem jednou z těch, která může děti někam směřovat, pomoci jim.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Učitelé tkají nitky jako pavoučci, je potřeba, aby síť byla pevná, aby se děti nepropadly. Dáváme jim zázemí, musí si uvědomit, že samy nic nezvládnou, že musí být dalších pár nitek, které jim pomohou a ony zase pomohou ostatním.“

Učitel 12

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Je to splnění životního snu. Ráda očekávám, co přinese další den, s čím děti přijdou.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Jsem jako sochař, který dostane hlínu, ze které ubírá, přidává. Podílí se na rozvoji sochy.“

Učitel 13

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Potřebuji stereotyp, je to pro tělo zdravé, když máme nějaký režim. Mám ráda práci s dětmi a mé kolegy, takže se většinou do práce těším.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Děti jsou jako tekutina, my jim nastavujeme tvar nádoby, ony se přizpůsobují, pak ale přijde někdo jiný a udělá jim jiný tvar. Tekutina je flexibilní a dá se s ní dobře pracovat.“

Učitel 14

Co nutí učitele ráno vstát z postele? Proč dělat právě tuto činnost?

„Povinnosti, peníze, ale občas to není ani povinnost a těším se. Učitelkou jsem se stala, protože to máme v rodině. Ráda se starám o děti s hendikepem. Ráda doučuji.“

Jak by se dal popsat vztah učitele k dětem v nějaké běžné činnosti?

„Děti jsou jako nepopsaný list papíru, učitel funguje jako “super, exkluzivní“ propiska, která papír popíše. Rodiče ten papír občas hodí do koše, ale častěji jsou rodiče, kteří papír opečovávají a snaží se, aby to, co je na papíře, tam také zůstalo.“

1.16 Nejčastější odpovědi devadesáti osmi respondentů na otázky:

OTÁZKA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ODPOVĚĎ	A	C	A	D	B	C	B	C	D	C	D	A	B	B	B
Procenta	43	49	63	51	70	80	55	89	49	42	84	63	84	49	73

1.17 Tabulka odpovědí tázaných respondentů

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
C	A	D	C	C	C	D	C	D	B	D	A	B	B	B	UČITEL Č.1
A	A	D	D	C	A	D	A	D	C	D	A	B	C	B	UČITEL Č.2
C	C	A	C	B	C	D	C	D	C	D	A	B	B	B	UČITEL Č.3
A	C	A	C	B	C	B	C	B	B	D	A	B	C	B	UČITEL Č.4
A	A	A	D	B	A	D	C	B	B	A	A	B	B	A	UČITEL Č.5
A	A	A	C	B	C	B	C	C	A	A	A	B	C	B	UČITEL Č.6
C	A	A	D	C	C	D	A	B	C	D	A	C	B	B	UČITEL Č.7
D	A	D	D	C	C	B	C	D	C	A	A	B	B	B	UČITEL Č.8
D	B	D	C	B	C	C	B	D	B	A	A	B	B	B	UČITEL Č.9
D	C	D	D	B	A	D	A	D	C	D	A	B	B	C	UČITEL Č.10
D	A	A	D	C	C	B	C	D	B	D	A	B	C	B	UČITEL Č.11
D	A	A	D	B	A	B	A	B	B	D	A	B	B	B	UČITEL Č.12
A	A	A	D	B	C	B	A	D	B	D	A	B	C	B	UČITEL Č.13
A	A	B	C	B	A	D	A	D	A	D	A	B	B	B	UČITEL Č.14