

odráží v kvalitě výuky jako takové. Pozitivní vliv osobní motivace učitele²⁷ byl prokázán v různých oblastech vztahujících se k profesnímu životu učitele, ale rovněž také k jeho psychickému rozpoložení ke vztahu k práci. Pozitivní vliv vnitřní motivace a osobního uspokojení byl prokázán zejména v souvislosti s tím, proč se člověk rozhodne vůbec stát učitelem a následně se v tomto zaměstnání profesně zdokonalovat (podrobněji např. Duke, Murdock, Bontempi, Columbus, Kaufman 2004; Moran, Kilpatrick, Abbott, Dallat, McClune 2001; Spear, Gould, Lee 2000), dále pak ve studiích zabývajících se obecně spokojeností se zaměstnáním učitele (Christodoulidis 2004; Kitching, Morgan, O'Leary 2009).

Motivovanost a spokojenost pedagogických pracovníků je rovněž asociována s nižší mírou pravděpodobnosti pracovního vyhoření a emočního vyčerpání (Fernet et al 2008; Fernet, Guay, Senécal, Austin 2012; Roth et al. 2007). Vliv osobní neboli autonomní motivace byl rovněž prokázán ve vztahu k dosahování lepších výsledků v rámci profesního působení učitele, větším důrazem a vytrvalostí v aplikaci nejrůznějších inovací ve vzdělávání (Lam et al. 2010), stejně jako v souvislosti s vyšší mírou aplikace stylu výuky zaměřeného na žáka (Hein et al. 2012). Na závěr nesmíme opomenout také prokazatelný vztah mezi osobní motivací učitele a jejím vlivem na zvyšování osobní motivace žáků vzdělávat se (Roth et al. 2007).

Osobní motivaci a kvalitní výkon učitele však mohou negativně ovlivňovat různé obtíže, které se pojí s pedagogickou profesí. Některé studie prokázaly, že se učitelé často vyznačují nízkým profesním sebevědomím a zdaleka si neuvědomují výjimečnost a poslání své profese (Vašutová 2006).²⁸ Mezi nejběžněji uváděné problémy spojené s učitelkou profesí patří zejména velká pracovní zátěž a za ni neodpovídající platové ohodnocení, psychická náročnost profese (v důsledku přítomnosti nezvladatelných žáků či vyrušování žáků ve výuce) a dále pak nedostatek materiálních či sociálních benefitů, které daná škola svým učitelům poskytuje (Findikci 2006; Kitching, Morgan, O'Leary 2009; Kyriacou et al. 2003). Tyto a mnohé další faktory spojené navíc se společenským vnímáním pedagogické profese pak mohou vést ke stagnaci a následnému vyhoření učitelů již v mladém věku, a dokonce k tomu, že mnoho mladých lidí se rozhodne učitelkou profesí nadobro opustit. Průměrný věk pedagogických pracovníků se tak zvyšuje, což se může projevit např. v souvislosti se zaváděním různých moderních trendů a inovací do výuky nebo využíváním digitálních technologií.

Motivovanost a vůbec celkové psychické rozpoložení učitele pak může být asociováno rovněž se specifickým stylem výuky a využíváním konkrétních výukových metod. Z obecného pohledu můžeme z hlediska výukových metod rozlišit dva přístupy učitelů směrem k žákům. Učitelé mohou jednat s žáky buď direktivně, nebo jim naopak mohou nechávat v hodinách větší míru autonomie. Některé studie dokládají, že direktivní frontální výuka je typická spíše pro učitele, kteří jsou následně hodnoceni na základě studijních úspěchů svých žáků a současně s tím musí čelit většímu tlaku nejen ze strany vedení školy,²⁹ ale také ze strany rodičů (Pelletier, Legault, Séguin-Lévesque 2002; Vašutová 2006). Čím vyšší je na učitele kladen nátlak v tomto ohledu, tím více pak směřují právě k direktivní frontální výuce.³⁰ Problematická z hlediska direktivní výuky však může být skutečnost, že vede k demotivaci k dalšímu učení nejen na straně žáka, ale také na straně učitele. Tím může současně docházet ke zhoršení vzájemných vztahů mezi učitelem a jeho žáky. Direktivní styl totiž může

27 Osobní neboli vnitřní motivace (v angličtině označení „autonomous motivation“) je spojena s uspokojováním vlastních potřeb a v tomto případě odkazuje na vztah učitele ke svému povolání. Souvisí zejména s mírou nadšení pro práci učitele, a tedy i snahou o aktivnější přístup k výuce a kvalitnější vzdělávání žáků.

28 Naopak se často setkáváme s vnímáním učitelů sebe samotných jakožto pouhých zprostředkovatelů kurikula, které stanoví některý z nadřízených orgánů (Vašutová 2006). To znamená v praxi předat žákům konkrétní znalosti na základě přesně vytvořeného učebního plánu bez možnosti vlastního přispění a inovací.

29 Různé studie v tomto ohledu poukazují na roli ředitele, jeho styl vedení školy či schopnost motivovat své podřízené pedagogické pracovníky (viz např. Celik 1999; Eyal, Roth 2011; Kocabas 2009).

30 V takovém případě jsou učitelé ze strany vedení školy a současně i rodičů žáků vnímáni v podstatě jako primárně zodpovědní za studijní úspěšnost svých žáků, ale také za důsledné naplňování kurikula a jeho cílů. V jejich vlastním zájmu tudíž je žákům v rámci výuky více pomáhat, navádět je ke správným řešením a postupům apod. (Pelletier, Legault, Séguin-Lévesque 2002; Vašutová 2006).

