

# Vztah mezi (ne)manipulativním a viktimizačním jednáním učitele a jeho vybranými charakteristikami

Stanislav Bendl, Hana Voňková

Pedagogická fakulta, katedra školní a sociální pedagogiky, UK Praha  
Netspar, CentER, Tilburg University, Tilburg

**Anotace:** Článek se zabývá problematikou manipulace na českých školách. Je výstupem projektu „Učitel v postsocialistických zemích jakožto původce a oběť manipulace v kontextu osvětové politiky a pedagogického působení“ realizovaným v Polsku (koordinátor), České republice a na Slovensku. Manipulace je zde definována jako specifický typ ovlivňování osoby, které je záměrně prováděno ve jménu cílů stanovených původcem manipulace a které zpředměňuje osobu, která je vystavena působení původce. Jádrem příspěvku je analýza vztahu mezi vybranými charakteristikami učitelů základních a středních škol (pohlaví, délka praxe, typ školy ...) a jejich (ne)manipulativním či viktimizačním jednáním. Učitelům byla předložena řada tvrzení a hypotetických situací vztahujících se ke školnímu prostředí. Míra (ne)souhlasu s jednotlivými tvrzeními a řešení hypotetických situací ukazují na rozdílné přístupy učitelů k výchově a jejich odlišné způsoby jednání ve školním prostředí ve vztahu k žákům, kolegům a nadřízeným. Pro analýzu vztahu mezi (ne)manipulativním a viktimizačním jednáním respondentů a jejich charakteristikami byl použit tzv. ordered probit model.

PEDAGOGIKA.SK, 2010, ročník 1, č. 4: 294-318

**Klíčová slova:** výchova, manipulace, zpředmětnění, intencionalita, viktimizace, pohlaví, délka praxe, typ (doplňujícího) vzdělání, typ školy, ordered probit model, marginální efekt proměnných

**Relationship Between Teacher (Non)Manipulative and Victimizing Behaviours and some Teacher Characteristics.** The article deals with manipulation in Czech schools. It is an output of international project „Teacher in post-socialistic countries as a manipulator and a victim in the context of education policy and pedagogical activity“. Manipulation is here defined as a special type of influence exerted intentionally on a person, which is motivated by goals of the manipulator and which objectifies the person being under the influence of the manipulator. The core of the article is the analysis of the relationship between some characteristics of primary and secondary school teachers (gender, years of practice, type of school ...) and their (non)manipulative behaviour. A set of school-related statements and hypothetical situations were presented to teachers. The degree of (dis)agreement with the statements and the solutions of the hypothetical situations show different approaches of teachers to education and their different behaviour to pupils, colleagues and headmasters. The ordered probit model was used to analyze the relationship between (non)manipulative and victimizing behaviour of respondents and their personal characteristics.

PEDAGOGIKA.SK, 2010, Vol. 1. (No. 4: 294-318)

**Key words:** education, manipulation, objectification, intentionality, victimization, gender, years of practice, type of (optional) education, type of school, ordered probit model, marginal effect of variables

## 1 Úvod

V současné době existuje v České republice řada publikací, které se zabývají problematikou manipulace. Jedná se jak o publikace české provenience, tak o knížky zahraničních autorů přeložené do češtiny. Největší zastoupení mají přitom publikace týkající se oblasti reklamy, politiky, marketingu (Novotný, 2005; Edmüller – Wilhelm, 2003), propagandy, špionáže a zpravodajských služeb (Bitman, 1992a,b, 2000), brainwashingu (Taylorová, 2006), pracovního, rodinného prostředí a partnerských vztahů (Nazare-Aga, 1999), sekt a náboženských kultů (Hassan, 1994), popř. ovlivňování chování lidí obecně (Podgórecki, 1968) nebo podvádění a klamání jako takového (Mleziva, 2002). Manipulaci se poměrně často věnují publikace z oboru sociální psychologie (Hewstone – Stroebe, 2006; Milgram, 1963, 1988; Zimbardo, 2007).

Pokud se týká pedagogiky a výchovy, knižních publikací, které se alespoň okrajově dotýkají této problematiky, je velice málo (Bendl, 1998, 2001; Koř'a, 1997; Vališová, 1994, 2002) a monografie z této oblasti nejsou k dispozici prakticky vůbec. Jedinou světlou výjimkou je publikace polské autorky A. Wróbel "Výchova a manipulace" (2008), která byla nedávno přeložena do češtiny.

**Podstatu pojmu (jevu) manipulace**, se kterým pracujeme v rámci našeho výzkumného (dotazníkového) šetření, vystihuje definice hlavní řešitelky projektu (Wróbel, 2008, s. 38): "Manipulace je druhem ovlivňování jedné nebo více osob, které je vyvíjeno intencionálně, ve jménu cílů vytyčených původcem manipulace (manipulující subjekt), které zpředměťňuje osobu (osoby), jež je vystavena (jsou vystaveny) jeho působení."

Mezi **základní znaky manipulace**, tak jak tomuto pojmu rozumíme, patří zpředmětnění a záměrnost (intencionalita). Zpředmětněním máme na mysli, že manipulovaná osoba (např. žák) je chápána jako předmět (výchovy), je s ní zacházeno jako s neživou bytostí (předmětem), kterou je třeba někam „přemístit“, k něčemu dovést, aniž bychom brali v úvahu potřeby a přání dané osoby. Zpředmětnění tedy chápeme tak, že např. učitel nezohledňuje názory a potřeby žáka, nepřistupuje k němu jako k živé, dynamicky se rozvíjející a autonomní bytosti, ale považuje ho za objekt, se kterým nakládá tak, aby dosáhl vytyčených cílů. Intencionalitu chápeme jako předem připravený cíl, kterého se snažíme vědomě, záměrně (cíleně) dosáhnout. Je vyjádřením úmyslu a předem připraveného a promyšleného plánu postupu.

Zesilovačem manipulace, prvkem, který zvyšuje její účinnost, je skrytost, utajení cílů manipulátora před manipulovanou osobou, popř. vyvolání takového dojmu u manipulované osoby, že ona sama je hybatelem děje, objevitelem a osobou, která o svém jednání rozhoduje samostatně.

Můžeme shrnout, že v našem příspěvku chápeme zpředmětnění jako nižší, základní stupeň manipulace, kdy je s jedincem nakládáno a zacházeno jako

s objektem našeho působení, jako s objektem výchovy, kdy vychovatel s dítětem zkrátka nediskutuje a cílevědomě usiluje o dosažení předem stanovených cílů.

V případě tzv. **viktimitizačního jednání** jsme si „vypůjčili“ termín viktimitizace z oblasti kriminologie, resp. jejího odvětví (viktimitologie), kde se viktimitizací rozumí proces, ve kterém se člověk stává obětí trestného činu. V našem případě chceme tímto termínem vyjádřit, že se respondent stává obětí manipulace ve smyslu zpředměťňování, tj. ustupuje druhému člověku, nestojí si pevně za svým názorem a přesvědčením, podřizuje se názorům, výzvám a příkazům, s nimiž nesouhlasí atd.

Modelově můžeme manipulativní a viktimitizační jednání popsat následujícím způsobem: osoba A zpředměťňuje osobu B, přičemž osobu A označujeme jako manipulátora, tj. člověka, který jedná manipulativně, osobu B jako oběť, tj. člověka, který realizuje viktimitizační jednání.

**Hlavním cílem** našeho příspěvku je analýza souvislostí mezi vybranými charakteristikami učitelů a jejich (ne)manipulativním a viktimitizačním jednáním. Smyslem zahrnování osobních údajů respondentů do empirické analýzy je hledání vztahů mezi jednáním učitelů, které se váže k problematice manipulace (učitel jako oběť manipulace; učitel jako osoba, která není manipulována ani nikým nemanipuluje; učitel jako manipulátor), a jeho charakteristikami (stupeň školy, na které učitel působí, délka pedagogické praxe, pohlaví atd.). Empirické potvrzení nebo vyvrácení určitých souvislostí a vztahů mezi jednáním učitelů a jejich charakteristikami je důležité přinejmenším ze dvou důvodů. Za prvé, přivádí nás k otázce, proč se právě tato konkrétní charakteristika úzce váže (popř. neváže) k danému typu (ne)manipulativního či viktimitizačního jednání, tj. proč se odráží či neodráží v činnosti učitele. Za druhé, umožňuje nám uvažovat o zohlednění zjištěných faktů a souvislostí v rámci přípravy budoucích učitelů, popř. v rámci kurzů dalšího vzdělávání pro učitele.

V rámci našeho příspěvku řešíme následující **dva základní problémy**:

Jak učitelé přistupují k hypotetickým situacím ze školního prostředí z hlediska (ne)manipulativního viktimitizačního jednání?

Jaký je vztah mezi (ne)manipulativním a viktimitizačním jednáním učitelů a jejich vybranými charakteristikami, tj. pohlavím, délkou praxe, typem (doplňujícího) vzdělání a školy, na které působí?

## 2 Výzkumné šetření

### 2.1 Idea výzkumného šetření

Příspěvek je výstupem mezinárodního projektu (Polská republika – Česká republika – Slovenská republika) „Učitel v postsocialistických zemích jakožto původce a oběť manipulace v kontextu osvětové politiky a pedagogického působení“ (grant č. 504/061).

Výzkum, který byl souběžně realizován ve třech zemích, tj. v Polské republice, České republice a Slovenské republice, se zabývá problematikou manipulace ve výchově a vzdělávání. Snaží se odpovědět na otázku, zda a v jakých situacích se daný učitel (respondent) projevuje jako osoba, která (1) manipuluje se svým okolím (s žáky, kolegy, ředitelem školy), která se (2) nenechává manipulovat, ani sama nikoho a nikým nemanipuluje, a která (3) je obětí manipulace. Následně hledá souvislosti mezi třemi výše uvedenými typy jednání („tendencemi“, „sklony“ k jednání) a vybranými charakteristikami učitelů.

Sběr dat byl v České republice (Praha) realizován koncem roku 2008 (listopad, prosinec) a začátkem roku 2009 (leden). V rámci dotazníkového šetření jsme zvolili dvojí způsob výběru respondentů. Za prvé, oslovili jsme základní a střední školy, kde jsme měli přímý nebo zprostředkovaný kontakt. Jednalo se především o tzv. fakultní školy, tj. školy, které spolupracují s pedagogickými fakultami, popř. s dalšími fakultami v rámci přípravy budoucích učitelů. Za druhé, byli osloveni učitelé základních a středních škol, kteří se na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogické fakultě a Filozofické fakultě účastní studia výchovného poradenství.

Pro potřeby výzkumného šetření za Českou republiku bylo získáno celkem 268 dotazníků. Celkově bylo na uvedené základní a střední školy a účastníkům studia výchovného poradenství doručeno 350 dotazníků. Návratnost dotazníků tedy činila 76,6 %. Poznamenáváme, že se nejedná o reprezentativní vzorek respondentů za Českou republiku. V případě této studie jde o svého druhu první pokus o empirickou analýzu problematiky manipulace ve školním prostředí.

## 2.2 Přehled analyzovaných položek

V našem příspěvku se zaměříme na analýzu položek 5 až 18 z dotazníku zaměřeného na problematiku manipulace ve školách. Dotazník celkem obsahoval 20 položek: položky 1 – 4 se týkaly tzv. adaptační a emancipační racionality, položky 19 – 20 se orientovaly na dovednosti učitelů nutné pro dosažení pozitivních efektů v jejich profesi, resp. v práci s žáky. Dotazník byl sestavován expertní skupinou v několika fázích pod vedením Aliny Wróbelové (polská pedagožka zabývající se manipulací ve výchově, viz úvod). V pilotním šetření byl nejprve předložen skupině učitelů ve všech zúčastněných zemích. S většinou těchto učitelů byl i následně konzultován. Na základě vyhodnocení dotazníku z pilotního šetření byl následně obsahově přepracován, jazykově upraven a přizpůsoben jednotlivým vzdělávacím systémům.

U položek 5 a 7 až 18 měli respondenti na výběr odpovědi, které bylo možné klasifikovat do jedné z tří následujících kategorií: odpověď, v níž respondent realizuje (uplatňuje) manipulativní jednání (M); odpověď, v níž respondent realizuje (uplatňuje) neutrální řešení situace, tj. nikým nemanipuluje, ani se nenechává manipulovat (N) a odpověď, v níž respondent realizuje (uplatňuje) viktimitizační jednání, tj. jedná jako oběť manipulace (V). U těchto

položek mohli respondenti volit i více řešení předložených situací. Někteří respondenti zvolili jak řešení, v nichž by uplatnili neutrální jednání, tak řešení, v nichž by uplatnili manipulativní jednání. V naší analýze jsme toto zohlednili způsobem popsáním v části 3.1. Každá z těchto položek je polouzavřená. Respondenti si tudíž mohli vybrat z nabídky možných reakcí a/nebo mohli dopsat svou vlastní reakci. Z důvodu dodržení rozsahu tohoto příspěvku uvádíme příklady odpovědí u položky 5 (odpovědi byly klasifikovány do všech třech kategorií uvedených v tomto odstavci) a u položky 16 (odpovědi byly klasifikovány do dvou uvedených kategorií). Přehled klasifikace odpovědí u položek 5 a 7 až 18 je uveden v tabulce 1.

Tabulka č. 1: **Kategorie odpovědí 5 a 7 a 7 a 18**

Položka	Kategorie		
	M	N	V
5 nesouhlas s pokynem ředitele	*	*	*
7 plnění pokynů nadřazených	-	*	*
8 reakce na chybu	*	*	-
9 nesouhlas s názorem kolegů	*	*	*
10 opakovaný odklad písemky	*	*	*
11 útěk žáků	*	*	-
12 odmítnutí písemné práce	*	*	*
13 skrytá domluva žáků	*	*	*
14 využívání práce kolegy	*	*	*
15 převedení úkolu na kolegu	-	*	*
16 jednání proti svému přesvědčení	-	*	*
17 rozdávání dáreků	*	*	-
18 přesvědčování třídy	*	*	-

Poznámka: Symbol „\*“ označuje, že odpovědi u dané položky mohly být teoreticky klasifikovány do příslušné kategorie. Symbol „-“ označuje, že odpovědi u dané položky nemohly být do dané kategorie teoreticky klasifikovány.

Položky 6A až 6J obsahovaly tvrzení a Likertovu škálu, pomocí které měli respondenti vždy vyjádřit míru souhlasu nebo nesouhlasu s konkrétním tvrzením (plně souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – naprosto nesouhlasím).

Analyzované položky v tomto příspěvku jsou následující (v závorce uvádíme jejich název, který používáme v tabulkách):

**Položka 5 (nesouhlas s pokynem ředitele)** měla následující zadání (pro ilustraci uvádíme kompletní zadání položky, včetně možných odpovědí): *Během pedagogické rady dá ředitel učitelům pokyn, s nímž nesouhlasíte. Nikdo ze členů pedagogické rady s pokynem ředitele nepolemizuje. Co uděláte?* Respondenti měli na výběr z nabídky čtyř možných odpovědí, přičemž mohli doplnit ještě svoji vlastní, tj. pátou reakci (odpověď) v rámci kategorie „jiné“: *a) mlčím, b) podřídím se pokynu, ačkoli s ním nesouhlasím, c) hlasitě dám*

najevo své pochybnosti, d) po setkání řeknu o svých pochybnostech kolegům/kolegyním, e) jiné.

**Položky 6A až 6J** byly respondentům předloženy ve formě tabulky, která obsahovala různá tvrzení:

**6A (rozhodování o chování)** Děti chtějí, aby dospělí rozhodovali o tom, jak se mají chovat.

**6B (využívání moci pro žád. chování)** Dospělí musí užívat své moci vůči dítěti, aby je naučili žádoucím chování.

**6C (vyjadřování názorů)** Dítě může svobodně vyjadřovat své názory a přesvědčení, a to i tehdy, nejsou-li shodné s názory a přesvědčeními učitelů.

**6D (vyjadřování emocí)** Dítě má právo vyjadřovat všechny své emoce, a to i hněv.

**6E (podřízení se požadavkům učitele)** Dítě se má podřít požadavkům učitelů, poněvadž ti lépe vědí, co je pro ně dobré.

**6F (sdílení záležitostí)** Dítě nemusí, pokud nechce, o svých záležitostech říkat učitelům.

**6G (negativní důsledky užívání moci)** Užívání moci ve vztazích s dětmi nepřináší pozitivní výsledky, poněvadž je to obecně zdrojem vzpoury, odporu nebo podřízení.

**6H (nezbytnost trestů a odměn)** Užívání trestů a odměn ve výchově je nezbytné, aby se děti naučily žádoucím chování.

**6I (participace na rozhodování)** Dítě by se mělo účastnit přijímání všech rozhodnutí, jež se ho týkají.

**6J (vytváření přátelské atmosféry)** Upřímnost, otevřenost a autenticita v kontaktech a dovednost naslouchat dítěti vytvářejí srdečnou, přátelskou atmosféru ve vztazích učitel – dítě.

**Položka 7 (plnění pokynů nadřízených)** se týkala plnění pokynů nadřízených. Respondenti měli za úkol zdůvodnit, proč precizně plní pokyny nadřízených.

**Položka 8 (reakce na chybu)** vycházela z následující modelové situace: *Při vysvětlování složitěho problému žákům jste se dopustil(a) chyby. Jeden ze žáků na to upozornil.*

**Položka 9 (nesouhlas s názorem kolegů)** uvedla respondenty do následující situace: Učitelé ve sborovně o jednom z žáků hovoří velmi špatně. Vy o něm máte jiné mínění – máte za to, že je inteligentní, tvůrčí, ochoten pomoci.

**Položka 10 (opakovaný odklad písemky)** vycházela z následující modelové situace: Žáci Vás prosí o odložení písemky o tři dny, s čímž souhlasíte. Následujícího dne prosí, aby se písemka konala teprve za dva týdny. Jak se zachováte?

**Položka 11 (útěk žáků z hodiny)** vycházela ze situace, kdy většina žáků utekla z vyučovací hodiny. Respondent se měl vyjádřit, jak na situaci zareaguje následujícího dne.

**Položka 12 (odmítnutí písemné práce)** vycházela z následující modelové situace: Pět žáků ve třídě odmítá psát předem ohlášenou písemku. Hlasitě protestují a domáhají se přesunutí písemky na jiný termín. Co uděláte?

**Položka 13 (skrytá domluva žáků)** vycházela z následující modelové situace: Máte zvyk vyvolávat ty žáky, kteří se sami hlásí. Všiml(a) jste si, že se v každé hodině hlásí jiná skupina žáků. Měníte strategii a vyvoláváte také ty žáky, kteří se nehlásí. Žádný z nich však není připraven. Zjistíte, že si žáci vypracovali systém, kdy se na každou hodinu připravuje jen jedna jejich skupina. Jak zareagujete?

**Položka 14 (využívání práce kolegy)** vycházela z následující modelové situace: Při přípravě na hodinu vytváříte nové scénáře, využíváte různé aktivizující metody, díky čemuž si žáci Vaše hodiny chválí. Vaše kolegyně, která učí v souběžné třídě, Vás často žádá o zapůjčení, zpřístupnění Vámi připravených materiálů a vysvětluje, že není tak kreativní jako Vy. Co uděláte?

**Položka 15 (převedení úkolu na kolegu)** vycházela z následující modelové situace: Sborovna. Učitelský sbor organizuje projektové vyučování (celoškolní projekt). Jedna z kolegyň navrhne, že největší část projektu máte připravit Vy, poněvadž jste na to nejlépe připraven/-a, nejlépe k tomu proškolen/-a. Jak se zachováte?

**Položka 16 (jednání proti svému přesvědčení)** měla toto kompletní zadání (zadání položky včetně nabídnutých odpovědí): Ředitel má jiný názor než Vy a snaží se Vás přesvědčit, abyste jednal proti svému přesvědčení. Jak se zachováte? a) souhlasím – on je přece šéf, b) diskutuji – můžeme být přece partnery, c) kategoricky odmítám, d) „jiné“:

**Položka 17 (rozdávání dáreků)** vycházela z modelové situace, kdy respondenti měli zdůvodnit, proč odměňují žáky formou drobných dáreků.

**Položka 18 (přesvědčování třídy)** vycházela z následující modelové situace: *Záleží Vám na tom, aby se Vaše třída pustila do jistého projektu. Jak se je o tom snažíte přesvědčit?*

V souvislosti s daty, která jsme získali od respondentů, je třeba zdůraznit, že respondenti odpovídali (reagovali) na hypotetické (modelové) situace. Je tedy teoreticky možné, že v reálné školní situaci by se mohli zachovat jinak. Tento možný rozdíl mezi sebehodnotícími výroky respondentů a jejich skutečným chováním ve školním terénu je nutno mít na paměti při četbě tohoto příspěvku.

### 3 Deskriptivní statistiky

#### 3.1 Položky v dotazníku

Tabulka 2 uvádí u položek 5 a 7 až 18 relativní četnosti (v %) manipulativního, neutrálního a viktimizečního jednání učitelů v našem vzorku. Jednání každého učitele je konkrétně u uvedených položek rozděleno do jedné z pěti skupin: a) jedná manipulativně (M), b) jedná manipulativně či neutrálně (M+N), c) jedná neutrálně a/nebo volí jak řešení, v nichž jedná manipulativně, tak řešení, v nichž se chová jako oběť (N), d) jedná neutrálně či se chová jako oběť (N+V) a e) jedná jako oběť (V).

Tabulka č. 2: **Relativní četnosti (v %) manipulativního, neutrálního a viktimizečního jednání v položkách 5 a 7 až 18**

Položka	Kategorie					Celkem
	M	M-N	N	N-V	V	
5 nesouhlas s pokynem ředitele	12,8	3,2	56,4	4,0	23,6	100
7 plnění pokynů nadřízených	-	-	22,1	1,1	76,8	100
8 reakce na chybu	1,5	5,2	93,3	-	-	100
9 nesouhlas s názorem kolegů	1,5	0,0	91,0	2,6	4,9	100
10 opakovaný odklad písemky	3,9	0,4	94,2	0,0	1,5	100
11 útěk žáků z hodiny	4,8	6,4	88,8	-	-	100
12 odmítnutí písemné práce	2,7	2,7	75,1	1,2	18,3	100
13 skrytá domluva žáků	19,0	1,3	71,2	1,3	7,1	100
14 využívání práce kolegy	15,8	1,2	24,6	2,3	56,2	100
15 převedení úkolu na kolegu	-	-	89,5	0,8	9,7	100
16 jednání proti svému přesvědčení	-	-	88,1	2,7	9,2	100
17 rozdávání dáreků	13,5	8,3	78,2	-	-	100
18 přesvědčování třídy	1,9	0,4	97,7	-	-	100

Poznámka: Symbol „-“ označuje, že odpovědi u dané položky nemohly být do dané kategorie teoreticky klasifikovány. V některých případech se stalo, že odpovědi mohly být do dané kategorie teoreticky klasifikovány, avšak v našem vzorku se tyto odpovědi nevyskytují. V těchto případech je v dané buňce zaznamenáno „0,0“ procent.

Jako zajímavé se nám jeví údaje, které poukazují na poměrně velké procento respondentů (učitelů), kteří se jeví podle vyhodnocovacího klíče jako oběti manipulace. Z tohoto hlediska chceme upozornit na položky 5 (nesouhlas s pokynem ředitele), 7 (plnění pokynu nadřízených), 12 (odmítnutí písemné práce) a 14 (využívání práce kolegy).

Manipulativní jednání – ve srovnání s viktimizečním jednáním a zejména s jednáním, kdy se daná osoba ani nedopouští manipulativního jednání ani není nikým manipulována – se v odpovědích (reakcích) respondentů vyskytuje poměrně zřídka.

Nejčastěji je ve výpovědích respondentů zastoupeno jednání, kdy respondent nikým nemanipuluje a zároveň se ani nenechává nikým manipulovat. Vý-



jimkou jsou položky 7 (plnění pokynu nadřizovaných) a 14 (využívání práce kolegy).

Tabulka 3 prezentuje relativní četnosti (v %) sklonu k (ne)manipulativnímu jednání učitelů na základě reakcí na jednotlivá tvrzení v položce 6. Škála odpovědí se tak pohybuje od manipulativního jednání učitele po neutrální jednání učitele (učitel nemanipuluje, ani s sebou nenechá manipulovat). Učitelé jsou konkrétně klasifikováni do jedné ze čtyř skupin: a) učitel naprosto souhlasí s tvrzením popisujícím manipulativní jednání či naprosto nesouhlasí s tvrzením popisujícím neutrální jednání (M), b) učitel spíše souhlasí s tvrzením popisujícím manipulativní jednání či spíše nesouhlasí s tvrzením popisujícím neutrální jednání (M-N), c) učitel spíše souhlasí s tvrzením popisujícím neutrální jednání či spíše nesouhlasí s tvrzením popisujícím manipulativní jednání (N-M) a d) učitel naprosto souhlasí s tvrzením popisujícím neutrální jednání či naprosto nesouhlasí s tvrzením popisujícím manipulativní jednání (N).

U některých položek je volba odpovědí odrážejících sklon respondentů k manipulativnímu jednání častější. Ve vztahu k žákům se jedná zejména o položky 6B (využívání moci pro žád. chování), 6E (podřizování se požadavkům učitele) a 6H (nezbytnost trestů a odměn).

### **3.2 Charakteristiky učitelů**

V tabulce 4 jsou uvedeny relativní četnosti (v %) vybraných charakteristik učitelů. Jedná se o pohlaví, délku praxe, typ (doplňujícího) vzdělání a školy, na které učitel působí.

Co se týče typu vzdělání, v naší analýze rozlišujeme, zda učitel absolvoval pedagogické vysokoškolské vzdělání či zda má jiné než pedagogické vysokoškolské vzdělání (v tabulkách označeno jako „neped. vzd.“), tj. buď nepedagogické vysokoškolské vzdělání či středoškolské vzdělání. Učitelé s pedagogickým vysokoškolským vzděláním mohli své studium absolvovat na pedagogické fakultě („PedF“) či na jiné fakultě nabízející učitelské vzdělání. Co se týče doplňujícího vzdělání, učitelé mohli dobrovolně navštěvovat kurzy zaměřené na především na metodiku („metod.“), především na výchovu („výchov.“) a kurzy kombinující obě předchozí („met. & vých.“), kam patří i doplňující pedagogické studium. Mezi kurzy zaměřené na metodiku patří např. kurzy věnované didaktice vyučovaného oboru či kurzy určené k prohloubení znalostí vyučovaného oboru. Mezi kurzy zaměřené na výchovu patří např. kurzy zabývající se problematikou dramatické výchovy, prevence a řešení kázeňských problémů či problematikou drog.

Tabulka č. 3: **Relativní četnosti (v %) manipulativního a neutrálního jednání**

**v položkách 6A až 6J**

Položka	Kategorie			
	Naprostο	Spíše	Spíše	Naprostο
	souhlasím	souhlasím	nesouhlasím	nesouhlasím
	M	M-N	N-M	N
6A rozhodování o chování	4,5	23,1	48,1	24,2
6B využívání moci pro žád. chování	5,7	33,3	37,2	23,8
6E podřízení se požadavkům učitele	9,3	45,3	37,6	7,8
6H nezbytnost trestů a odměn	32,8	51,1	13,4	2,7
	N	N-M	M-N	M
6C vyjadřování názorů	50,6	44,4	4,2	0,8
6D vyjadřování emocí	26,2	44,6	26,5	2,7
6F sdílení záležitostí	45,2	45,2	9,2	0,4
6G negativní důsledky užívání moci	36,1	39,2	20,5	4,2
6I participace na rozhodování	39,5	45,0	13,2	2,3
6J vyjádření přátelské podpory	79,5	19,3	0,0	1,1

Tabulka č. 4: **Relativní četnosti (v %) vybraných charakteristik učitelů**

Charakteristika	Relativní četnost (v %)
Muž	12
ZŠ 2.st	35
Praxe 15-	48
Neped. vzděl.	15
PedF	61
Kurzy Metod.	19
Kurzy Výchov.	26
Kurzy Metod. + Výchov.	29
Celkem (absolutní četnost)	268

V rámci výzkumného šetření v České republice bylo odevzdáno celkem 268 dotazníků. Přibližně 12 % respondentů byli muži-učitelé. Dále přibližně 35 % učitelů působilo na druhém stupni základní školy (6. – 9. ročník), zbytek učitelů vyučoval na prvním stupni základní školy či na střední škole (pro účely naší analýzy vztahu (ne)manipulativního a viktimizačního jednání a typu školy, na které učitel působí, tyto dvě skupiny učitelů nerozlišujeme, protože jsme mezi nimi neshledali signifikantní rozdíl). V našem vzorku je přibližně 48 % učitelů s 15-ti a méně lety praxe. Co se týče typu vzdělání, přibližně 85 % respondentů má pedagogické vysokoškolské vzdělání, přičemž přímo pedagogickou fakultu vystudovalo přibližně 61% ze všech respondentů. Přibližně 19 % respondentů absolvovalo pouze kurzy zaměřené na metodiku, 26% absolvovalo pouze kurzy zaměřené na výchovu, 29% absolvovalo jak meto-

dické, tak výchovné kurzy a zbylých 26% neabsolvovalo žádné doplňující kurzy.

#### 4 Model pro analýzu vztahu mezi (ne)manipulativním a viktimizačním jednáním učitelů a jejich vybranými charakteristikami

Pro analýzu vztahu mezi (ne)manipulativním a viktimizačním jednáním učitelů a jejich vybranými charakteristikami použijeme tzv. *ordered probit model*. Nejprve tento model obecně popíšeme a následně uvedeme jeho využití v naší analýze.

##### 4.1 Popis modelu

Běžně používaný lineární regresní model vychází z předpokladu, že vysvětlovaná proměnná je spojitá. V případě, kdy vysvětlovaná proměnná je diskrétní a její hodnoty lze seřadit, pak se častěji používá tzv. *ordered probit model*. Ve srovnání s lineárním regresním modelem totiž využívá zmíněné vlastnosti vysvětlované proměnné, a přináší tedy mnohem přesnější výsledek.

Výchozím bodem *ordered probit modelu* je spojitá latentní proměnná

$$y_i^* = x_i^t \beta + \varepsilon_i,$$

kde  $x_i$  je vektor konstanty a vysvětlujících proměnných individua  $i = 1, \dots, I$ ,  $\beta$  je vektor parametrů modelu a  $\varepsilon_i$  je náhodná veličina s normálním rozdělením  $N(0, \sigma^2)$  reprezentující chybu. Místo hodnot latentní proměnné  $y_i^*$  pozorujeme proměnnou  $y_i$ , jejichž vztah lze popsat následujícím způsobem

$$y_i = j \Leftrightarrow \alpha_{j-1} < y_i^* \leq \alpha_j,$$

kde  $j = 1, \dots, J$  a  $-\infty = \alpha_0 < \alpha_1 < \dots < \alpha_{J-1} < \alpha_J = \infty$  jsou reálná čísla charakterizující meze, které překračuje latentní proměnná. Čím vyšší latentní proměnná  $y_i^*$  je, tím vyšší mez překročí, a tudíž tím vyšší hodnotu  $y_i$  pozorujeme.

Pravděpodobnost, že pozorovaná proměnná  $y_i$  nabude hodnoty  $j$ , lze vyjádřit následovně

$$P(y_i = j) = \Phi\left(\frac{\alpha_j - x_i^t \beta}{\sigma}\right) - \Phi\left(\frac{\alpha_{j-1} - x_i^t \beta}{\sigma}\right),$$

kde  $\Phi$  je distribuční funkce standardního normálního rozdělení. K odhadu parametrů použijeme metodu maximální věrohodnosti. Pro identifikaci parametrů je nutné zafixovat některé parametry. Nejběžněji se používá následujících identifikačních předpokladů  $\sigma^2 = 1$  a  $\beta_1 = 0$ .

Speciálním případem popsaného *ordered probit modelu* je tzv. *binary probit model*, v němž vysvětlovaná proměnná nabývá pouze dvou hodnot. V tomto případě kvůli identifikaci nejběžněji fixujeme rozptyl náhodné složky latentní proměnné  $\sigma^2 = 1$  a mez  $\alpha_1 = 0$ .

## 4.2 Aplikace modelu

V naší studii je latentní proměnnou  $y_i^*$  nepozorovaná spojitá proměnná popisující pro učitele  $i$  viktimizační jednání, přes neutrální jednání, až manipulativní jednání. Jako vysvětlující proměnné ve vektoru  $\mathbf{x}_i$  používáme následující proměnné popisující charakteristiky učitele: „muž“ (1 = muž, 0 = žena), „ZŠ 2.st“ (1 = učitel vyučuje na základní škole na druhém stupni, 0 = vyučuje na základní škole na prvním stupni či střední škole), „praxe 15-“ (1 = počet let učitelské praxe do 15 let včetně, 0 = více než 15 let), „neped. vzd.“ (1 = učitel nemá vysokoškolské pedagogické vzdělání, 0 = učitel má tento typ vzdělání), „PedF“ (1 = učitel získal vzdělání na pedagogické fakultě, 0 = nezískal vzdělání na pedagogické fakultě), „metod.“ (1 = učitel absolvoval pouze doplňující kurz(y) zaměřený(é) na metodiku, 0 = neabsolvoval tento typ kurzu), „metod.+ výchov.“ (1 = učitel absolvoval metodicko-výchovný kurz a/nebo metodický i výchovný kurz, 0 = neabsolvoval ani jeden z uvedených typů kurzů) a „výchov.“ (1 = učitel absolvoval pouze doplňující kurz(y) zaměřený(é) na výchovu, 0 = neabsolvoval tento typ kurzu). Všechny vysvětlující proměnné jsou tzv. *dummy* proměnné, tj. nabývají pouze hodnot 0 nebo 1. Deskriptivní statistiky uvedených charakteristik byly diskutovány v části 3.2.

Proměnnou  $y_i^*$  sice nepozorujeme přímo, ale máme k dispozici odpovědi učitelů na jednotlivé položky dotazníku, v nichž se dle našeho předpokladu odráží viktimizační, neutrální a manipulativní jednání. Každý učitel je u položek 5 a 7 až 18 zařazen do jedné z pěti skupin M, M+N, N, N+V a V, které popisují výhradně manipulativní jednání, přes neutrální jednání z hlediska manipulace (učitel se sebou nenechá manipulovat, ani nemanipuluje) až po výhradně viktimizační jednání. U položek 6A až 6J je každý učitel zařazen do jedné ze čtyř skupin M, M-N, N-M a N, které popisují výhradně manipulativní jednání až po výhradně neutrální jednání z hlediska manipulace. Deskriptivní statistiky odpovědí na jednotlivé položky jsou diskutovány v části 3.1.

Ordered probit model jsme odhadli pro každou položku v dotazníku zvlášť, abychom získali detailní vzhled do vztahu mezi charakteristikami učitele a manipulativním jednáním v určitých specifických situacích popsaných v polož-

kách. Pro odhad ordered probit modelu jsme rozdělili odpovědi učitelů v každé položce do dvou či tří kategorií, které většinou vznikly sloučením skupin odpovědí M, M-N, N, N-V a V v položkách 5 a 7 až 18 a M, M-N, N-M a N v položkách 6A až 6J. Důvodem pro rozdělení učitelů do nových kategorií byla nízká relativní četnost některých skupin odpovědí, a tudíž ordered probit model nebylo možné odhadnout. U některých položek bylo učitele možné přerozdělit do třech kategorií zastoupených alespoň pěti procenty učitelů. Jedná se např. o položku 5 (nesouhlas s pokynem ředitele), v níž jsou učitelé rozčleněni pro účel odhadu ordered probit modelu do třech kategorií: první tvoří učitelé zařazení do kategorií N-V či V, jejichž relativní četnost v procentech je  $4+23,6=27,6$  %. Jedná se o učitele, kteří volili řešení situace, v níž by jednali jako oběti. Druhou tvoří učitelé, kteří jsou zařazení do kategorie N, do které patří 56 % učitelů. Třetí tvoří učitelé, kteří jsou zařazení do kategorií M či M-N. Jedná se tedy o učitele, kteří jednali v dané situaci ve srovnání s ostatními nejvíce manipulativně. U jiných položek byly pro účely odhadu probit modelu učitelé přerozděleni právě do dvou kategorií, protože by při přerozdělení do více kategorií klesla relativní četnosti jedné z nich pod 5 %. Jedná se např. o položky 6C (vyjadřování názorů) a 7 (plnění pokynu nadřízených). Tímto rozdělením jsme se snažili využít maximální možné informace v datech s tím, že následně bylo možné aplikovat ordered probit model. U položky 10 (opakování odklad písemky) a 18 (přesvědčování třídy) rozdělení do nových kategorií nebylo provedeno, protože téměř všichni učitelé odpověděli na položku stejně. Rozdělení učitelů do dvou kategorií pro účely odhadnutí modelu je uvedeno v tabulce 5 v sloupci „kateg.“, rozdělení do třech kategorií je uvedeno v tabulce 6 taktéž v sloupci označeném „kateg.“. Vyšší číslo kategorie označuje, že odpověď učitele je blíže k řešení situace s využitím manipulativního jednání než viktimizačního jednání.

Pokud byli učitelé u dané položky rozděleni do dvou kategorií, byl k odhadu parametrů modelu použit *binary probit model*. Pokud byli rozděleni do třech kategorií, využili jsme *ordered probit model* se třemi kategoriemi.

V tabulkách 5 a 6 jsou uvedeny odhadnuté koeficienty těchto modelů pro jednotlivé položky (v případě *ordered probit modelů* se třemi kategoriemi uvádíme i odhadnuté meze). Čím vyšší koeficient beta je u dané osobní charakteristiky, tím spíše se učitel s touto charakteristikou dostane do kategorie s vyšším číslem. Velikost t-hodnoty u jednotlivých koeficientů označuje, zda je koeficient signifikantně odlišný od nuly. Pokud t-hodnota přesáhne v absolutní hodnotě přibližně 1,96, je příslušný beta koeficient statisticky významně odlišný od nuly na hladině 5 %, pokud přesáhne přibližně 1,64, je významný na hladině 10 %.

Efekt jednotlivých proměnných na změnu pravděpodobnosti, že učitel bude v jedné ze dvou či tří kategorií, lze popsat marginálními efekty těchto proměn-

ných, které jsou uvedeny v tabulce 7 (pro *binary probit modely*) a tabulce 8 (pro *ordered probit modely* se třemi kategoriemi). Pro získání marginálního efektu jsme nejprve vypočítali, s jakou pravděpodobností patří odpověď referenční skupiny do jedné ze dvou, popř. tří kategorií. Referenční skupinu tvoří učitelé s charakteristikami, které se jednotlivě vyskytují v našem vzorku nejčastěji. Jedná se konkrétně o učitelku (tj. pohlaví žena), která nepůsobí na druhém stupni základní školy, má učitelskou praxi delší než 15 let, má vysokoškolské pedagogické vzdělání, které absolvovala na pedagogické fakultě a zároveň absolvovala doplňující metodické i výchovné kurzy.

Tabulka č. 5: **Binary probit model – odhadnuté koeficienty beta a jejich t-hodnoty**

Položka	Kategorie		Konstanta		Muž		ZŠ 2.st		Praxe 15-	
	2	1	koef	t	koef	t	koef	t	koef	t
6C	M,M-N,N-M	N	0,25	1,04	-0,49	-1,88	0,26	1,51	-0,09	-0,56
6E	M, M-N	N-M,N	0,61	2,52	-0,16	-0,63	0,19	1,08	-0,54	-3,29
6J	M,M-N, NM	N	-1,04	-3,82	0,31	1,15	0,47	2,50	0,02	0,11
7	N,N-V	V	-1,01	-3,72	-0,09	-0,32	-0,18	-0,96	0,11	0,60
8	M,M-N	N	-1,66	-4,35	0,51	1,52	-0,62	-1,89	0,06	0,23
9	M,M-N,N	N-V,V	1,56	4,33	-0,40	-1,20	0,13	0,47	0,08	0,37
11	M,M-N	N	-1,06	-3,46	0,27	0,93	0,07	0,30	0,14	0,62
12	M,M-N,N	N-V,V	0,77	2,87	0,02	0,06	0,19	0,97	0,25	1,35
15	N	N-V,V	0,95	16,83	-0,8	-1,40	-0,02	-0,38	-0,02	-0,47
16	N	N-V,V	0,95	2,98	0,37	0,93	0,04	0,19	0,43	1,93
17	M,M-N	N	-0,73	-2,51	0,69	2,45	0,17	0,82	-0,45	-2,25
	Neped. vzd.		PedF		Metod.		Metod.+ Výchov.		Výchov.	
	koef	t	koef	t	koef	t	koef	t	koef	t
6C	-0,23	-0,87	-0,29	-1,46	-0,27	-1,11	0,00	-0,01	0,06	0,26
6E	-0,14	-0,53	-0,13	-0,66	-0,21	-0,85	-0,30	-1,37	-0,19	-0,83
6J	0,21	0,70	0,09	0,39	0,16	0,63	-0,23	-0,93	-0,31	-1,19
7	0,27	0,95	0,05	0,25	0,29	1,07	0,08	0,30	0,53	2,18
8	0,19	0,47	0,32	0,98	-0,27	-0,65	-0,04	-0,12	0,03	0,08
9	0,14	0,32	-0,07	-0,25	-0,26	-0,75	0,19	0,52	-0,20	-0,61
11	-0,08	-0,25	-0,49	-1,92	0,06	0,19	-0,01	-0,02	-0,15	-0,48
12	-0,23	-0,76	-0,21	-0,91	0,02	0,09	0,10	0,41	0,16	0,61
15	-0,05	-0,78	0,01	0,19	-0,10	-1,72	-0,03	-0,54	0,03	0,56
16	-0,65	-1,77	-0,35	-1,20	0,39	1,24	0,85	2,74	0,24	0,86
17	-0,07	-0,23	-0,11	-0,48	0,10	0,35	0,10	0,37	-0,01	-0,03

Poznámka: Pro odhad binary probit modelu jsme rozdělili u uvedených položek odpovědi učitelů do dvou kategorií (viz druhý a třetí sloupec), které vznikly sloučením původních kategorií uvedených v tabulkách 2 a 3.

Tabulka č. 6: **Ordered probit model se třemi kategoriemi – odhadnuté koeficienty beta a jejich t-hodnoty**

Pol	Kategorie			Muž		ZŠ 2.st		Praxe 15-		Neped. vzd.	
	3	2	1	koef	t	koef	t	koef	t	koef	t
5	M,M-N	N	N,N-V	0,34	0,88	-0,24	-0,93	-	-	0,33	0,82
6A	M,M-N	N-M	N	-	-0,53	0,31	1,28	-	-	0,45	1,13
6B	M,M-N	N-M	N	0,72	1,88	-0,11	-0,44	0,31	1,23	0,51	1,28
6D	M,M-N	N-M	N	0,27	0,71	-0,06	-0,23	0,28	1,11	-	-
6F	M,M-N	N-M	N	0,12	0,30	-0,07	-0,27	-	-	0,29	0,76
6G	M,M-N	N-M	N	1,2	3,28	0,44	1,85	0,31	1,23	-	-
6H	M,M-N	N-M	N	0,98	2,42	-0,08	-0,31	0,08	0,30	0,13	0,31
6I	M,M-N	N-M	N	0,42	1,10	0,22	0,90	0,14	0,55	-	-
14	M,M-N	N	N,N-V	-	-0,80	0,05	0,21	-	-	0,67	1,60
				0,34				0,26	0,97	0,10	0,22
	Kategorie			PedF		Metod.		Metod.+ Výchov.		Výchov.	
	3	2	1	koef	t	koef	t	koef	t	koef	t
5	M,M-N	N	N,N-V	0,15	0,47	0,75	1,91	0,46	1,34	0,51	1,43
6A	M,M-N	N-M	N	0,19	0,65	-0,55	-1,56	-	-	-	-
6B	M,M-N	N-M	N	-	-0,14	0,26	0,70	0,02	0,05	0,53	1,63
6D	M,M-N	N-M	N	-	-2,03	-0,02	-0,04	-	-	-	-
6F	M,M-N	N-M	N	0,59				0,10	0,31	0,29	0,88
6F	M,M-N	N-M	N	-	-0,64	-0,30	-0,81	0,18	0,53	-	-
6G	M,M-N	N-M	N	0,19				0,30		0,30	0,90
6G	M,M-N	N-M	N	-	-0,47	0,16	0,43	0,25	0,78	0,42	1,28
6H	M,M-N	N-M	N	0,13				-	-	-	-
6H	M,M-N	N-M	N	0,14	0,46	0,58	1,57	0,08	0,25	0,09	0,25
6I	M,M-N	N-M	N	-	-1,67	-0,20	-0,56	-	-	0,13	0,37
6I	M,M-N	N-M	N	0,48				0,14	0,40		
14	M,M-N	N	N,N-V	-	-0,12	0,11	0,28	0,45	1,31	0,33	0,95
				0,04							

Poznámka: Pro odhad ordered probit modelu se třemi kategoriemi jsme rozdělili u uvedených položek odpovědi učitelů do třech kategorií (viz druhý, třetí a čtvrtý sloupec), které vznikly sloučením původních kategorií uvedených v tabulkách 2 a 3.

V tabulce 7 je u referenční skupiny pravděpodobnost volby kategorie 2 zaznamenána v sloupci „ref. pst“. Dle našeho modelu volí např. u položky 8 (reakce na chybu) učitelka z této referenční skupiny odpověď z kategorie 2 (M, M-N) s pravděpodobností 8,3 % (viz tabulka 7, pátý řádek, sloupec „ref. pst“). Z toho vyplývá, že odpověď z kategorie 1 (N) volí s pravděpodobností 100-8,3=91,7 %. V tabulce 8 jsou pro referenční skupinu uvedené pravděpodobnosti volby odpovědí ze všech třech kategorií v sloupci označeném taktéž „ref. pst“. Např. u položky 5 (nesouhlas s pokynem ředitele) volí učitelka z referenční skupiny odpověď z kategorie 3 (M, M-N) s pravděpodobností 7,4 %, z kategorie 2 (N) s pravděpodobností 82,6 % a z kategorie 1 (N-V, V) s pravděpodobností 10,1 % (viz tabulka 8, první řádek, sloupec „ref. pst“).

**Tabulka č. 7: Binary probit model – marginální efekty jednotlivých charakteristik**

Položka	Kategorie 2	Kategorie 1	Ref. pst	Muž	ZŠ 2.st	Praxe 15-
6C	M,M-N,N-N-M	N	48,4	-18,5	10,2	-3,6
6E	M, M-N	N-M,N	57,1	-6,3	7,2	-21,1
6J	M,M-N, NM	N	11,9	7,4	12,0	0,4
7	N,N-V	V	19,2	-2,3	-4,6	3,0
8	M,M-N	N	8,3	10,8	-6,1	0,9
9	M,M-N,N	N-V,V	95,3	-5,3	1,1	0,7
11	M,M-N	N	6,1	4,0	0,9	1,8
12	M,M-N,N	N-V,V	74,6	0,6	5,7	7,4
15	N	N-V,V	82,3	-2,2	-0,4	-0,5
16	N	N-V,V	92,8	3,9	0,6	4,3
17	M,M-N	N	23,0	24,9	5,4	-11,2
	Neped. vzd.	Neabsol. PedF	Metod.	Výchov.	Žadné kurzy	
6C	-9,1	11,3	-10,6	2,3	0,1	
6E	-5,7	5,0	-8,4	-7,4	11,4	
6J	4,7	-1,7	3,6	-5,1	5,2	
7	8,1	-1,4	8,9	17,6	-2,2	
8	3,4	-3,9	-3,4	0,4	0,7	
9	1,2	0,6	-3,2	-2,3	-2,1	
11	-0,9	8,3	0,8	-1,6	0,1	
12	-8,0	6,2	0,8	4,8	-3,3	
15	-1,3	-0,2	-2,7	0,8	0,7	
16	-13,7	3,7	4,0	2,7	-20,0	
17	-2,2	3,6	3,2	-0,3	-2,9	

V dalších sloupcích tabulek 7 a 8 jsou uvedeny u jednotlivých osobních charakteristik učitelů marginální efekty, tj. uvádíme, jak se oproti referenční pravděpodobnosti změni pravděpodobnost volby odpovědí, pokud změni pouze jednu indikovanou charakteristiku referenční skupiny. Např. v případě položky 6C (vyjadřování názorů) je marginální efekt působení na základní



škole druhém stupni roven 10,2 procentního bodu (viz tabulka 7, první řádek, sloupec „ZŠ 2.st“). To znamená, že učitelka působící na základní škole na druhém stupni (s jinak stejnými charakteristikami jako referenční skupina) volí dle našeho modelu kategorii 2 (M, M-N, N-M), tj. spíše manipulativnější jednání s pravděpodobností o 10,2 procentního bodu vyšší než učitelka z referenční skupiny, která působí buď na základní škole na prvním stupni, či na střední škole. Pravděpodobnost, že učitelka na základní škole tedy zvolí odpověď z kategorie 2, je tedy rovna  $48,4+10,2=58,6\%$ .

U položky 5 (nesouhlas s pokynem ředitele), u níž jsou odpovědi klasifikovány do třech kategorií, jsou např. marginální efekty proměnné absolvování pouze metodických kurzů „metod.“ uvedeny v tabulce 8 na prvním řádku ve sloupci „metod.“. Efekt této proměnné je pro kategorii 3 odhadnut na 16,7 procentního bodu, pro kategorii 2 na -8,8 procentního bodu a pro kategorii 1 na -7,9 procentního bodu. Znamená to, že učitelka, která absolvovala pouze metodické doplňující kurzy (s jinak stejnými charakteristikami jako referenční skupina) volí kategorii 3 (M, M-N) s pravděpodobností o 16,7 procentního bodu vyšší než učitelka z referenční skupiny, která absolvovala metodické i výchovné kurzy, kategorii 2 (N) s pravděpodobností o 8,8 procentního bodu nižší a kategorii 1 (N-V, V) s pravděpodobností o 7,9 procentního bodu nižší. Pravděpodobnost volby jednotlivých kategorií 3, 2 a 1 je u takovéto učitelky tedy postupně odhadnuta na  $7,4+16,7=24,1\%$ ,  $82,6-8,8=73,8\%$  a  $10,1-7,9=2,2\%$ .

## 5 Klíčové výsledky

V této části budeme interpretovat signifikantní efekt jednotlivých charakteristik učitelů na jejich reakci v předložených situacích. Signifikantním efektem charakteristiky učitele míníme to, že t-hodnota odhadnutého koeficientu přesáhla v absolutní hodnotě 1,64, tj. daný koeficient je signifikantní na hladině významnosti alespoň 10 %. Tuto hladinu významnosti jsme zvolili proto, že v našich výsledcích se vyskytuje řada koeficientů, které jsou odlišné od nuly s pravděpodobností mezi 90 a 95 %. Tuto pravděpodobnost považujeme za dostatečně vysokou pro potřeby tohoto výzkumu. Čtenář si může na základě t-hodnot v tabulkách 5 a 6 dohledat, zda jsou koeficienty signifikantní i na dalších běžně používaných hladinách (5 % a 1 %).

### Pohlaví

Signifikantní efekt pohlaví jsme pomocí našeho modelu našli u položek 6B (využívání moci pro žád. chování), 6C (vyjadřování názorů), 6G (negativní důsledky užívání moci), 6H (nezbytnost trestů a odměn) a 17 (rozdávání dáreků) (viz tabulky 5 a 6).

**Tabulka č. 8: Ordered probit model se třemi kategoriemi – marginální efekty jednotlivých charakteristik**

Položka	Kategorie			Ref. pst			Muž			ZŠ 2.st		
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
5	M,M-N	N	N,N-V	7,4	82,6	10,1	5,9	-1,2	-4,7	-2,8	-2,1	4,9
6A	M,M-N	N-M	N	9,5	71,7	18,8	-2,9	-2,8	5,6	6,3	0,9	-7,1
6B	M,M-N	N-M	N	19,4	58,7	21,9	25,1	-9,8	-15,2	-2,8	-0,5	3,2
6D	M,M-N	N-M	N	11,7	65,3	23,1	6,0	1,2	-7,2	-1,1	-0,7	1,8
6F	M,M-N	N-M	N	2,2	65,4	32,3	0,7	3,4	-4,0	-0,3	-2,1	2,5
6G	M,M-N	N-M	N	4,9	47,9	47,1	27,7	9,3	-37,0	6,3	10,3	-16,6
6H	M,M-N	N-M	N	17,0	77,0	6,0	34,0	-28,6	-5,5	-1,8	0,9	1,0
6I	M,M-N	N-M	N	1,7	50,8	47,5	2,7	13,2	-15,9	1,2	7,5	-8,6
14	M,M-N	N	N,N-V	9,3	37,2	53,5	-4,4	-8,5	12,9	0,9	1,2	-2,2
	Praxe 15-			Neped. vzd.			Neabsol. PedF			Metod.		
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
5	-4,3	-5,2	9,4	5,9	-1,2	-4,7	-1,8	-1,0	1,8	16,7	-8,8	-7,9
6A	-0,8	-0,5	1,4	10,0	-0,3	-9,7	-2,8	-2,7	5,5	-6,3	-11,6	18,0
6B	9,6	-1,6	-8,1	16,6	-4,7	-11,9	1,2	0,0	-1,2	7,8	-1,0	-6,8
6D	6,4	1,2	-7,5	-4,7	-4,9	9,7	15,8	-1,9	-13,9	-0,3	-0,2	0,5
6F	-0,3	-1,9	2,2	-0,9	-7,0	7,9	1,2	5,3	-6,5	-1,2	-10,1	11,3
6G	4,1	7,9	-12,0	-0,5	-1,6	2,1	1,5	3,7	-5,2	1,8	4,4	-6,3
6H	2,0	-1,2	-0,9	-3,1	1,4	1,7	-3,2	1,4	1,8	18,4	-14,0	-4,4
6I	0,7	4,9	-5,6	-1,4	-24,0	25,4	3,3	14,9	-18,2	-0,7	-7,4	8,1
14	-3,7	-6,6	10,2	-1,5	-2,3	3,8	0,6	0,8	-1,5	2,0	2,4	-4,4
	Výchov.			Žádné kurzy								
	3	2	1	3	2	1						
5	10,0	-3,6	-6,4	-4,6	-6,1	10,7						
6A	-4,8	-6,6	11,4	12,5	-1,4	-11,1						
6B	17,7	-5,3	-12,4	-0,5	0,0	0,5						
6D	-4,8	-5,0	9,7	2,1	0,9	-3,0						
6F	-1,2	-10,3	11,5	-0,8	-5,8	6,6						
6G	5,9	9,9	-15,8	-2,1	-7,9	10,0						
6H	-2,1	1,0	1,1	2,2	-1,3	-0,9						
6I	0,6	4,4	-5,0	0,7	4,8	-5,5						
14	6,8	6,4	-13,2	-5,4	-11,4	16,9						

Položky 6B, 6G a 6H se týkají užívání moci ve vztazích s dětmi. Větší sklon k manipulativnímu jednání u mužů než u žen zde pravděpodobně souvisí s chápáním mužské role ve společnosti a ve výchově. Muž je tradičně vnímán jako ten silnější, jako ten, kdo má zjednat pořádek a disciplínu, což jsou vlastně mocenské záležitosti. Domníváme se, že v případě položek 6B, 6G a 6H se dal tento závěr předem předpokládat, neboť se tyto položky úzce váží k problematice moci a uplatňování mocenského vlivu na druhé.

Důvod upřednostňování neutrálního přístupu u mužů u položky 6C spatřujeme jednak v často tak zdůrazňované mužské velkorysosti, jednak v přesvěd-

čení, že v rámci následné komunikace (diskuse) dokáže učitel obstát a situaci ustát.

V případě položky 17 se jedná o řešení modelové situace, konkrétně zdůvodnění, proč učitelé rozdávají dětem drobné dárky. Větší sklon k manipulativnímu jednání u mužů si zde vysvětlujeme zvýšenou snahou mužů být spojován s úspěchem. Jedná se zde, oproti ženám, o zvýšené úsilí vyniknout, být ze strany žáků respektován.

### **Typ školy, na které učitel působí**

Významnou roli v naší analýze hraje i proměnná „ZŠ 2.st“. Učitelé na druhém stupni základní školy vyjádřili v mnoha položkách odlišný názor ve srovnání s učiteli na prvním stupni základní školy a střední škole. Signifikantní efekt této proměnné je u položek 6G (negativní důsledky užívání moci), 6J (vyjádření přátelské atmosféry) a 8 (reakce na chybu).

Analýza položek 6G a 6J ukazuje pravděpodobnější prosazování manipulativního jednání u učitelů z druhého stupně základní školy. Důvodem může být zvýšená míra nekázně na druhém stupni základní školy a s tím související obtíže s výchovou žáků tohoto stupně školy. Učitelé druhého stupně základní školy jsou zřejmě na základě svých negativních zkušeností s chováním žáků „vyléčení“ z ideálů a sahají k ochraně svého duševního zdraví prostřednictvím manipulativního jednání.

Větší příklon učitelů druhého stupně základní školy k „neutrálnímu řešení“ u položky 8 patrně souvisí s faktem, že žáci na tomto stupni školy jsou ochotni učitelům odpustit nezalost či chybu, na rozdíl od studentů na střední škole, kde se autorita učitele výrazně váže ke kognitivní stránce, ke znalostem a vědomostem. Učitelé druhého stupně základní školy se proto necítí být přiznáním chyby nějak výrazně ohroženi ve své roli a pozici.

### **Délka praxe**

Signifikantní efekt délky praxe byl nalezen u položek 6E (podřízení se požadavkům učitele), 16 (jednání proti svému přesvědčení) a 17 (rozdávání dáreků). V položkách 6E a 17 se učitelé s praxí kratší než 16 let oproti svým kolegům s delší praxí přiklánějí více k neutrálnímu jednání než k prosazení manipulativního jednání. U položky 6E je konkrétně marginální efekt praxe 15 a méně let na volbu kategorie M, M-N (druhá kategorie je N-M, N) roven -21,1 procentního bodu. U položky 17 je marginální efekt této proměnné na volbu kategorie M, M-N (druhá kategorie je N) roven -11,2 procentního bodu.

Vysvětlení efektu praxe v případě položky 6E spočívá podle našeho názoru v tom, že se v případě příklonu k neutrálnímu jednání jedná o mladší, resp. služebně mladší učitele. Mladí učitelé jsou totiž obecně kritičtější vůči nátlaku a podřizování se, byť se jedná v tomto případě o názor na to, zda se mají děti

podřizovat požadavkům učitele na základě předpokladu, že učitelé vědí lépe, co je pro děti dobré.

Možné vysvětlení efektu praxe v případě položky 17, která se týká rozdávání dárků dětem a jeho zdůvodnění, může vyplývat z toho, že služebně mladší učitelé mají sklon k neutrálnímu řešení modelové situace kvůli svým ideálům, kdy myslí více na samotné spolupracující děti než na sebe sama, popř. na účinek, který bude mít toto opatření na ostatní děti ve třídě.

Vysvětlení efektu praxe v případě položky 16 pravděpodobně spočívá v tom, že mladší (služebně) učitelé jsou obecně kritičtější, více bojují za svá práva, názory a ideály. Starší (služebně) učitelé si to naopak po letech strávených ve školství nechtějí s ředitelem zbytečně „rozházet“. Zřejmě zde hraje roli i zkušenost, kdy se v podobné situaci již několikrát „spálili“.

### **Pedagogické vysokoškolské vzdělání**

Signifikantní efekt pedagogického vysokoškolského vzdělání jsme našli u položky 16 (jednání proti svému přesvědčení). Učitelé s tímto typem vzdělání prosazují oproti ostatním učitelům s jinak stejnými charakteristikami neutrální řešení situace před stání se obětí manipulativního jednání. Vysvětlení signifikantního efektu pedagogického vysokoškolského vzdělání učitelů podle našeho názoru souvisí s tím, že tento typ vzdělání podněcuje odvahu řešit problematické věci s nadřizeným, popř. je kategoricky odmítat. **Absolvování**

### **Pedagogické fakulty**

Absolvování pedagogické fakulty hraje signifikantní roli v položkách 6D (vyjadřování emocí), 6I (participace na rozhodování) a 11 (útěk žáků z hodiny). Ve všech těchto položkách je u absolventů pedagogické fakulty pravděpodobnost volby odpovědi z kategorie neutrálního jednání (druhou kategorií tvoří manipulativní jednání) signifikantně vyšší než u učitelů, kteří pedagogickou fakultu neabsolvovali. Absolventi pedagogických fakult dávají tedy v těchto položkách oproti ostatním učitelům více přednost neutrálnímu řešení situací před prosazením manipulativního jednání.

Položky 6D a 6I se týkají práv dětí z obecného hlediska. Marginální efekty neabsolvování pedagogické fakulty na volby kategorií M, M-N (kategorie 3), N-M (kategorie 2) a N (kategorie 1) jsou u položky 6D postupně rovny 15,8, -1,9 a -13,9 procentního bodu a u položky 6I rovny 3,3, 14,9 a -18,2 procentního bodu. Upřednostňování neutrálního jednání u absolventů pedagogických fakult v záležitostech vážících se k právům dětí pravděpodobně souvisí s výukou na samotných pedagogických fakultách. Již řadu let se pedagogické fakulty v rámci pedagogické přípravy budoucích učitelů výrazně orientují na problematiku práv dítěte, a to nejen v rámci stejnojmenných kurzů, ale např. v rámci seznamování studentů s alternativními pedagogickými směry.

Signifikantní efekt zkoumané proměnné v případě položky 11 (marginální efekt neabsolvování pedagogické fakulty na volbu kategorie M, M-N /další kategorie je N/ je roven 8,3 procentního bodu) si vysvětlujeme náplní studia na pedagogických fakultách, kde jsou studenti – budoucí učitelé vedeni ke zjišťování příčin daných jevů (v tomto případě útěku žáků z vyučování) a spolupráci s rodiči nebo zákonnými zástupci žáků.

### **Doplňující kurzy**

Absolvování pouze metodických kurzů hrálo signifikantní roli při volbě odpovědi v položkách 5 (nesouhlas s pokynem ředitele) a 15 (převedení úkolu na kolegu). V položce 5 se tito učitelé oproti učitelům, kteří neabsolvovali žádné doplňující kurzy, chovají manipulativněji a naopak méně realizují viktimizační jednání (interpretace marginálního efektu absolvování metodických kurzů lze najít v části 4.2). V položce 15 se pravděpodobněji stávají obětí manipulativního jednání.

V případě položky 15 spatřujeme vysvětlení v tom, že absolventi výhradně metodických kurzů a školení cítí být povinováni splnit úkol, resp. vykonat práci, která je vysloveně metodického či didaktického charakteru. Domnívají se, že jsou k tomu zavázáni svojí metodickou (didaktickou) profesionalitou.

Proměnná „met. & vých.“ je signifikantní u položek 6A (rozhodování o chování) a 16 (jednání proti svému přesvědčení). Jak v případě položky 6A, která se váže k relaci „dospělý – dítě“, tak u položky 16, která se týká relace „učitel – ředitel“, vidíme společného jmenovatele preferování neutrálního jednání v komplexní připravenosti učitele. Učitelé, kteří absolvovali jak metodické kurzy, tak kurzy zaměřené na otázky výchovy, se cítí být profesionály, kompetentními osobami, které rozumějí žákům a problematice výchovy a vzdělávání. Ve vztahu k nadřízeným se necítí být v roli obětí.

Proměnná „výchov.“ hraje významnou roli v položce 7 (plnění pokynu nadřízených). V položce 7 jednají tito učitelé oproti učitelům, kteří neabsolvovali žádné kurzy, spíše neutrálně, než aby vystupovali jako oběť. Marginální efekt této proměnné na volbu kategorie N, N-V (druhá kategorie je V) je roven 17,6 procentního bodu. Vysvětlení tohoto efektu spatřujeme v tom, že absolventi kurzů zaměřených výhradně na otázky výchovy silně akcentují sociální, popř. mravní rozměr učitelského povolání, který se projevuje ve snaze plnit pouze takové příkazy, které jsou smysluplné a opodstatněné.

### **6 Závěr**

Hlavním cílem zpracování dat za Českou republiku, které prezentujeme v této studii, je analýza souvislostí mezi vybranými proměnnými (background variables) a fenoménem (ne)manipulativního, popř. viktimizačního jednání respondentů, tj. učitelů základních a středních škol hlavního města Prahy.

Výzkumný vzorek tvoří v naší studii učitelé ze základních a středních škol, kde jsme měli přímý nebo zprostředkovaný kontakt (jedná se především o tzv. fakultní školy). Do našeho vzorku jsou také zařazeni učitelé základních a středních škol, kteří se na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogické fakultě a Filozofické fakultě účastní studia výchovného poradenství.

Pro analýzu vztahu mezi (ne)manipulativním a viktimizacním jednáním a osobními charakteristikami učitele je použit tzv. *ordered probit model*, popř. jeho speciální případ *binary probit model*. Tento model se používá v případech, kdy je závislá proměnná ordinálního typu, tj. nabývá diskretních hodnot, které lze seřadit. Z metodologického hlediska doporučujeme tento typ modelu používat častěji v pedagogickém výzkumu. Velmi často totiž stojíme před otázkou, jak souvisí nějaká dichotomická proměnná (např. úspěch – neúspěch; souhlas – nesouhlas) či vícekategoriální ordinální proměnná (např. úrovně spokojenosti) s jinými proměnnými (např. pohlaví, věk, vzdělání).

Naše analýza poukázala na mnoho vztahů, jež přispívají k lepšímu pochopení školní reality. Signifikantní vztah mezi **pohlavím** a sklonem k manipulativnímu jednání jsme našli u položek týkajících se užívání moci ve vztazích s dětmi. Muži-učitelé souhlasí častěji než ženy s tvrzeními, že dospělí musí užívat své moci vůči dítěti, aby je naučili žádoucím chování (položka 6B) a dále, že užívání trestů a odměn ve výchově je nezbytné, aby se děti naučili žádoucím chování (položka 6H).

Významnou roli v naší analýze sehrál **typ školy**, na které učitel působí. Z naší analýzy vyplývá, že učitelé na druhém stupni základní školy jednají v některých situacích oproti učitelům z prvního stupně a středních škol manipulativněji, viz položky 6G (negativní důsledky užívání moci) a 6J (vytváření přátelské atmosféry). Vysvětlení může spočívat ve faktu, že na tomto stupni základní školy je míra nekázně vyšší než na prvním stupni základní školy či na gymnáziích.

**Délka praxe** učitele má významný efekt např. na řešení situace, kdy ředitel má jiný názor než učitel a snaží se učitele přesvědčit, aby jednal proti svému přesvědčení (položka 16). Učitelé s kratší praxí realizují neutrální jednání (diskuse s ředitelem, kategorické odmítnutí nátlaku ředitele) signifikantně více než učitelé s delší praxí. Ti se stávají spíše obětí manipulativního jednání ředitele.

Další proměnnou, u níž jsme zjišťovali vztah k manipulativnímu jednání, je **absolvování pedagogické fakulty**. Absolventi pedagogických fakult ve srovnání s učiteli, jež tuto fakultu neabsolvovali, jednají spíše neutrálně než manipulativně v situacích souvisejících s právy dítěte.

**Doplňující pedagogické kurzy** jsou podle naší analýzy podstatné při řešení mnoha školních situací. Učitelé, jež absolvovali jak metodické kurzy tak výchovné kurzy, se spíše přiklánějí k názoru, že děti nechtějí, aby dospělí

rozhodovali o tom, jak se mají chovat (položka 6A). Také se spíše snaží nebýt obětí v situaci, kdy ředitel má jiný názor a chce učitele přesvědčit, aby jednal proti svému přesvědčení (položka 16).

Ještě jednou poznamenáváme, že ačkoli v textu používáme formulace, že respondenti jednají určitým způsobem, z příspěvku je zřejmé, že respondenti reagují na modelové situace, a tudíž jejich reálné chování nemusí nutně korespondovat s jejich reakcí na předložené modelové situace.

V obecné rovině je možno uvažovat o **třech doporučeních pro pedagogickou či školní praxi** ve vztahu k řešené problematice. **Za prvé**, součástí pregraduální přípravy učitelů by mělo být větší množství kurzů, které rozvíjejí jejich citlivost pro rozpoznání manipulativního jednání u sebe i u druhých (zážitková pedagogika, dramatická výchova, sociálně psychologický výcvik, reflektivní semináře k pedagogicko-psychologické praxi). Naše šetření ukazuje, že systematická příprava učitelů v této oblasti na pedagogických fakultách a dalších fakultách vzdělávajících učitele sehrává pozitivní roli. **Za druhé**, pedagogové (učitelé, vychovatelé) by se měli při výchově dětí snažit omezovat své manipulativní jednání na minimum. **Za třetí**, pedagogové by měli učit děti tomu, jak rozpoznat manipulaci, jak na ni reagovat a jak se jí bránit.

#### LITERATURA

- BENDL, S. 1998. *Strašidlo nekázně aneb hledání východiska ze školských labyrintů*. Praha : TH. 230 s. ISBN 80-86065-13-8.
- BENDL, S. 2001. *Školní kázeň: metody a strategie*. Praha : ISV. 267 s. ISBN 80-85866-80-3.
- BITMAN, L. 1992a. Manipulátoři: o technikách bojů lži proti pravdě a nenávisti proti lásce. Praha : Karolinum. 253 s. ISBN 80-7066-621-8.
- BITMAN, L. 1992b. Špionážní oprátky: pohledy do zákulisí československé zpravodajské služby. Praha : Mladá fronta. 212 s. ISBN 80-204-0266-7.
- BITMAN, L. 2000. *Mezinárodní dezinformace: černá propaganda, aktivní opatření a tajné akce*. Praha : Mladá fronta. 358 s. ISBN 80-204-0843-6.
- EDMÜLLER, A., WILHELM, T. 2003. *Nenechte sebou manipulovat!* Praha : Grada. 112 s. ISBN 80-247-0410-2.
- HASSAN, S. 1994. *Jak čelit psychické manipulaci zhoubných kultů*. Brno : Nakladatelství Tomáše Janečka. 286 s. ISBN 80-85880-03-2.
- HEWSTONE, M., STROEBE, W. 2006. *Sociální psychologie*. Praha : Portál. 776 s. ISBN 80-7367-092-5.
- KOŤA, J. 1997. *Poslání učitele*. Praha : Habilitační práce – rukopis.
- MILGRAM, S. 1963. Behavior Study of Obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, č. 4, s. 371-378.
- MILGRAM, S. 1988. *Das Milgram-Experiment*. Hamburg : Reinbek bei Hamburg. 255 s.
- MLEZIVA, E. 2002. *Encyklopedie lži, podvádění a klamání s příklady a ochrana proti nim*. Praha : Vyšehrad. 240 s. ISBN 80-7021-391-4.

- NAZARE-AGA, I. 1999. *Nenechte sebou manipulovat*. Praha : Portál. 264 s. ISBN 80-7178-256-4.
- NOVOTNÝ, P. 2005. *Kdo s námi manipuluje*. Liberec : Dialog. 120 s. ISBN 80-86761-30-4.
- PODGÓRECKI, A. 1968. *Základy sociotechniky*. Praha : Svoboda. 141 s.
- TAYLOROVÁ, K. 2006. *Brainwashing. Manipulace s myšlením*. Praha : NLN. 423 s. ISBN 80-7106-773-3.
- VALIŠOVÁ, A. 1994. Asertivita v rodině a ve škole aneb Zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli. 3. vyd. Praha : H + H. 181 s. ISBN 80-86022-41-2.
- VALIŠOVÁ, A. 2002. Asertivita v prostředí rodiny a školy: pedagogické a psychologické kontexty v teorii a praxi. Praha : ISV. 326 s. ISBN 80-86642-03-8.
- WRÓBEL, A. 2008. *Výchova a manipulace*. Praha : Grada. 200 s. ISBN 978-80-247-2337-2.
- ZIMBARDO, P. 2007. *The Lucifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil*. New York : Random House. 551 p. ISBN 9781400064113.

*Stanislav Bendl je docentem v oboru pedagogika. Pracuje na Univerzitě Karlově v Praze, Pedagogické fakultě. Je vedoucím Katedry školní a sociální pedagogiky. Okruhy jeho odborného zájmu jsou sociální pedagogika, školní pedagogika a obecná pedagogika. Specializuje se na problematiku školní kázně, šikanování, autority a manipulace ve výchově. Mezi jeho hlavní publikace patří Školní kázeň: metody a strategie (2001), Prevence a řešení šikany ve škole (2003), Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky (2004), Kázeňské problémy ve škole (2004), Ukázněná třída aneb Kázeňské minimum pro učitele (2005). Je editorem a spoluautorem publikace Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie – skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi (2008). Je členem České asociace pedagogického výzkumu a České pedagogické společnosti.*

Doc. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.  
 Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta  
 Katedra školní a sociální pedagogiky  
 M. D. Rettigové 4  
 Praha 1, 116 39  
 Česká republika  
 e-mail: stanislav.bendl@pdf.cuni.cz

*Hana Voňková absolvovala svá magisterská studia na Matematicko-fyzikální fakultě Univerzity Karlovy v Praze v oboru teoretická matematika a na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze v oboru učitelství matematika –*



*pedagogika. Na Pedagogické fakultě následně absolvovala i doktorské studium v oboru pedagogika. Její disertační práce se zaměřuje na vliv vybraných faktorů na matematickou gramotnost žáků v zemích střední Evropy. V současné době dokončuje další doktorské studium v Nizozemí na Univerzitě v Tilburgu (oddělení ekonometrie). Mezi její hlavní odborná zaměření patří statistika, metodologie pedagogického výzkumu, hodnocení ve vzdělávání a obecná didaktika.*

PhDr. Mgr. Hana Voňková, Ph.D.  
Netspar, CentER, Tilburg University  
PO Box 90153  
5000 LE Tilburg  
Nizozemí  
e-mail: [h.vonkova@uvt.nl](mailto:h.vonkova@uvt.nl); [h.vonkova@gmail.com](mailto:h.vonkova@gmail.com)