

Mendelova univerzita v Brně
Institut celoživotního vzdělávání

**Motivace učitelů na střední odborné škole
k pedagogické práci**

Závěrečná práce

Vedoucí práce:
Ing. Marie Horáčková, PhD.

Vypracovala:
Ing. Pavla Svobodová

Brno 2016

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto práci: „Motivace učitelů a střední odborné školy k pedagogické práci“, vypracovala samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů a v souladu s platnou Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací.

Jsem si vědoma, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně 23. 5. 2016

.....
Pavla Svobodová

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych upřímně poděkovala své vedoucí závěrečné práce, paní Ing. Marii Horáčkové, Ph.D., za odborné vedení práce, poskytování cenných rad a trpělivost. Dále děkuji všem respondentům, kteří si našli čas a vyplnili dotazník. A v neposlední řadě patří velký dík mé rodině, která mi je a vždycky byla obrovskou a nenahraditelnou oporou nejen při studiu, ale i při vzniku této závěrečné práce.

Abstrakt:**Jméno:** Pavla Svobodová**Název práce:** Motivace učitelů na střední odborné škole k pedagogické práci**Name:** Pavla Svobodová**Thema:** Motivation of teachers at secondary vocational schools for educational work

Abstrakt: Předkládaná závěrečná práce se zabývá motivací učitelů odborných předmětů na střední odborné škole. Práce vychází ze shromažďování a analýz teoretických poznatků, ze kterých následně vychází praktická část závěrečné práce. Metodou zkoumání praktické části bylo dotazníkové šetření. Dotazníky s požadavkem na jejich vyplnění byly adresovány učitelům odborných předmětů na vybraných středních školách se zaměřením na lesnictví a zahradnictví. Vyplněné dotazníky byly statisticky vyhodnoceny. Hodnocena byla míra spokojenosti učitelů z pohledu pracovního prostředí a podmínek, učitelského kolektivu a ohodnocení za odvedenou práci. Z výsledků byly vyvozeny závěry a doporučení pro pedagogickou praxi z pohledu motivace učitelů k pedagogické práci.

Klíčová slova: motivace, učitel, střední odborná škola, dotazník

Abstract: This thesis deals with the motivation of teachers of vocational subjects at secondary school. Work based on the collection and analysis of theoretical knowledges and then comes the practical part of the thesis. The research method was practical part of questionnaires. Questionnaires were addressed to teachers of vocational subjects at selected secondary schools with a focus on forestry and horticulture. Completed questionnaires were evaluated statistically. The results were drawn conclusions and recommendations for pedagogical practices in terms of the motivation of teachers for educational work.

Keywords: motivation, teacher, secondary vocational school, questionnaire

Obsah

1	ÚVOD.....	7
2	CÍL ZÁVĚREČNÉ PRÁCE	8
2.1	Cíle teoretické části závěrečné práce	8
2.2	Cíl praktické části závěrečné práce	8
3	MATERIÁL A METODIKA ZPRACOVÁNÍ.....	8
3.1	Materiál a metodika teoretické části závěrečné práce	8
3.2	Materiál a metodika praktické části závěrečné práce.....	8
4	SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY	9
4.1	Motivace.....	9
4.2	Motivování, motivátory motivační faktory	11
4.3	Motiv	11
4.4	Potřeba.....	12
4.5	Návyk	13
4.6	Stimul a stimulace	13
4.7	Demotivace	14
4.8	Motivace učitelů.....	15
4.9	Teorie motivace a druhy motivací.....	16
4.9.1	Intristická motivace.....	16
4.9.2	Extrinsická motivace.....	16
4.9.3	Maslowova teorie potřeb	17
4.9.4	Herzbergova teorie.....	18
4.9.5	Wroomova teorie expektace	18
4.9.6	Teorie Stollbergova.....	19
4.9.7	Murrayho teorie potřeb	19
4.9.8	Facetizace pracovních potřeb.....	19

5	Praktická část závěrečné práce	20
5.1	Interpretace výsledků praktické části závěrečné práce	20
6	Diskuze.....	31
7	Doporučení pro pedagogickou praxi.....	33
8	Závěr	34
9	Použitá literatura	35
10	Seznam tabulek	38
11	Seznam obrázků.....	39
12	Přílohy.....	40

1 ÚVOD

Motivace je v dnešní době velmi často používaný výraz ve spojitosti s téměř všemi aktivitami lidského dění. Každý si může pod pojmem motivace představit něco jiného. Pro někoho jsou motivací finanční prostředky, pro jiného vnitřní uspokojení z dobře odvedené práce a pro někoho dalšího to může být spokojenost a uznání od ostatních lidí za jeho činy. Proto se v životě setkáváme s různými druhy motivací. V této závěrečné práci je věnována pozornost motivaci v rámci vzdělávacích zařízení se zaměřením na střední odborné školy a jejich učitele

Motivace hraje velmi významnou roli ve výchovně vzdělávacím procesu i v celkovém postoji žáka či učitele ke škole. Aktivita a zájem o učení jsou důležitou součástí nejen úspěchu ve škole. Neustále stoupající funkce důležitosti motivace mne přiměla ke zvolení právě tohoto tématu, abych se nejen seznámila s významem motivace ale i s problematikou s ní spojenou. Správně motivovaný učitel, který vykonává svoji profesi rád, dokáže vzbudit zájem i v žácích a v tom vidím hluboký význam.

Motivace je velmi důležitým prvkem, který provází každou lidskou činnost, vedoucí k nějakému cíli. Bez motivace znatelně výkon člověka klesá a v mnohých případech se činnost neuskuteční vůbec. Člověk může motivovat sám sebe prostřednictvím vlastní touhy a cílevědomosti, nebo může být člověk motivován druhými lidmi. Formou motivace může být odměna, pochvala, ale také vlastní touha dokázat sám sobě, že daný úkol zvládnu.

Na otázku jak motivovat učitele na středních školách ke stejným či dokonce kvalitnějším výkonům, zatím neexistuje jednoznačná odpověď, protože každý učitel je individualitou. Aby motivování bylo opravdu účinné bylo by zapotřebí poznání jednotlivců a stanovení konkrétních motivátorů pro konkrétní osoby.

2 CÍL ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

2.1 Cíle teoretické části závěrečné práce

Cílem teoretické části závěrečné práce bylo seznámení se současným stavem řešené problematiky, prostřednictvím pročitání dostupné literatury. Dále zmapování a analýza způsobů motivování učitelů k výkonu práce na středních školách. Mezi další cíle teoretické části závěrečné práce patří popsání základních pojmů a definic týkající se této problematiky. Porovnat tvrzení jednotlivých autorů a vyvodit závěry, které by dokázaly definovat pojmy spojené s motivací.

2.2 Cíl praktické části závěrečné práce

Cílem praktické části závěrečné práce bylo zjištění, zda se učitelé na vybraných středních odborných školách cítí být motivováni ke své práci a co jsou hlavní motivátory. Prostřednictvím odpovědí na otázky ve vytvořeném dotazníku byly zjišťovány hlavní motivační i demotivační prvky, které ovlivňují pedagogickou práci. Na základě vyhodnocení odpovědí z dotazníků vytvořit doporučení pro pedagogickou praxi.

3 MATERIÁL A METODIKA ZPRACOVÁNÍ

Závěrečná práce na téma Motivace učitelů na střední odborné škole k pedagogické práci se skládá ze dvou částí a to teoretické a praktické.

3.1 Materiál a metodika teoretické části závěrečné práce

Teoretická část práce objasňuje stav řešené problematiky. Metodou teoretické části bylo shromažďování dostupných informací o dané problematice a jejich následná analýza. Prostřednictvím četby literárních pramenů a dostupných zdrojů, které jsou uvedeny v citacích v přehledu literatury, byly vzájemně srovnávány, vybírány a analyzovány informace, které byly následně použity do teoretické části závěrečné práce.

3.2 Materiál a metodika praktické části závěrečné práce

Poznatky z teoretické části byly využity v praktické části závěrečné práce, která je orientována hlavně na dotazníkové šetření. Praktická část práce se věnuje vlastnímu průzkumu. V praktické části závěrečné práce bylo provedeno dotazníkové šetření, které směřuje k zodpovězení průzkumných otázek, které byly formulovány na základě získaných poznatků v teoretické části závěrečné práce. Dotazník obsahoval 16 otázek zaměřených na spokojenost učitelů v pedagogické praxi a faktory zvyšující motivaci učitelů k pedagogické práci. Průzkum byl prováděn na několika středních odborných školách v Čechách i na Moravě, konkrétně se jednalo o Střední zahradnickou školu v Rajhradě, Českou lesnickou akademii v Trutnově, Střední lesnickou školu ve Žluticích a Střední lesnickou školu v Hranicích na Moravě. Celkový počet oslovených respondentů byl 108 učitelů, počet vyplněných a navracených dotazníků byl 52 kusů. Návratnost dotazníků činila 48 %.

4 SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

4.1 Motivace

Co vlastně samotný pojem motivace znamená a jaký je jeho pravý význam? Co stojí za tím, že se v určitých situacích rozhodujeme tak, jak se rozhodujeme? Možnou odpovědí na tyto otázky může být právě motivace, protože každé rozhodnutí člověka je motivováno nějakým faktorem.

Pojem motivace má původ v latinském slově „*movere*“ což znamená pohybování se, pohybovat a pohyb. V přeneseném slova smyslu je možné motivaci přeložit jako „směřování k něčemu“ pomocí pomyslných hybných sil, které ovlivňují a směřují jedince (Plháková, 2004).

Pavelková (2002) uvádí, že motivace objasňuje příčiny lidského chování i jednání a pomáhá nám vysvětlit proč se člověk chová daným způsobem a co je příčinou jeho chování. Výrazně se neliší ani tvrzení Hartla a Hartlové (2009), že motivace je definována jako „proces usměrňování, udržování a energetizace chování“, který vychází z biologických zdrojů; nejčastěji je chápán jako intrapsychický proces zvýšení nebo poklesu aktivity, mobilizace sil a energizace organismu. V motivaci a jejím zaměření se uplatňuje osobnost jedince, jeho hierarchické uspořádání hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti. Velmi podobně vysvětluje motivaci i Plháková (2007), která použila téměř stejná označení pojmů jako Hartl a Hartlová a uvádí, že se jedná o „souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem dosáhnout něčeho pozitivního“. Podobně pojednává o motivaci i Mikuláščík (2007), který uvádí motivaci jako „vnitřní pohnutku, potřebu, která modifikuje a usměrňuje lidské chování“. Je silou, která určuje aktivitu, dynamiku, flexibilitu a adaptabilitu“. Na první pohled jednodušeji vysvětluje svoji teorii motivace Nakonečný (2005), který tvrdí že motivace vyjadřuje psychologické důvody konkrétního chování. Naopak Průcha et al. (2003) definuje motivaci souborem vnitřních ale i vnějších faktorů, které člověka vzbuzují, aktivují a dodávají mu energii a chuť k lidskému jednání. Téměř stejně jako Průcha hodnotí motivaci i Čáp a Mareš (2001) kteří uvádí, že motivace by mohla být definována jako vliv vnitřní a vnější síly na jedince.

Výše uvedení autoři (Průcha, Čáp, Mareš) se věnují vnitřním a vnějším faktorům a silám. Armstrong (2007) rozšířil tuto teorii, a zmiňuje, že se motivace skládá ze třech faktorů, které ovlivňují chování osob. Mezi tyto složky patří směr, úsilí a vytrvalost.

Z uvedených definic lze vyvodit závěr, že motivace udává směr určité činnosti, stabilizuje chování směřující k vytyčenému cíli a je spojena s vnitřní touhou po dosažení cíle. Motivace jako taková je neodmyslitelně spjata s emocemi člověka. Jedná se tedy o děj výlučně vnitřní, intrapsychický, který může být usměrňován vnějšími faktory.

Naopak Hanuš a Chytilová (2009) se domnívají, že neexistuje ucelená definice motivace, definují pouze čtyři body, které by mohly tento termín charakterizovat:

- Pohyb a změny stavu organismu
- Rozhodování v situacích volby
- Smysluplné souvislosti
- Zkoumání a usměrňování vnitřních procesů člověka

Dle Pavelkové (2002) se na zvyšování efektivity vzdělávacího působení může velmi významně podílet právě motivace ve školním prostředí. Důležitou roli sehrává motivace i v případě školní úspěšnosti žáků, jejich výkonů i rozvoji celkové osobnosti.

Koncept motivace je vnímán jako důležitá součást pracovní spokojenosti. Z pohledu osobních charakteristik je motivace považována za jednu z relativně stabilních charakteristik. Pracovní výkon jako takový lze charakterizovat jako výsledek působení motivačních sil, schopností jedince a kvality pracovních podmínek. Motivace je nezbytnou součástí každodenního rozhodování učitelů o tom, jaké využít vhodné metody k dosažení lepších studijních výsledků žáků.

Vztah mezi propojením vnější a vnitřní motivace není zanedbatelný. Při převaze vnitřní motivace u jedince bývá jeho úspěch silnější a trvalejší. Tímto tématem se zabývali Kalhous a Obst (2009), kteří uvádí jistou blízkost vnitřní a vnější motivace v pedagogické praxi. Zde může být jmenováno například novost situace, předmětu nebo činnosti, úspěch v činnosti, sociální momenty (pozitivní hodnocení činnosti), návaznost a souvislosti učiva.

4.2 Motivování, motivátory motivační faktory

Z výše uvedených definic vyplývá, že motivace je jakousi vnitřní silou a motivování naopak vnějším procesem (Suchý, 2009). Stejně definoval tento pojem i Nakonečný (2005), který ve své publikaci popsal motivování jako ovlivňování vnějšími faktory. Jednoduše a srozumitelně vysvětlil pojem Clegg (2005), který zmínil, že motivování určité osoby je kromě vyzdvihování pozitivního i odstraňování negativního.

Suchý (2009) napsal, že motivátory jsou vnějšími činiteli, kteří vyvolávají pozitivní naladění lidí a jejich vnitřní motivaci. Jinými slovy lze konstatovat, že motivátory mají schopnost uspokojovat nějakou potřebu. Tato schopnost (uspokojovat potřebu) je odlišuje od manipulace, která dle Plamínka (2007) je zaměřena na zájmy manipulujícího a pokud uspokojí potřebu manipulovaného, jedná se pouze o vedlejší účinek.

Motivace je ovlivněna celou řadou různých faktorů, které můžeme zařadit do dvou základních kategorií a to pozitivní a negativní motivátory. Mezi pozitivní motivátory lze zařadit například prosbu, pochvalu, vedení vizí, očekávání toho nejlepšího, laskavost, učení se, zaměření na cíl a vítání změny. Naopak za negativní motivátory lze považovat příkaz, hledání nedostatků, soupeření s ostatními, obranný postoj, očekávání horšího, nedbalost a vzdorování změně (Forsyth, 2003).

V rámci teorie motivačních faktorů se v literatuře lze setkat s porovnáním termínů a vzájemným vztahem motivace a manipulace. Motivace spočívá v podněcování k jednání, které je pro člověka potřebné. Naopak manipulace je považována za negativní formu motivace a je spojena s klamáním jako krátkodobý nástroj. Při manipulaci jsou vytvářena přání, která jsou falešná a zavádějící.

4.3 Motiv

V procesu motivace hrají důležitou roli motivy, což jsou vnitřní činitelé procesu motivace, motivem je subjektivně prožívaný stav neuspokojení vyvolávající vnitřní vůli dosáhnout příjemného stavu (Pavelková, 2002). Jiným způsobem vysvětluje motiv Linhartová (2000), která uvádí, že motiv je jako vnitřní hybná síla jednání a chování každého z nás. Jedná se o tzv. dynamizujícího činitele, vedoucího k pohotovosti začít nebo setrvat v chování, které směřuje k určitému vytyčenému cíli. Motiv, který vychází z nitra člověka, jsou označovány jako impulsy, přičemž pobídky z okolního prostředí

člověka nazýváme jako incentive. Podobně jako výše uvedené autorky charakterizují motiv i Hartl a Hartlová (2000), kteří vymezují motiv jako pohnutku, příčinu činnosti či jednání člověka, zaměřeného na uspokojení určité potřeby nebo dosažení cíle. Každý motiv má svůj směr, cíl, intenzitu i trvalost. Stejná terminologie při charakterizování využila i Bedrnová (2007) a popsala motiv jako určitou jednotlivou vnitřní psychickou sílu (popud, pohnutka). Dále uvádí, že může být motiv chápán jako psychologická příčina nebo důvod k danému chování či jednání člověka, obecně vzato individualizuje jeho prožívání a dává psychologický smysl jeho činnosti.

Motivy lze dělit, nejčastěji toto dělení bývá spojeno s rozlišováním potřeb. Základní dělení dělí motivy na primární a sekundární (Hartl a Hartlová, 2000). Hofmannová (2009) řadí do primárních motivů původní, nepodmíněné jako například žízeň a sekundární charakterizuje jako naučené a získané během vývoje jedince. Dále vylišuje motivy na uvědomělé a neuvědomělé, elementární a komplexní, materiální a duchovní. Podrobněji popisují motiv Stuchlíková a Man (2009) jako hodnotící dispozici, kterou jedinec přisuzuje širokému spektru svých cílů.

4.4 Potřeba

Motiv, který vychází z vnitřního stavu a přesvědčení je nazýván dle Vágnera (2006) potřebou. Z psychologického hlediska definují potřebu (Provazník a Komárková, 2004) jako člověkem prožívaný nedostatek něčeho pro daného jedince subjektivně důležitého nebo potřebného, jako zdroj motivace k lidské činnosti. Jednodušeji ale s téměř totožným významem charakterizoval potřebu Vágner (2006), který tvrdí, že potřeba je stav nedostatku něčeho, co je žádoucí či nutné uspokojit. Naopak dle Růžičky (1992) může jedinec pociťovat i nadbytek, který je v něm podněcuje potřebu tento přebytek odstranit.

Uspokojování potřeb patří mezi základní podmínky života a každý jedinec cítí jako prioritu uspokojování základních lidských potřeb. Dvořáková (2007) se zabývá otázkou, zda a jaké druhy potřeb jsou vrozené. Konstatuje, že vrozené potřeby jsou vitálně nutné a jsou žádoucí. Pro většinu potřeb je nutná řada vnitřních a vnějších okolností. Není-li člověk schopen uspokojit nějakou potřebu, vnímá tento fakt negativně.

Vágner (2006) popisuje jistou shodu obsahu významů pojmů motiv a potřeba. Motivy a potřeby nejsou během života jedince konstantní. Protože jsou ovlivňovány

řadou faktorů, především výchovou a rodinnými zvyky, věkem, pohlavím, životními zkušenostmi, vzděláním, postavením ve společnosti, mění se v průběhu života.

Obdobně jako motivy můžeme dělit i potřeby na primární (biologické) a sekundární (sociální). Primární potřeby jsou neodmyslitelně spjaty s činnostmi a funkcemi lidského těla. Patří mezi ně potřeba vzduchu, potravy a tekutin. Mezi sekundární nebo-li sociální lze zařadit potřeba lásky, bezpečí, seberealizace a další. Podrobně se zabýval potřebami člověka A. H. Maslow, který vytvořil teorii potřeb, této teorii bude věnována pozornost v kapitole 4.2.3.

4.5 Návyk

Růžička (1992) charakterizuje návyk jako opakovaný, zautomatizovaný ustálený způsob jednání člověka v konkrétní situaci. Jinými slovy lze popsat návyk jako činnost, kterou člověk vykonává pravidelně a automaticky bez velkého zamýšlení se proč. Podobně popisují návyky i Provasník a Komárová (2004) a dodávají, že vznikají jako důsledek výchovy.

Návyky společně se zájmy, emocemi, potřebami, postoji a hodnotami řadí Kociánová (2010) do vnitřních činitelů samotné motivace.

4.6 Stimul a stimulace

Stimul může být definován jako podnět, který vyvolává určité změny v motivaci člověka. Bedrnová (2007) popisuje stimulaci jako vnější působení na psychickou stránku člověka. V důsledku tohoto působení dochází ke změnám činnosti díky změnám v psychických procesech především pak změny motivace.

Plamének (2010) ve své publikaci konstatuje, že pojem motivace bývá někdy nevhodně používán, neboť se v běžném životě zaměňují pojmy motivace a stimulace. I když dané pojmy spolu souvisí, lze mezi nimi pozorovat drobný rozdíl. Stimulace představuje spíše vliv vnějších podnětů, tedy vliv okolí na člověka při vykonávání nějaké činnosti. Na rozdíl od motivace, která vychází z člověka samého, neboť je ovlivňována vnitřní silou, jež ho popohání ke splnění daného úkolu. Základním rozdílem motivace a stimulace je tedy směr působení, ze kterého přicházejí pohnutky k jednání.

Na problematiku zaměňování pojmů stimul a motiv upozorňuje i Vágner (2006) a objasňuje tyto dva pojmy stejnou charakteristikou jako Plamének (2010), navíc ale

specifikuje ještě motiv jako vnitřní podnět k reakci, která vede k uspokojení konkrétní potřeby. Stimulace může mít dopad na výsledek a to buď pozitivní, nebo neutrální dokonce i negativní. Právě negativním stimulem se zabýval Vágner (2006), který zkonstatoval, že účinným stimulem je využívání moci a nástrojů trestu či strachu (např. ze snížení odměny, ztráty zaměstnání a společenské pozice).

4.7 Demotivace

Proces demotivace v obecné rovině lze považovat za závažný problém, který může výrazně snižovat kvalitu práce. K demotivace vedou různé faktory, mezi které mohou patřit vznášení nepříjemných požadavků, vysoká míra administrativních úkonů, nedostatečná komunikace a informovanost na pracovišti, časté a neopodstatněné změny zadaných úkolů. To vše vede ke ztrátě motivace k práci, protože jedinci nevidí svůj úspěch, protože nejsou slovně ani finančně dostatečně oceněni.

Koubek (2009) se zabýval základními faktory, které snižují riziko demotivace. Mezi tyto faktory uvádí jasnou politiku organizace, stanovení pravomocí a odpovědnosti, týmovou práci, pracovní dobu, jistotu a bezpečnost při práci. Dále tvrdí, že spokojení zaměstnanci budou efektivněji vykonávat svoji práci díky přesvědčení o její užitečnosti pro sebe i pro své okolí. Podobným závěrům jako Koubek došla i Košková (2016) která jako důvody demotivace uvádí zbytečné a nesmyslně zadávané úkoly, nekomunikativnost ze strany ředitele školy a neposkytování zpětné vazby, nedostatečná vybavenost pracovního prostředí, nízká nebo žádná odměna a nízká diferenciací mezi kvalitně a nekvalitně pracujícími učiteli.

S demotivací souvisí i demotivátory, které ovlivňují činnost učitelů, jejich nadšení, výkonnost a v celkovém důsledku i efektivitu celého vzdělávacího procesu. Zlámal (2007) rozdělil demotivátory do několika hlavních kategorií, které prostupují naším školstvím. Na prvním místě uvádí školní politiku, která se negativně projevuje v boji o moc, peníze, zaměstnanecké výhody. Opatření spočívá v nastavení objektivních pravidel pro přidělování výhod a nutnost jejich dodržování. Dále uvádí neefektivní porady, na nichž se ve výsledku nic nevyřeší nebo naopak se řeší věci, které tam nepatří. Uvádí i informační asymetrii, při které nejsou učitelé dostatečně informováni o úkolech školy. Řešením by bylo stanovení konkrétního způsobu předávání informací. Zmiňuje i neustálé a bezúčelné změny, které způsobují chaos a demotivují učitele. Pokud dochází z nějakého důvodu ke změnám, měly by sledovat konkrétní a smysluplný cíl.

4.8 Motivace učitelů

Specifika pedagogické praxe jsou obecně známá, jen pro informaci uvedu příklad každodenní práce s mládeží, která vyžaduje individuální přístup, na který většinou nebývá v běžných vyučovacích hodinách prostor, chce-li učitel žáky něco naučit. Jako každé jiné povolání i profese učitele prošla složitým vývojem. Dřívější elitní postavení učitelů se dostává do pozadí. Problémem českého školství je i otázka finančního odměňování učitelů, které se řídí vyhláškou o platech státních zaměstnanců.

Motivace ve školství úzce souvisí s odměňováním pracovníků, které je svým způsobem ve školství specifické. Je řízeno metodickým pokynem k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol. Ředitel školy by měl přihlížet při rozhodování o odměňování pracovníků k jednotlivým platovým třídám podle stanovených platových tabulek.

Následující odstavce se věnují finanční motivaci učitelů, prvním zmíněným autorem je Janda (2008), který konstatuje, že plat jako motivátor hraje významnou roli, nicméně samotný plat jako motivační faktor obvykle nestačí. Význam role platu je markantnější u učitelů spadajících do nižších platových tříd a zajišťuje jim samotnou existenci a také u začínajících učitelů. Dále tvrdí, že očekávání odměny je více motivující než její samotné prožívání. Oceňování zvláštními odměnami je efektivnější, je-li prováděno v nepravidelných ale častých intervalech. I Lauermann (2016) píše o hmotné odměně, se kterou se lze setkat v několika podobách z níž nejvýznamnější je podoba peněžní (mzda, plat, prémie,..). Naopak Eger a Egerová (2000) se zaměřili na motivátory, které nemají souvislost s penězi, protože jak již bylo zmíněno, finanční prostředky plynoucí do školství nejsou vysoké, protože jsou omezené právě tabulkami vydávanými ministerstvem školství. Učitelé jako státní zaměstnanci pobírají plat, který jim je vyplácen ze státního rozpočtu. Výše platu se tedy odvíjí od dosaženého vzdělání a let praxe ve školství, podle toho jsou jednotliví učitelé zařazeni do odpovídajících platových tříd.

Z finančního hlediska se na poskytování benefitů zaměstnavatelem dívá i Macháček (2010) a uvádí několik příkladů nejčastějších benefitů, mezi které patří různé druhy příspěvků na stravování, na zvyšování kvalifikace, na tuzemské i zahraniční rekreace, na kulturní a sportovní vyžití, na penzijní připojištění, do rehabilitačních center, na nákup vitamínových doplňků a další. Na tyto benefity má nárok každý zaměstnanec, nerozlišují kvalitu odvedené práce, proto je na řediteli školy, jak ohodnotí učitele, kteří

vykonávají svoji profesi zodpovědně a jsou za nimi viditelné výsledky například v podobě, spokojených rodičů, úspěchy žáků nejen v jím vyučovaném předmětu ale i po ukončení střední odborné školy a to třeba v podobě dobře zvládnutých přijímacích zkoušek na vysokou školu a další.

4.9 Teorie motivace a druhy motivací

S motivací je spojena řada teorií, avšak neexistuje univerzálním, která by dokázala vysvětlit všechny lidské pohnutky a formy motivace, protože každý motiv vyvolává jiné spektrum biologických, mentálních, behaviorálních a sociálně-kulturních reakcí. Nabízený výčet motivačních teorií se zaměřuje stejně jako tato závěrečná práce na oblast pracovní motivace. Učitelská profese je specifická z mnoha úhlů pohledů.

4.9.1 Intristická motivace

Předpokladem této teorie je přirozený vrozený pud zvědavosti, který je individuální záležitostí jedince a podněcuje lidi ke spontánnímu zkoumání a objevování, bez sledování uspokojování jiného hmotného cíle či výsledku (Fontana, 2003). Základem metody je tedy uspokojení z určité činnosti jako takové. Zimbardo (2003) uvádí, že intrincistní motivace vzniká z charakterových vlastností a rysů nebo speciálních zájmů člověka. V tomto případě se může jednat o vnitřní potřebu či touhu po pochopení daného problému a rozšíření kompetencí a vychází u jedince samotného. Za nejdůležitější intristické motivy lze považovat potřebu činnosti, kontaktu s druhými lidmi, uspokojení z úspěšného výkonu, přání seberealizace a touhy mít moc.

4.9.2 Extrinsická motivace

Extrinsický druh motivace vychází na rozdíl od motivace intristické z okolí, z vnějšího prostředí. Podstatou tohoto druhu motivace je plnění určité činnosti na základě vnějších stimulů. Vnějšími odměnami se rozumí například finanční ohodnocení, potřeba jistoty, kratší pracovní doba, pochvaly, prémie, vyšší post a plat, lepší funkci atd. (Fontana, 2003). V případě vnějších podnětů je motiv nazýván incentivitou (Vágner, 2006). Výše zmíněné teorie se mohou vzájemně doplňovat a koexistovat spolu.

4.9.3 Maslowova teorie potřeb

Tato teorie je neodmyslitelně spjata se jménem Abrahama Harolda Maslowa. Maslow byl americký psycholog zabývající se lidskými potřebami, které rozdělil do 5 úrovní od základních po doplňkové.



Obr. 1: Maslowova pyramida potřeb

Pět výše uvedených tříd lidských potřeb je možné rozdělit na 2 kategorie a to D-potřeby a B-potřeby. Deficientní potřeby (D-potřeby) jsou charakterizované udržováním vnitřní fyzické či psychické rovnováhy. Uvedené potřeby je možné rozdělit ještě na nižší (fyziologické potřeby a potřeby bezpečí) a vyšší (potřeba lásky a uznání). Vyšší deficientní neboli nedostatkové potřeby, respektive jejich uspokojování umožňují rozvoj jedince a duševní pohodu. Potřeba bytí (B-potřeba) je poslední úroveň tzv. seberealizace a je nazývána také jako růstová potřeba. (Plháková, 2004)

Nakonečný (1996) uvádí, že nutností při uspokojování vyšších potřeb, musí předcházet trvalé uspokojování potřeb vývojově nižších. Alderferova teorie Podobná teorie Maslowově je Alfredova teorie, která rozděluje potřeby do třech tříd (Štikar et al., 2003).

Potřeby existence (fyziologické potřeby a potřeby bezpečí)

Potřeby vztahů (interakce s druhými lidmi, uspokojení z emocionální podpory, respektu, úcty)

Potřeby růstu (potřeby osobního rozvoje, růstu, vzestupu)

Na rozdíl od Maslowovy teorie zde neplatí hierarchické uspořádání hodnot a při absenci uspokojení fyziologických potřeb, může člověk toužit a aktivně se zapojovat do dosahování uspokojení potřeb růstových. I když určitou závislost mezi potřebami existenčními, růstovými a vztahovými tato teorie uznává (Mikulaščík, 2007).

4.9.4 Herzbergova teorie

Herzbergova teorie motivace je jednou z nejznámějších teorií. Její autor Frederick Herzberg, ji publikoval už v roce 1959 prostřednictvím výzkumu zaměřeného na postoje k práci. Vtípil (2005) ji dokonce označil za nejpoblárnější teorii motivace. Zabývá se souvislostí pracovní spokojenosti a motivací na pracovišti, bývá nazývána i jako motivačně hygienická teorie. Základem jsou dvě skupiny protikladných potřeb každého jedince: subhumánní a potřeba psychického růstu (Bedrnová a Nový, 2004). Faktory, které vstupují do této teorie, se nazývají, motivátory (vnitřní faktory) a frustrátory (vnější faktory, hygienické potřeby). První zmiňované jsou činitele uspokojující lidské potřeby, druhé zmíněné faktory hygieny v sobě zahrnují aspekty pracovního prostředí.

4.9.5 Wroomova teorie expektace

Teorie očekávání, jejímž představitelem byl americký profesor Victor Wroom, byla představena v roce 1968 a zaměřuje se na proces motivace ne na její obsah. Je založená na faktu, že motivace člověka ovlivňuje jeho vnitřní očekávání a to ve třech elementech.

1. Valence – přesvědčení o atraktivitě cíle (jak velkou hodnotu výsledku přiřládám, je pro mě cíl atraktivní?)
2. Instrumentalita – přesvědčení o reálnosti dosažení cíle (je pravděpodobné že úkol splním?)
3. Expektance – přesvědčení o dosažitelnosti odměny (je pravděpodobné, že za splněný úkol dostanu odměnu, která odpovídá mým očekáváním?)

Podstatou je samotná vnitřní víra v cíl a ve schopnost cíle dosáhnout, ale také že za dosažení cíle je očekávaná odměna (Arnold, 2007). Člověk se při výběru z možných činností řídí podle svého názoru, schopností ale i toho zda činnost povede k odměně a nakolik je daná odměna pro jedince hodnotná (Vtípil, 2005).

4.9.6 Teorie Stollbergova

Tato teorie vzniklá na konci 60. let minulého století vychází s předpokladu existence čtyř důležitých motivů. Motiv A je charakterizován myšlenkou, že práce je základem společenského bytí. Motiv B souvisí s předpokladem rozvoje fyzické a psychické schopnosti a dovednosti prostřednictvím zaměstnání. Dalším motivem je motiv C, který je spjat s myšlenkou pracovní činnosti jako kooperace. Poslední motiv D dává Stollberg do kontextu zaměstnání k zajištění materiální existence člověka (Vtípil, 2005).

4.9.7 Murrayho teorie potřeb

Tato teorie je definována jinými slovy jako teorie potřeby úspěchu. Potřebu dosažení úspěchu definoval Henry Murray jako potřebu překonávání překážek, podílení se na využívání svých schopností a dovedností za účelem rychlého a kvalitního dokončování náročných úkolů. Podle této teorie můžeme charakterizovat dva typy osobností. Prvním z nich jsou lidé s vysokou potřebou úspěšného výkonu, proto si volí spíše středně obtížné úkoly, které odpovídají jejich reálným schopnostem. Naopak jednoduché úkoly nebo velmi obtížné úkoly si volí lidé s nízkou výkonovou motivací. Lehké úkoly jsou snadno proveditelné a nezvládnutí obtížných úkolů na ně nevrhá špatné světlo, protože jsou náročné (Plháková, 2004).

4.9.8 Facetizace pracovních potřeb

Představitelem této metody byl izraelský psycholog Dov Elizur, který tuto metodu prezentoval na konci 80. let minulého století. Snažil se ní ověřit navrhované systémy potřeb – facetizace. Základním myšlenkou této metody jsou individuální preference určitých potřeb. Předpokladem je tvrzení, že potřeby spolu související vytváří určitou kategorii potřeb (Vtípil, 2005).

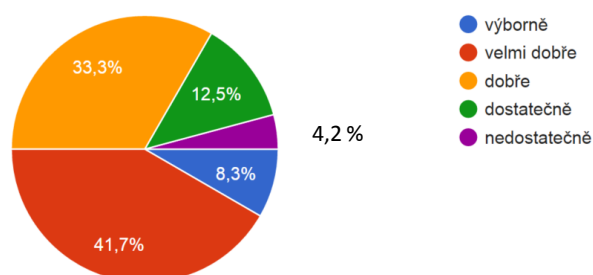
5 Praktická část závěrečné práce

5.1 Interpretace výsledků praktické části závěrečné práce

Otázka č. 1: Jak hodnotíte úroveň komunikace a spolupráce vedení školy s učiteli?

Tab. 1: Zastoupení četnosti odpovědí na otázku komunikace a spolupráce vedení školy s učiteli

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Výborně	4	8,3%
Velmi dobře	22	41,7%
Dobře	17	33,3%
Dostatečně	6	12,5%
Nedostatečně	3	4,2%



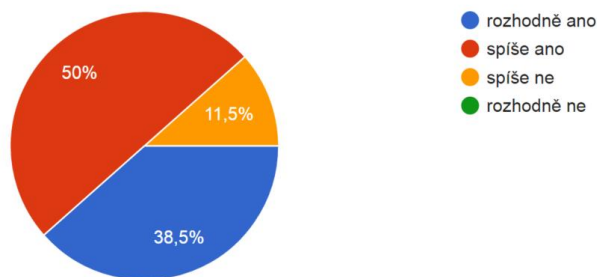
Obr. 2: Hodnocení komunikace a spolupráce vedení školy s učiteli

Z uvedeného grafu vyplývá, že 75 % respondentů hodnotí komunikaci a spolupráci vedení školy s učiteli jako velmi dobrou nebo dobrou. Jako dostatečnou komunikaci a spolupráci uvedlo 12,5 % respondentů, naopak jako nedostatečnou ji hodnotí 4,2 % respondentů.

Otázka č. 2: Poskytuje Vám práce dostatečný pocit uspokojení a seberealizace?

Tab. 2: Uspokojení a seberealizace vyjádřené v četnostech

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	20	38,5%
Spíše ano	26	50%
Spíše ne	6	11,5%
Rozhodně ne	0	0%



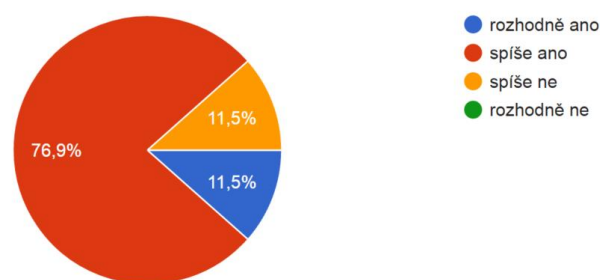
Obr. 3: Pocit uspokojení a seberealizace

Spokojenost s prací vyslovilo 88,5 % učitelů a naopak 11,5 % uvedlo, že jsou spíše nespokojeni. Z 88,5 % odpovědí bylo 38,5 % respondentů, kteří rozhodně souhlasili s pocitem seberealizace a uspokojení. U těchto učitelů lze předpokládat, že si svoji profesi vybrali správně a navíc je baví. Pozitivní na této otázce je, že žádný respondent neuvedl, že je rozhodně nespokojen.

Otázka č. 3: Jste spokojený/á se současnými pracovními podmínkami na pracovišti?

Tab. 3: Pracovní podmínky vyjádřené v četnostech

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	6	11,5%
Spíše ano	40	76,9%
Spíše ne	6	11,5%
Rozhodně ne	0	0%



Obr. 4: Současné pracovní podmínky na pracovišti

76,9 % respondentů uvedlo spíše spokojenost s pracovními podmínkami na pracovišti. 11,5 % uvedlo, že jsou spíše nespokojeni s pracovními podmínkami a rovněž 11,5 % respondentů zvolili odpověď, že jsou rozhodně s podmínkami na pracovišti spokojeni. Žádný z respondentů nepoužil odpověď, že je rozhodně nespokojený s pracovními podmínkami.

Otázka č. 4: Pokud nejste spokojeni, doplňte, co Vám chybí:

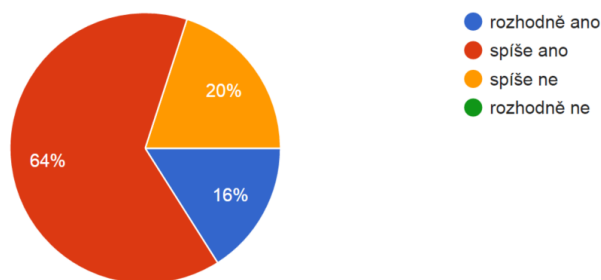
Tab. 4: Doplňující informace o chybějících komoditách

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Uznání	2	33,3%
Finanční motivace	1	16,6%
Zájem žáků vzdělávat se	2	33,3%
Prestiž povolání	1	16,6%

Otázka č. 5: Vnímáte zátěž, která vyplývá z pracovních povinností jako přiměřenou?

Tab. 5: Vnímání zátěže na pracovišti vyjádřeno v četnostech

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	8	16%
Spíše ano	33	64%
Spíše ne	11	20%
Rozhodně ne	0	0%



Obr. 5: Vnímání zátěže spojené s pracovními povinnostmi

16 % respondentů vidí jako zátěž plynoucí z pracovních povinností jako rozhodně přiměřenou, dalších 64 % učitelů s tímto tvrzením spíše souhlasí a 11,5 % učitelů si nemyslí, že je zátěž přiměřená. Žádný z respondentů netvrdí, že je zátěž rozhodně nepřiměřená.

Otázka č. 6: Pokud se cítíte přetěžován/a, napište, v čem spočívá nepřiměřená zátěž:

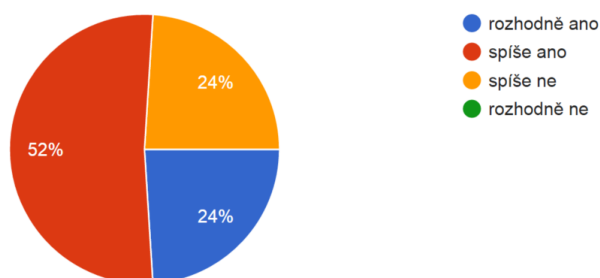
Tab. 6: Doplnující informace týkající se přetěžování učitelů

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Velké množství úkolů	2	18,2%
Nespolupráce kolegů	2	18,2%
Snaha předat žákům co nejvíce	1	9,1%
Administrativa	6	54,5%

Otázka č. 7: Máte dostatek času na svůj osobní život?

Tab. 7: Dostatek volného času vyjádřený v četnostech

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	12	24%
Spíše ano	28	52%
Spíše ne	12	24%
Rozhodně ne	0	0%



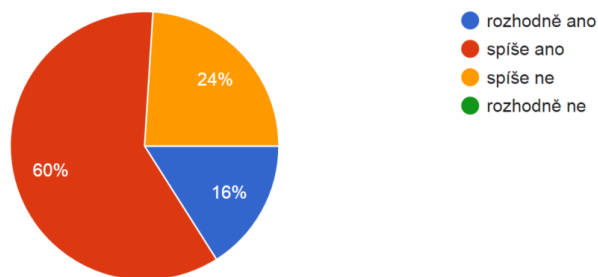
Obr. 6: Dostatek volného času na osobní život

Více než polovina respondentů, 52 % uvedlo, že spíše mají dostatek volného času na svůj osobní život. Ve stejném poměru 24 % byly odpovědi, rozhodně mám čas na svůj osobní život a spíše nemám čas na svůj osobní život. V žádném případě z odpovědí nebyla uvedena možnost, že rozhodně nemám na svůj osobní život čas.

Otázka č. 8: Oceňuje vedení školy kvalitní výkony učitelů?

Tab. 8: Ocenění výkonů učitelů vyjádřené četnostech

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	9	16%
Spíše ano	31	60%
Spíše ne	12	24%
Rozhodně ne	0	0%



Obr. 7: Hodnocení ocenění kvalitních výkonů učitelů

60 % dotázaných odpovědělo, že vedení školy spíše oceňuje kvalitní výkony učitelů, 16 % respondentů zvolilo odpověď rozhodně oceňuje a zbylých 24 % tvrdí, že vedení školy spíše neoceňuje kvalitní výkony učitelů. Odpověď rozhodně ne nebyla vybrána ani v jednom případě.

Otázka č. 9: Jak oceňuje vedení školy práci učitelů?

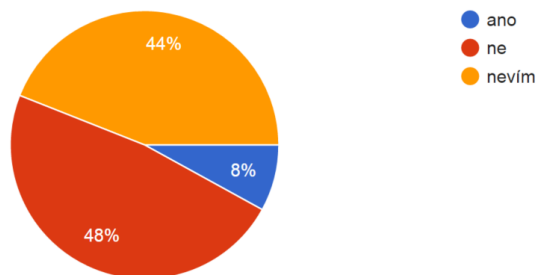
Tab. 9: Doplnující informace k ocenění učitelů

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Finančně	21	53,5%
Pochvaly a slova díky	13	32,5%
Osobní ohodnocení	2	5,0%
Benefity	3	7,5%
Spíše neoceňuje	1	2,5%

Otázka č. 10: Existuje na škole zpracovaný motivační program, se kterým jsou seznámeni všichni zaměstnanci?

Tab. 10: Existence školního motivačního programu

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	4	8%
Ne	25	48%
Nevím	23	44%



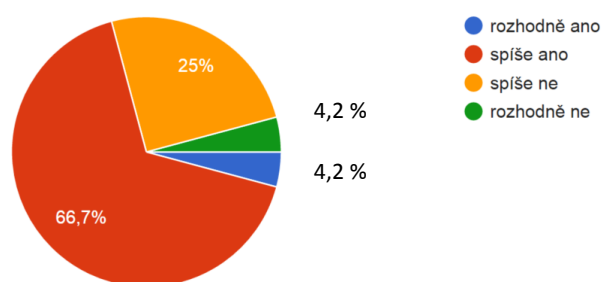
Obr. 8: Zpracovaný motivační program na škole

Pouze 8 % z dotázaných odpovědělo, že na škole existuje zpracovaný motivační program, se kterým jsou seznámeni všichni zaměstnanci. Téměř polovina (48 %) respondentů uvedla, že jejich škola nemá zpracovaný motivační program a 44 % dotázaných neví, jestli jejich škola má či nemá zpracovaný motivační program.

Otázka č. 11: Jste spokojený/á s projevem uznání za svoji práci?

Tab. 11: Spokojenost s uznáním za práci

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	2	4,2%
Spíše ano	35	66,7%
Spíše ne	13	25%
Rozhodně ne	2	4,2%



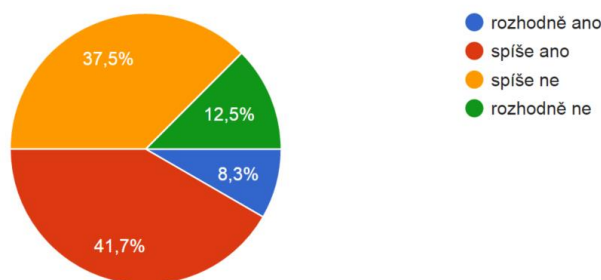
Obr. 9: Spokojenost s projevem uznání za odvedenou práci

4,2 % respondentů uvedlo, že je rozhodně spokojeno a stejný počet 4,2 % respondentů uvedlo, že je rozhodně nespokojeno s projevem uznání za odvedenou práci. Největší podíl (66,7 %) zaujímá odpověď, že jsou dotyční spíše spokojeni s projevem uznání za svoji práci. Avšak 25 % respondentů uvádí spíše nespokojenost s projevem uznání za odvedenou práci.

Otázka č. 12: Jste spokojený/á s výhodami které Vám zaměstnavatel poskytuje?

Tab. 12: Spokojenost se zaměstnaneckými výhodami

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	4	8,3%
Spíše ano	22	41,7%
Spíše ne	20	37,5%
Rozhodně ne	6	12,5%



Obr. 10: Spokojenost s poskytovanými výhodami zaměstnavatele

V této otázce se je nejvíce zastoupena (41,7 %) odpověď, „spíše ano“ což odpovídá tvrzení, že zaměstnanci jsou spíše spokojeni s poskytovanými výhodami. Hned za touto variantou odpovědí následuje možnost, že zaměstnanci jsou spíše nespokojeni s poskytovanými výhodami a to v 37,5 %. Pouhých 8,3 % respondentů uvedlo, že jsou rozhodně spokojeni s poskytovanými výhodami a naopak 12,5 % respondentů uvedlo, že jsou rozhodně nespokojeni s nabízenými výhodami.

Otázka č. 13: Mezi poskytované výhody patří:

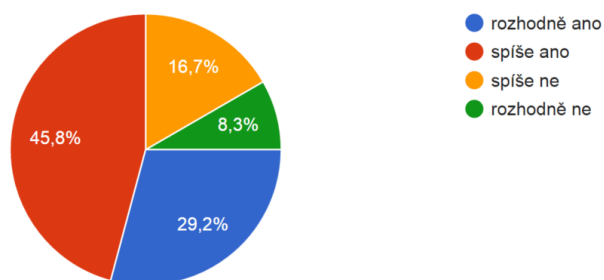
Tab. 13: Zmíněné výhody a jejich četnosti

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Finanční příspěvky (obědy, dovolená)	4	15,4%
Finanční odměny	8	30,8%
Poměrně volná pracovní doba (mimo úvazek)	2	7,7%
Různá školení	3	11,5%
Možnost dalšího vzdělávání	2	7,7%
Čisté pracovní prostředí	2	7,7%
Možnost učit interaktivně a názorně	1	3,8%
Inspirativní prostředí	1	3,8%
Žádné	3	11,5%

Otázka č. 14: Máte možnost profesního růstu?

Tab. 14: Možnost profesního růstu

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	15	29,2%
Spíše ano	24	45,8%
Spíše ne	9	16,7%
Rozhodně ne	4	8,3%



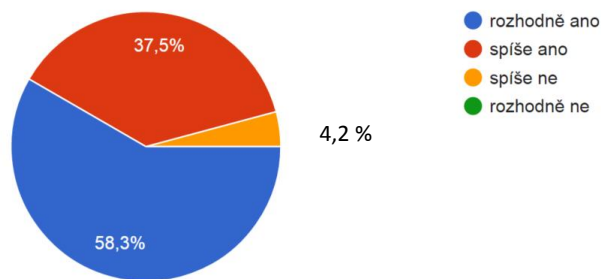
Obr. 11: Možnost profesního růstu

Téměř třetina dotázaných (29,2 %) uvedla, že rozhodně mají možnost profesního růstu. 45,8 % respondentů zvolila odpověď, že spíše mají možnost profesního růstu, 16,7 % respondentů tvrdí, že spíše nemají možnost profesního růstu, a zbylých 8,3 % respondentů uvedla, že rozhodně nemají možnost profesního růstu.

Otázka č. 15: Jste podporován/a v dalším vzdělávání?

Tab. 15: Podpora v dalším vzdělávání

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	30	58,3%
Spíše ano	20	37,5%
Spíše ne	2	4,2%
Rozhodně ne	0	0%



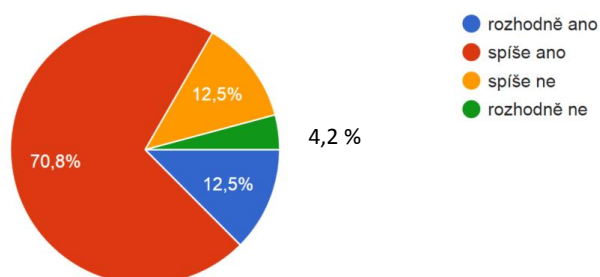
Obr. 12: Podpora učitelů v dalším vzdělávání

Nadpoloviční většina (58,3 %) respondentů uvedla, že rozhodně má podporu v dalším vzdělávání, následovala odpověď, že spíše mají podporu v dalším vzdělávání s 37,5 % zastoupení a odpověď spíše nejsem podporován/a v dalším vzdělávání zvolilo 4,2 % respondentů.

Otázka č. 16: Jsou porady vedeny efektivně a řeší se zde konkrétní problémy?

Tab. 16: Efektivní vedení porad

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	6	12,5%
Spíše ano	38	70,8%
Spíše ne	6	12,5%
Rozhodně ne	2	4,2%



Obr. 13: Efektivnost porad a řešení konkrétních problémů

70,8 % respondentů tvrdí, že jsou porady vedeny spíše efektivně, o skutečném efektivním vedení porad je přesvědčeno 12,5 % respondentů a naopak 12,5 % dotázaných uvedlo, že jsou porady vedeny spíše neefektivně a neřeší se zde konkrétní problémy. 4,2 % respondentů uvedlo rozhodně nesouhlasné stanovisko s efektivním vedením porad a řešením konkrétních problémů.

Otázka č. 17: Co Vám ve Vaší práci nejvíce vadí a tím Vás demotivuje?

Tab. 17: Demotivující prvky učitelské profese

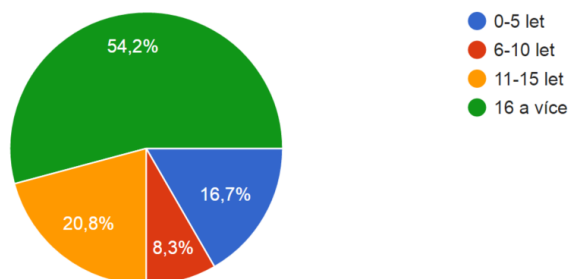
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Neaktivita některých kolegů	5	9,6%
Přístup žáků ke vzdělávání	14	27,0%
Přístup žáků k učitelské profesi	5	9,6%
Finanční ocenění	7	13,4%
Nastavený školský systém, financování na žáka, krajské úřady	3	5,8%
Veřejnost a její mínění	2	3,8%
Nekolegiálnost	3	5,8%
Špatná informovanost a komunikace	1	1,9%
Nízký respekt veřejností	4	7,7%
Nízký plat ve srovnání s jinými VŠ absolventy	1	1,9%
Rušivé chování žáků a nesoustředěnost (telefony, tablety)	7	13,4%

Ve složení respondentů byly 54,2 % zastoupeny ženy a 45,8 % muži. Lze tedy konstatovat, že poměr pohlaví byl téměř vyrovnaný.

Otázka č. 18: Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

Tab. 18: Délka pedagogické praxe

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
0 - 5 let	9	16,7%
6 - 10 let	4	8,3%
11 - 15 let	11	20,8%
16 a více	28	54,2%



Obr. 14: Délka pedagogické praxe

Nejpočetnější skupina respondentů byla tvořena učiteli, vykonávající pedagogickou praxi více než 16 let konkrétně se jednalo o 54,2 %. Druhou nejvíce zastoupenou skupinou pedagogů byli ti, kteří učí 11 – 15 let (20,8 %), dále potom učitelé, provozují pedagogickou praxi do 5 let (16,7 %) a poslední kategorie zastoupena 8,3 % respondentů, kteří se věnují učitelské profesi 6 – 10 let.

6 Diskuze

Předkládaná závěrečná práce se zabývá motivací učitelů odborných předmětů na střední škole k pedagogické práci. Z výsledků, které byly zpracovány na základě vyplněných dotazníků učiteli středních škol vyplynulo několik hlavních zásad v otázce motivace.

S úrovní komunikace a spolupráce vedení školy s učiteli je spokojeno 75 % respondentů. Velmi kladně byla hodnocena seberealizace a uspokojení, většina respondentů je spokojena v učitelské praxi se seberealizací s pocitem uspokojení z práce. S pracovními podmínkami na pracovišti je zcela nebo spíše spokojeno 88,4 % respondentů. Díky vhodným pracovním podmínkám a pomůckám pro výuku mohou učitelé podávat kvalitní výkony a motivovat nejen sebe ale i žáky. S přiměřenou zátěží souhlasí 80 % dotázaných, což je pozitivním faktem. S dostatkem času na osobní život je spokojeno celkem 76 % dotázaných. Pracovní zátěž do jisté míry koresponduje s dostatkem nebo naopak nedostatkem volného času na osobní život. Jsou-li učitelé nadměrně zatěžováni pracovními povinnostmi spojenými s administrativními úkony, odráží se to i na zredukovaném množství času na osobní život. Důležitá je v tomto případě vyváženost mezi pracovním a soukromým životem, aby nedocházelo k přetěžování učitelů a posléze i rodinných příslušníků pracovními problémy.

K dotazům ohodnocení výkonů učitelů 76 % respondentů uvedlo, že vedení školy oceňuje kvalitní výkony učitelů, což je pozitivním motivátorem. Nejčastější ohodnocení těchto výkonů je finanční povahy. Často bývá využíváno i pochval a díky. S projevy uznání za práci a výhodami, které zaměstnavatel poskytuje je spokojena nadpoloviční většina zúčastněných. Zaměstnanecké výhody se pozitivně podílí na spokojenosti pracovníků, ale nemají zcela přímý vliv na pracovní výkon.

Nejvíce neurčitých a záporných odpovědí bylo uvedeno v otázce týkající se motivačního programu na jednotlivých školách, konkrétně 92 % dotázaných buď o motivačním programu vůbec nevědělo, nebo tvrdilo, že ho daná škola nemá zpracovaný. Na základě tohoto výsledku, lze usoudit, že motivace učitelů na zkoumaných školách je spíše nahodilá než systémově řešená.

Z pohledu podpory v dalším vzdělávání a možnosti profesního růstu byla spokojenost z řad učitelů více než ze 70 %. Předpoklad pro kvalitní práci učitele je možnost dalšího vzdělávání a profesního růstu, tyto předpoklady byly u většiny respondentů z pohledu zaměstnavatele vítány a podporovány.

Z vyhodnocených výsledků lze dále konstatovat, že porady na vybraných školách probíhají efektivně a řeší se zde konkrétní problémy, s tímto tvrzením souhlasilo 83,5 % dotázaných.

Mnoho různých odpovědí bylo získáno na otázku spojenou s demotivací učitelů při jejich práci. Nejvíce učitele demotivuje nezáměr a laxní přístup žáků ke vzdělání, systém finančního ohodnocení učitelů a v neposlední řadě i nefungující spolupráce s kolegy.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Na základě zjištěných výsledků, lze navrhnout doporučení, které se bude týkat především motivačního programu. Mělo by se jednat o vytvoření systému, který bude předem známý. Výsledky ukazují, že pouhých 8 % respondentů o tomto programu ví, že existuje. Zbýlých 92 % uvedlo, že buď motivační program na škole chybí, nebo o něm neví. Motivace jednotlivých učitelů by se určitě zvýšila vytvořením a hlavně detailním seznámením právě s motivačním programem, kde by byly jasně stanovené podmínky a výše odměn za určité činnosti. Proto navrhuji, aby vznikl propracovaný mechanismus odměňování, který bude jednotný, transparentní a spravedlivý, podle kterého každý pracovník bude moci ovlivnit výši svého platu podáváním kvalitnějších výkonů.

V případě vedení porad, většina respondentů odpověděla, že probíhají efektivně a řeší se zde konkrétní problémy. Vzhledem k tomu, že si mnoho učitelů stěžuje na nefungující spolupráci s kolegy, lze doporučit využít i k řešení tohoto problému právě porady. Jako další možnost se nabízí využití seminářů nebo kurzů, které se zabývají týmovou spoluprací.

Vyváženost soukromého a pracovního života je považována respondenty za podmínku kvalitní práce učitele, proto je třeba učitele nepřetěžovat administrativní agendou.

8 Závěr

Závěrečná práce na téma „Motivace učitelů na střední odborné škole k pedagogické práci“ se zabývala problematikou, čím jsou učitelé na středních odborných školách motivováni nebo naopak demotivováni. Pozornost ve výzkumné části byla zaměřena na několik oblastí učitelské praxe z pohledu pracovního prostředí, spokojeností s projevy uznání, s poskytovanými výhodami, možnostmi profesního růstu nebo dalšího vzdělávání.

K čemu vlastně vede samotná motivace? Jednoznačně lze konstatovat, že motivovanost učitelů vede k podávání kvalitnějších výkonů, které neoddiskutovatelně přispívají ke zvýšení prestiže jednotlivých škol.

Z vyhodnocených výsledků lze konstatovat, že zaměstnanecké výhody se pozitivně podílí na spokojenosti pracovníků, ale nemají zcela přímý vliv na pracovní výkon. Dále, že vztahy mezi kolegy jsou důležitým předpokladem spokojenosti na pracovišti. Spokojenost a nespokojenost v oblasti mezilidských vztahů je spojena s celkovou spokojeností či nespokojeností v zaměstnání. Většina zaměstnavatelů podporuje další vzdělávání pedagogů, což vede ke zkvalitňování samotných výkonů učitelů.

Nejsilnějším motivačním prostředkem práce učitele je samotná práce s žáky a výsledky této práce, bohužel v dnešní době má učitel výrazně ztíženou pozici díky nezájmu žáků o vzdělání a částečně i finančním ohodnocením, které je dáno dle tabulek ministerstva.

V teoretické části této závěrečné práce již bylo zmíněno, že v praxi neexistuje žádná univerzální metoda, kterou lze dosáhnout vysoké motivovanosti učitelů. Za každých podmínek je třeba přizpůsobit motivaci pracovníků aktuálním podmínkám a individualitě jedince, který má být motivován. Na tomto místě lze shrnout příznivě působící faktory na motivovanost zaměstnanců ve školství. Mezi pozitivně působící faktory patří: ekonomická jistota, pocit bezpečí, možnost postupu, důvěra ve školu, veřejné uznání, příznivé vztahy spolupracovníků a nadřízených na pracovišti, informovanost a komunikace vedené školy s učiteli.

9 Použitá literatura

BĚLOHLÁVEK, F. *Jak řídit a vést lidi*. Praha: Computer Press, 2000. 92 s. ISBN 80-7226-308-0.

AMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2007. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

ARNOLD, J. a kol. *Psychologie práce pro manažery a personalisty*. Brno: Computer Press, a. s., 2007

BEDRNOVÁ, E., a kol. *Psychologie a sociologie řízení*, 3. vyd. Praha: Management Press, 2007. 800 s. ISBN 978-80-7261-169-0.

BEDRNOVA, E. a NOVY, I. *Psychologie a sociologie řízení*. 2. rozšířené vydání. Praha: Management Press, 2004. 586 s. ISBN 80-7261-064-3.

CLEGG, B. *Motivace. Povzbud'te ostatní k dosažení lepších výsledků*. Brno: CP Books, 2005. 115s. ISBN 80-251-0550-4.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, s.r.o., 2001, 656 s. ISBN 80-7178-463-X

DVOŘÁKOVÁ, Z., DĚDINA, J. *Management lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2007. 486 s. ISBN 978-80-7179-893-4.

EGER, L.; EGEROVÁ, D. *Nepeněžní motivace pedagogických pracovníků*. Učitel'ské listy, prosinec 2000, č. 4, příloha s. 2 - 3.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.

FORSYTH, P. *Jak motivovat lidi*. Brno: Computer Press, 2003, ISBN 80-7226-386-2

JANDA, P. *Motivuje nás měsíční plat?* Učitel'ské listy, č.5/2007-2008. ISSN 1210-6313.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. 2009

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing a. s., 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2819-2

HOFMANNOVÁ K. *Motivace žáků k učení v souvislosti s jejich hodnotovou orientací: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Psychologický ústav, 2009. 128 s.

KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4

KOCIÁNOVÁ, R. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada Publishing, 2010. 215 s. ISBN 978-80-247-2497-3.

KOŠKOVÁ, J. *Demotivace*. Týdeník školství. [online]. Brno: 2016 [cit. 7. 5. 2016]. Dostupné z [www: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/16/motivace-pedagogu-znajireditele-skol-sve-podrizene/](http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/16/motivace-pedagogu-znajireditele-skol-sve-podrizene/)

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 4. dopl. vydání. Praha: Management Press, 2009. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

LAUERMANN, M. *Jak efektivně motivovat a rozvíjet lidský kapitál na školách*. [online]. Brno: 2016 [cit. 16.5.20016]. Dostupné z [www: < www.ucitelske-listy.cz >](http://www.ucitelske-listy.cz)

LINHARTOVÁ, D. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. V Brně: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2000, 257 s. ISBN 80-715-7476-7.

MACHÁČEK, I. *Zaměstnanecké benefity: Praktická pomůcka jejich daňového řešení*. Praha: C. H. Beck, 2010. 160 s. ISBN 978-80-7400-301-1.

MIKULÁŠTÍK, M. *Manažerská psychologie*. Praha: Grada Publishing. 2007

NAKONECŇÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha : Academia, 1996. 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONECŇÝ, M. *Sociální psychologie organizace*. Praha: Grada Publishing. 2005.

PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení: Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002, 248 s. ISBN 80-7290-092-7.

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace. Jak zařídít, aby pro vás lidé rádi pracovali*. Praha: Grada Publishing. 2007

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace – jak zařídít, aby pro vás lidé rádi pracovali 2*. Praha: Grada, 2010, ISBN 978-80-247-3447-7.

PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 2004. 472 s. ISBN 80-200-1086-6.

- PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia. 2007
- PROVAZNÍK, V., KOMÁRKOVÁ, R. *Motivace pracovního jednání*. 2. přeprac. vydání, Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, Nakladatelství Oeconomica, 2004. ISBN 80-245-0703-X.
- RŮŽIČKA, J. *Motivace pracovního jednání*. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, 1992. ISBN 80-079-626-X.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 192s. ISBN 80-7178-722-8
- PROVAZNIK, V. a KOMARKOVA, R. *Motivace pracovního jednání*. 1. vydání. Praha: VŠE Praha, Fakulta podnikohospodářská, 1996. 210 s. ISBN 80-7079-283-3.
- STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál. 2007
- STUHLÍKOVÁ, I., MAN, F. *Motivační struktura – integrující koncept psychologie motivace*. Československá psychologie 2009, roc. 53, c. 2, s. 158-171. ISSN 0009-062X.
- SUCHÝ, J. *Dvě cesty k motivaci zaměstnanců*. Moderní řízení, 44(2), s. 64–65. 2009
- ŠTIKAR, J., RYMEŠ, M., RIEGEL, K., HOSKOVEC, J. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum. 2003
- VÁGNER, I. *Systém managementu*. Brno: MU, 2006, 432 s. ISBN 80-210-3972-8.
- VTÍPIL, Z. *Sociální psychologie práce – pracovní motivace*. 1. vyd. Olomouc : UP Olomouc, 2005. 82 s.
- ZIMBARDO, P., G. *Psychology*. 4th ed. Boston : Allyn and Bacon, 2003. 662 s. ISBN 0-205-35660-5.
- ZLÁMAL, J. *Od demotivace k motivaci pedagogického sboru*. Moderní vyučování, č. 7, s. 8 – 9. 2007

10 Seznam tabulek

Tab. 1: Zastoupení četnosti odpovědí na otázku komunikace a spolupráce vedení školy s učiteli

Tab. 2: Uspokojení a seberealizace vyjádřené v četnostech

Tab. 3: Pracovní podmínky vyjádřené v četnostech

Tab. 4: Doplnující informace o chybějících komoditách

Tab. 5: Vnímání zátěže na pracovišti vyjádřena v četnostech

Tab. 6: Doplnující informace týkající se přetěžování učitelů

Tab. 7: Dostatek volného času vyjádřený v četnostech

Tab. 8: Ocenění výkonů učitelů vyjádřené četnostech

Tab. 9: Doplnující informace k ocenění učitelů

Tab. 10: Existence školního motivačního programu

Tab. 11: Spokojenost s uznáním za práci

Tab. 12: Spokojenost se zaměstnaneckými výhodami

Tab. 13: Zmíněné výhody a jejich četnosti

Tab. 14: Možnost profesního růstu

Tab. 15: Podpora v dalším vzdělávání

Tab. 16: Efektivní vedení porad

Tab. 17: Demotivující prvky učitelské profese

Tab. 18: Délka pedagogické praxe

11 Seznam obrázků

Obr. 1: Maslowova pyramida potřeb

Obr. 2: Hodnocení komunikace a spolupráce vedení školy s učiteli

Obr. 3: Pocit uspokojení a seberealizace

Obr. 4: Současné pracovní podmínky na pracovišti

Obr. 5: Vnímání zátěže spojené s pracovními povinnostmi

Obr. 6: Dostatek volného času na osobní život

Obr. 7: Hodnocení ocenění kvalitních výkonů učitelů

Obr. 8: Zpracovaný motivační program na škole

Obr. 9: Spokojenost s projevy uznání za odvedenou práci

Obr. 10: Spokojenost s poskytovanými výhodami zaměstnavatele

Obr. 11: Možnost profesního růstu

Obr. 12: Podpora učitelů v dalším vzdělávání

Obr. 13: Efektivnost porad a řešení konkrétních problémů

Obr. 14: Délka pedagogické praxe

12 Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník