Pedagogická fakulta
Faculty of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra informatiky

Proces volby povolání učitele informatiky

Theory of the decision to become a computer science teacher

Diplomová práce

Vypracoval: Bc. Martin Kouřimský

Vedoucí práce: Mgr. Václav Dobiáš, Ph.D.

České Budějovice 2024

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	**Bc. Martin KOUŘIMSKÝ**
Osobní číslo:	**P21900**
Studijní program:	**N0114A300102 Učitelství pro 2. stupeň základních škol**
Specializace:	**Pedagogicko-psychologický základ a předměty učitelské propedeutiky** **Učitelství pro 2. stupeň základních škol se specializací přírodopis** **Učitelství pro 2. stupeň základních škol se specializací informatika**
Téma práce:	**Proces volby povolání učitele informatiky**
Zadávající katedra:	**Katedra informatiky**

Zásady pro vypracování

Tato práce navazuje na studentovu bakalářskou práci „Faktory ovlivňující volbu povolání učitele informatiky". Cílem diplomové práce je vytvoření teorie popisující proces volby povolání učitele informatiky.

V teoretické části student popíše jednotlivé výzkumné designy zakotvené teorie a popíše jejich jednotlivé fáze výzkumu. Dále se zaměří na oblast teoretické senzitivity a metody jejího prohlubování u výzkumníka. Tyto techniky následně bude používat v praktické části práce.

V praktické části si student zvolí konkrétní výzkumný design zakotvené teorie a vysvětlí důvody své volby. Následně znovu provede kódování dat z rozhovorů, které provedl v průběhu bakalářské práce. Student dále vybuduje a vyprecizuje kategorie, popíše vlastnosti jednotlivých kategorií a definuje vztahy mezi jednotlivými kategoriemi. V průběhu výše uvedené práce student provede návrat zpět do terénu, za účelem sběru dalších dat, které objasní nejasná místa ve vznikající teorii. V průběhu celé praktické části si student povede deník výzkumníka, do kterého si bude podrobně a pravidelně zapisovat průběh jím realizovaných prací.

V průběhu sběru dat budou realizovány rozhovory se studenty PF JČU a se studenty minimálně ještě jedné další Pedagogické fakulty v České republice. Ve výsledné teorii budou zohledněny genderové rozdíly a rozdíly mezi studenty, kteří již před započetím studia učitelství informatiky neúspěšně studovali na VŠ jiný než učitelský obor. V diskusi výsledků pak student porovná jím zjištěné výsledky s výsledky popisujícími obecnou volbu povolání učitele.

Rozsah pracovní zprávy:	60
Rozsah grafických prací:	–
Forma zpracování diplomové práce:	**tištěná**

Seznam doporučené literatury:

1. BERGMARK, Ulrika, Stefan LUNDSTRÖM, Lena MANDERSTEDT a Annbritt PALO,2018. Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. European Journal of Teacher Education [online]. 41(3), 266-281 [cit. 2022-03-28]. ISSN 0261-9768. Dostupné z: doi:10.1080/02619768.2018.1448784
2. FOKKENS-BRUINSMA, Marjon a Esther T. CANRINUS, 2014. Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. International Journal of Educational Research [online]. 65, 65-74 [cit. 2022-03-28]. ISSN 08830355. Dostupné z: doi:10.1016/j.ijer.2013.09.012
3. CHARMAZ, Kathy, 2014. Constructing grounded theory. 2. London: SAGE, 388 s. ISBN 978-085-7029-140.
4. STRAUSS, Anselm a Juliet CORBIN, 1999. Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie Přel. S. Ježek. Boskovice: Albert, 196 s. ISBN 80-858-3460-X.

5. ŠIMANDL, Václav a Václav DOBIÁŠ, 2022. Analýza dat při tvorbě zakotvené teorie pomocí software atlas.ti. Paidagogos. Olomouc: UP Olomouc, 1(1), 131 – 156. ISSN 1213-3809. Dostupné také z: http://www.paidagogos.net/
6. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
7. TOMŠIK, R, 2019. CHOOSING TEACHING AS A PROFESSION: VALIDATION OF AN SMVUP-4-S ASSESSMENT TOOL. Problems of Education in the 21st Century. 77(4), 545-559. DOI: 10.33225/pec/19.77.545. ISSN 2538-7111. Dostupné také z: http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/1232
8. TOMŠIK, R. 2016. Prečo sme sa stali učiteľmi? : demogeografické prostredie ako faktor ovplyvňujúci motiváciu voľby učiteľského povolania. Báčsky Petrovec: SVC, 2016. 96 s. ISBN 978-86-7103-465-4.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Václav Dobiáš, Ph.D.**
Katedra informatiky

Datum zadání diplomové práce: **12. května 2022**
Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2024**

L.S.

doc. RNDr. Helena Koldová, Ph.D.
děkanka

doc. PaedDr. Jiří Vaníček, Ph.D.
vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 12. května 2022

Prohlášení

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

V Českých Budějovicích dne 28. března 2024.

Martin Kouřimský

Abstrakt

Tato práce se zaměřuje na konstrukci teorie, popisující proces volby povolání učitele informatiky. Využívá výzkumný design zakotvené teorie a analyzuje data získaná mimo jiné při tvorbě mé bakalářské práce, která zkoumala faktory ovlivňující tuto volbu, a na kterou tato práce navazuje. V práci je provedeno důkladné kódování dat a identifikace klíčových kategorií, které slouží jako nosiče této teorie. Ze zjištění vychází, že klíčovými procesy ovlivňujícími tuto volbu jsou očekávání od studia, volba aprobace, motivace vykonávat učitelské povolání a vnímání vnějších faktorů. Studenti přicházejí do studia s očekáváním na základě zkušeností z nižšího stupně vzdělávání, což mohlo také hrát rozhodující roli při jejich volbě. Zvolení aprobace informatiky, zejména pro ty, kteří přicházejí z informaticky založených škol, se jeví být důležitým faktorem, také se zdá, že na volbu této aprobace mohou mít mimo jiné podstatný vliv učitelé informatiky, kteří studenty vyučovali na základní, případně střední škole. Někteří studenti však na pedagogickou fakultu míří s odlišnými očekáváními, například s cílem získat titul s minimálním úsilím. Negativní vnímání platového ohodnocení, požadavků na znalost matematiky a nízký zájem dívek o studium učitelství informatiky mohou představovat problém, který stojí za nízkým počtem aprobovaných učitelů informatiky.

Klíčová slova

Učitel, Povolání, Motivy, Škola, Informatika, Volba, Proces

Abstract

This study focuses on constructing a theory describing the process of choosing the profession of a computer science teacher. It utilizes a research design anchored in theory and analyzes data obtained, among other sources, during the creation of my bachelor's thesis, which examined the factors influencing this choice and to which this study builds upon. Thorough data coding and identification of key categories are conducted, serving as the framework for this theory. Findings suggest that the key processes influencing this choice are expectations of the study, choice of specialization, motivation to pursue teaching as a profession, and perception of external factors. Students enter the study with expectations based on experiences from lower levels of education, which may have played a crucial role in their decision-making. Choosing computer science as a specialization, especially for those coming from schools with a computer science focus, appears to be a significant factor. Additionally, it seems that computer science teachers who taught students at the primary or secondary level may have a substantial influence on their choice of this specialization. However, some students enter the pedagogical faculty with different expectations, such as aiming to obtain a degree with minimal effort. Negative perceptions of salary, requirements for mathematical knowledge, and low interest from girls in studying computer science education may present challenges, contributing to the low number of certified computer science teachers.

Keywords

Teacher, Career, Motives, School, Informatics, Choice, Process

Poděkování

Tímto bych chtěl poděkovat mému vedoucímu práce Mgr. Václavu Dobiášovi, Ph.D. za výborné vedení práce, ochotu, a užitečné rady při její realizaci. Dále bych rád poděkoval všem studentům prvních ročníků, za jejich ochotu zúčastnit se rozhovorů za účelem získání potřebných dat.

Obsah

1 Úvod 11

2 Teoretická část 12

2.1 Volba učitelství 12

2.1.1 Faktory ovlivňující volbu povolání učitele informatiky 13

2.1.2 Vliv genderu na volbu učitelské profese 14

2.2 Kvalitativní výzkum 16

2.2.1 Definice a rozdíly 16

2.3 Zakotvená teorie 17

2.3.1 Zvolení výzkumné otázky 19

2.3.2 Sběr dat 19

2.3.3 Kódování 20

2.3.4 Kategorizace 26

2.3.5 Tvorba mem 28

2.3.6 Teoretická citlivost 28

3 Cíle práce 31

4 Metody práce 32

4.1 Volba výzkumného designu 32

4.2 Sběr dat 33

4.2.1 Vzorek účastníků výzkumu 33

4.2.2 Etika výzkumu 34

4.2.3 Průběh sběru dat 35

4.3 Analýza dat 36

4.3.1 Počáteční kódování 37

4.3.2 Zaměřené kódování a výběr kategorií 40
4.3.3 Teoretické vzorkování a opětovný sběr dat 44
5 Výsledky práce 50
5.1 Motivační složka procesu volby povolání učitele informatiky 50
5.1.1 Zkušenosti s učením a touha pracovat s lidmi 50
5.1.2 Učitelé jako inspirace 52
5.1.3 Vztah k informatice 53
5.1.4 Pozitiva související s výkonem profese 54
5.2 Proč zrovna pedagogická fakulta 58
5.2.1 Rezervní škola? 58
5.2.2 „Na co se můžeme těšit“ 60
5.2.3 Podmínka studijního oboru 61
5.3 Jevy, odrazující od této volby 62
5.3.1 Odrazování kvůli vlastnímu pohledu na profesi 63
5.3.2 Raději IT specialista 65
5.3.3 Nepřipravenost z nižšího stupně vzdělání? 67
5.4 Problematika genderu 68
5.4.1 Pohled dívek 68
5.4.2 Stereotypy 69
5.5 Teorie procesu volby studia učitelství informatiky 70
5.5.1 Proces volby aprobace informatiky 70
5.5.2 Role očekávání v procesu volby 72
5.5.3 Působení motivace v procesu volby učitelství 73
5.5.4 Nepříznivé působení na rozhodování 75

5.5.5 Vliv pohlaví na volbu studia učitelství informatiky 77
5.6 Celková teorie 78
6 Diskuse a závěr 80
Seznam použité literatury a zdrojů 84
Seznam tabulek 87
Seznam obrázků 88
Přílohy 89

1 Úvod

V dnešní době, ve které je vzdělávání nesmírně důležitým procesem v životě každého z nás, se volba studia a povolání jeví jako jeden z nejdůležitějších kroků v našem životě. Různí lidé dávají přednost různým typům studia, někteří se vrhnou do studia složitých technických oborů, jiní naopak zkoušejí své štěstí například ve studiu pedagogických věd a dovedností. Učitelství informatiky spojuje obě tyto dovednosti v jedinečném studijním oboru. Kvůli neustálému vývoji v oboru informačních technologií se tak pro budoucí generace může učitelství informatiky jevit jako velmi důležité proto, aby se budoucí studenti a pracovníci technických oborů v dnešním digitálním světě díky získaným znalostem neztratili.

Práce, kterou nyní čtete, navazuje na mou bakalářskou práci, která v samostatném výzkumu identifikovala klíčové faktory, které ovlivňují volbu jednotlivců stát se tolik důležitým učitelem informatiky. Na základě těchto, a také nových dat byla v této práci provedena důkladná analýza pomocí jednoho z výzkumných designů zakotvené teorie. Tato analýza pomohla s identifikací hlavních jevů, témat a kategorií, které mohou mít samotnou volbu povolání na svědomí.

Tato diplomová práce by tak měla poskytnout lepší porozumění nejrůznějším procesům, které ovlivňují případné učitele informatiky při jejich volbě studia a následně vykonávání profese samotné. Ať už se bude jednat o touhu skloubit práci s dětmi a mladistvými, a přitom studovat a pracovat s rychle se vyvíjejícími technologiemi, nebo půjde spíše o čerpání benefitů, které učitelská profese může poskytnout. Hlavní je, aby se absolventi studia učitelství informatiky nakonec dostali na vytoužené učitelské pozice a mohli tak pomoci utvářet následující generace.

2 Teoretická část

2.1 Volba učitelství

Mezi výsledky různých výzkumů se liší hlavní důvody, proč se studenti rozhodnou studovat pedagogické obory. Podle Bergmarka (2018) se dají vyzdvihnout čtyři hlavní myšlenky, vedoucí ke studiu učitelství.[1]

První z nich je „znovuvytvoření pečující školy“. Pod tímto pojmem si můžeme představit snahu nových studentů učitelství o to, vytvořit pro nové žáky pečující prostředí, ve kterém se jim dostane všech potřebných znalostí, a kde jsou veškeré jejich potřeby zohledňovány. u studentů, kteří měli s takovýmto typem školy osobní zkušenosti, se jednalo o touhu znovu vytvořit tyto podmínky, které oni samotní v nižším stupni vzdělání dostali. Naopak u studentů učitelství, kteří se s takovýmto přístupem z různých důvodů na své škole v dětství nesetkali, byla zjištěna touha po změně podmínek a vytvoření pečujícího systému. Tato „pečující škola“ by se dala popsat jako místo, které je charakteristické pozitivním chováním a kladení důrazu na to, aby se žáci, kteří přijdou do školy, cítili bezpečně a měli vůli učit se novým věcem. Další myšlenka vedoucí ke zvolení studia učitelských oborů je „tvorba profesního života“. Zde se popisuje důležitost faktorů, jako jsou jistota zaměstnání, dosažení univerzitního titulu a stabilní příjem. Někteří studenti popsali, že ve skutečnosti toužili po jiné profesní dráze, avšak skutečnost, že šance získání práce učitele je vysoká, díky nedostatku těchto zaměstnanců, byl hlavní motiv pro volbu profese pedagoga. „Utváření správné lidské bytosti“ by mohlo být pojmenování pro další ze čtyř hlavních zde uváděných myšlenek. Jedná se o přání studentů učitelství formovat jejich působením žáky tak, aby z nich vyrostli spolehliví jedinci pro společnost, a tím z dlouhodobého hlediska měnit i společnost samotnou. Poslední z hlavních myšlenek ve výsledcích výzkumu bylo „utváření cenných znalostí“. Zde jde hlavně o motivy založené na předmětech. Studenti, kteří

mají v oblibě některý z oborů, respektive předmětů, také předpokládají, že znalosti, které žákům ve škole budou předávat, pro ně budou použitelné jak při samotném studiu, tak dále v budoucím životě. Každý student přisuzoval svému oboru velkou důležitost, například budoucí učitel dějepisu udával, že je důležité žáky poučit o historických momentech a chybách, aby se společnost následně těmto chybám mohla vyvarovat a neopakovat je. Učitel tance naopak přisuzoval důležitost lidskému rozvoji a kreativitě, spíše než logickému myšlení, které se získávají zase například v matematice.[1]

Podle Fokkens-Bruinsmové a Canrinusové (2014), které pro svůj výzkum využily měřící škálu FIT-Choice (Factors Influencing Teaching Choice), což je rámec, který přesahuje klasické rozdělení motivace na vnější, vnitřní a altruistické dále na jednotlivé faktory vedoucí k volbě učitelského povolání,[2] pojednává o tom, že se liší motivy u studentů učitelství pro střední a základní školy.[3]

U studentů zaměřených na studium učitelství pro střední školu byly uvedeny jako hlavní motivy expertíza, práce s dětmi a mladistvými a především náročnost, který se ukázal jako jeden z klíčových motivů. u studentů studujících učitelství pro základní školy byly pak jako hlavní motivy uváděny především formování budoucnosti dětí, společenský status a mzda. u obou skupin byl faktor společenského vlivu nejméně podstatný.[3]

2.1.1 Faktory ovlivňující volbu povolání učitele informatiky

Z výsledků mé práce, která tomuto výzkumu předcházela, bylo zjištěno, že za volbou studentů pro učitelství informatiky mohou stát faktory, mezi které patří například zkušenosti s informatikou z předešlého vzdělání, přičemž šlo hlavně o zkušenosti ze středních škol, jelikož na základních školách se studenti častěji setkávali se špatně vedenými hodinami informatiky. Dále se zdá, že atraktivitu oboru zvyšují samotní vyučující svým přístupem a výukou. Podstatnou roli hrál také zájem o digitální technologie

a věnování se těmto technologiím ve volném čase, ať už se jednalo o sledování nových trendů, samostudium programování, nebo oblíbené hraní počítačových her. U poměrně velké části studentů, kteří se zúčastnili výzkumu v bakalářské práci, nebyla volba učitelství, nebo i samotný obor informatiky na pedagogické fakultě první volba. Zdá se, že po tomto oboru sáhli buď s vidinou snadněji dosažitelného vysokoškolského titulu, nebo se smířili s lehčí informatikou oproti předešlému pokusu na některé z technických vysokých škol. [4]

Podstatný faktor ve volbě učitelského povolání hraje také podíl genderu u studentů. u každého pohlaví převažují jiné motivace vedoucí k rozhodnutí vykonávat práci učitele. [5]

2.1.2 Vliv genderu na volbu učitelské profese

Z výzkumu, který byl proveden v roce 2015 pomocí diagnostického a výzkumného nástroje SMVUP neboli škály motivace volby učitelského povolání, který měří míru a typ motivace pro volbu povolání učitelské profese, bylo zjištěno, že ženy vykazují vyšší motivaci v kategoriích jako jsou zájem o vykonávání učitelského povolání, prestiž této profese, rodina a benefity spjaté s touto profesí. Naopak u mužů byla zjištěna vyšší motivace v kategoriích kompetence, sociálním postavení, příjem, prosociální chování a touha k práci s dětmi a mladistvými. u obou pohlaví se však jako nejdůležitější motivací ukázala prestiž tohoto povolání.[5]

Tento model, pomocí kterého výzkum probíhal, se zaměřuje na profesní volbu učitelství na Slovensku a střední Evropě, kde je podobný školský systém jako v České republice. Faktory motivace, které jsou měřeny tímto analytickým nástrojem, jsou rozděleny na tři typy motivace. Jedná se o vnější, vnitřní a altruistickou motivaci. Prestiž, jakožto faktor nejvíce zmiňovaný oběma pohlavími jako důležitý, spadá do typu vnějších motivací.[5][6]

Z toho by se dalo soudit, že si lidé bez ohledu na gender volí tuto profesi především na základě vnějších motivací, tedy takových, které nejsou hlavní

myšlenkou samotné práce. Mezi takovéto motivace dále patří například výše platu nebo délka volna.[7]

Ve většině zemí je na základních školách velký rozdíl mezi počty učitelů a učitelek. Další studie, kterou provedly Keck Frei, Berweger a Bieri Buschor (2016) se proto zaměřila na porozumění důvodů, které mají muži pro volbu učitelské profese. Tento výzkum proběhl ve Švýcarsku, a zúčastnili se ho muži ve věku kolem dvaceti let, tedy ve věku, kdy se zrovna rozhodují, jakou vysokou školu, respektive práci by chtěli následně dělat.[8]

Výsledky ukázaly, že ve vzorku 612 účastníků výzkumu pouze 13 z nich půl roku před koncem střední školy vykazovali zájem o učitelské povolání. Po dvou letech se výzkumníci dozvěděli, že minimálně 8 z nich se doopravdy rozhodlo pro pedagogické vzdělání, přičemž 2 z nich po roce studium ukončili.[8]

Tito muži uvedli jako hlavní důvod volby této profese dobrý soulad mezi zájmy, schopnostmi a budoucí profesí. Většina z účastníků, kteří se rozhodli pro povolání učitele, měla také v rodině nějaké rodinné příslušníky vykonávající pedagogickou práci a měli tak velkou podporu v jejich volbě.[8]

Ve výsledcích bakalářské práce, která se zaměřuje na studenty oboru učitelství informatiky byla jako jedna z možných příčin nedostatku učitelů informatiky uvedena nepřítomnost dívek ve studiu tohoto oboru. Jako důvod, proč dívky nejeví zájem o studium učitelství informatiky byl zmíněn malý zájem o technické obory a převažující zalíbení v humanitních oborech ze strany dívek. Dále někteří jako možný důvod tohoto nezájmu zmiňovali stereotypy, a to takové, že ve společnosti převažuje názor, kdy informatika je něco ryze chlapeckého, a proto se do jejího studia dívky neženou.[4]

2.2 Kvalitativní výzkum

2.2.1 Definice a rozdíly

k pojmu kvalitativní výzkum existuje více definic, Švaříček a Šeďová (2014) nahlížejí na tento typ výzkumu jako na proces, který se zabývá problémy a jevy, které zachycuje v přirozeném prostředí. Je kladen důraz na hloubku získaných dat, přičemž naplno využívá role účastníka i výzkumníka, kdy se výzkumník snaží přijít na to, jak přesně účastník na určité jevy nahlíží, jak je prožívá, a jakým způsobem si tak utvářejí svět kolem sebe.[9]

Hlavním rozdílem kvalitativního výzkumu od kvantitativních metod je hloubka poznávání zkoumaných jevů. Výsledky vzešlé z kvalitativních analýz nelze generalizovat pro širší skupinu, nebo dokonce celou populaci, jelikož každý může daný jev prožívat odlišně, na základě svých životních zkušeností. Nejde tedy o získávání statistických výsledků jako je tomu u kvantitativních metod, ale spíše o porozumění událostem, myšlenkám a pohnutkám, které vedou k určitému druhu chování či rozhodování.[10][11]

Kvalitativní metody analýzy pracují s libovolnými typy dat, z nich pak nejčastěji s psaným textem. Využívají se hloubkové rozhovory, kterým jsou účastníci výzkumu podrobeni, a které jsou následně přepsány do textové podoby, ve které se pak provádí samotná analýza kvalitativními metodami. Tyto metody se zabývají především vztahy mezi jednotlivými jevy, vyskytujícími se v datech z přepsaných rozhovorů. Tyto rozhovory mohou být vedeny buď bez přípravy výzkumníka na daný rozhovor ve smyslu předpřipravených otázek, pak se jedná o nestrukturované hloubkové rozhovory, nebo jak již bylo naznačeno, má výzkumník pro účastníky předpřipravené sady otázek, nebo témata, kterým se chce v rozhovoru věnovat, pak se jedná o polostrukturovaný hloubkový rozhovor. u obou typů se při rozhovoru může stát, že se účastník odchýlí od hlavní myšlenky výzkumu a je tak na badateli, aby ho opět vrátil zpět k tématu. Ovšem

i v takové situaci se může stát, že výzkumník naopak zjistí nové zajímavé informace, které se mu hodí do výzkumu a následně toto téma přidá mezi otázky k dalšímu sběru dat. [7][9]

Jako hlavní výhoda volby kvalitativních metod se jeví to, že výzkumník analyzuje různé situace přímo v jejich přirozeném prostředí, a tak v nich může hledat různé souvislosti a příčiny více do hloubky. Jako nevýhody lze pak uvést například časovou náročnost, především ve fázi sběru dat, kdy si výzkumník vytipovává vhodné účastníky, kteří v případě sběru dat pomocí rozhovorů jeden po druhém tyto rozhovory absolvují. [8][11]

2.3 Zakotvená teorie

Zakotvená teorie je kvalitativní metoda výzkumu, při které se vytváří teorie na základě empirických dat. Při samotné analýze dat pomocí zakotvené teorie začínáme se surovými daty, ve kterých následně provádíme analýzu, při které se v datech pohybujeme kupředu k naší finální teorii. Při tom je však nutné procházet data vícekrát, a provádět také zpětnou analýzu těchto dat (například vylučování naší vznikající teorie). Při analýze dat pomocí zakotvené teorie vzniká několik důležitých komponent, díky kterým se výzkumník lépe orientuje ve výzkumu a zvyšuje tak přesnost jeho práce. Podle Glasera a Strausse (1967) mezi tyto komponenty patří:

- současně probíhající sběr a analýza dat,
- konstruování analytických kódů a kategorií z dat, nikoliv podle předem vyvozených logických hypotéz
- využívání soustavných metod porovnávání dat, při kterých se provádí porovnávání během každé etapy analýzy
- postupný vývoj teorie během každého kroku analýzy a sběru dat
- vytváření mem, které specifikuje kategorie, vztahy mezi nimi a odhalí mezery ve vznikající teorii
- teoretické vzorkování

Dodržování těchto postupů pomáhá výzkumníkovi kontrolovat jejich výzkumný proces a co nejvíce zvýšit analytickou sílu jejich práce. [12]

Pro začínající výzkumníky může být obtížné poznat, kdy se v jejich výzkumné činnosti jedná o využití zakotvené teorie v některém z jejích designů. Někteří výzkumníci jsou přesvědčeni o tom, že zakotvenou teorii využívají, avšak poté se ukáže, že nerozumějí základním strategiím této analýzy kvalitativních dat. Jiní dokáží použít jen několik strategií, což nakonec vede ke snížení přesnosti práce.[12]

Při výzkumně činnosti pomocí zakotvené teorie výzkumníci provádějí sběr a analýzu dat současně v opakujícím se procesu, v datech vyhledávají spíše akce a procesy, nežli témata a struktury dat. Využívají srovnávací metody, prostřednictvím systematické analýzy dat vytvářejí nové kategorie, kterým přiřazují jednotlivé děje a procesy nacházející se v datech. Zaměřují se spíše na tvorbu teorie, nežli popis nebo aplikaci současných, již vytvořených teorií. Vytváření nových kategorií by mělo mít přednost před pouhým pokrytím konkrétního tématu, v těchto kategoriích a procesech, které obsahují, následně hledat různé variace a upřesňovat tak výsledky výzkumu.[12]

Teorie, ke které se postupem času dobereme, by měla odpovídat realitě zkoumaného jevu, avšak měly by být jasně určeny podmínky, při kterých tak platí. Lidé, kteří se zkoumaným jevem zabývají, by měli vidět ve vytvořené teorii smysl.[13]

Zakotvená teorie se skládá z několika kroků, přičemž tyto kroky na sebe plynule nemusí navazovat, ale mohou se mezi sebou libovolně prolínat, tak zajistíme vyšší validitu výzkumu, přičemž pro posouzení validity kvalitativního výzkumu se kontroluje, zda zjištění z dat představují události, ke kterým referují, také by mělo být možné zkontrolovat jednotlivé kroky výzkumu tak, jak šli po sobě, a tímto způsobem by výzkumník měl moci zjištění vyargumentovat [12][14]. Mezi tyto kroky patří položení si výzkumné otázky, shánění a vzorkování účastníků výzkumu, zde pod účastníkem výzkumu rozumíme účastníka hloubkových, v našem případě

polostrukturovaných rozhovorů. Avšak pro sběr dat je možné využít i jiné metody sběru dat, například lze analyzovat nahrané video. Mezi další kroky tak patří sběr dat, několik typů kódování lišících se podle různých autorů a jejich designů zakotvené teorie, následované vytvářením kategorií, jejich upřesňování a hledání vztahů mezi jednotlivými kategoriemi, až se nakonec staví a píše samotná teorie. Do těchto kroků také vstupují procesy jako tvorba mem, či teoretické vzorkování.[12][13] Tyto kroky budou podrobněji popsány v následujících kapitolách.

2.3.1 Zvolení výzkumné otázky

Jedná se o nejdůležitější krok v procesu tvorby teorie. Ne pro každou otázku je vhodné využití zakotvené teorie, proto je v případě, že chceme zakotvenou teorii využít, nutné tuto otázku vyslovit tak, aby se pro tuto metodu výzkumu stala vhodnou. Zakotvená teorie se dobře využije u otázek, kde zkoumáme různé procesy a vztahy ve zkoumaném jevu, naopak se příliš nehodí pro otázky kvantitativního typu. Otázka tak může vypadat, že je příliš obecná a zahrnuje příliš široké spektrum jevů, avšak to se v průběhu výzkumu zúží, a nakonec se pomocí třídění jevů do kategorií dostaneme k námi požadovaným výsledkům.[13]

2.3.2 Sběr dat

Poté, co je zvolena výzkumná otázka, je na čase dát se do práce a začít sbírat data pro následnou analýzu. Zde také začíná veškerá výzkumná činnost. Důležité je zvolit si směr, jakým se chceme ubírat a jaký typ dat pro nás bude nejvhodnější. Pro zakotvenou teorii výzkumníci nejčastěji používají ke sběru dat rozhovory s účastníky výzkumu. Při rozhovorech se soustředí na to, aby obstarali co nejbohatší data pro následnou analýzu. Pokouší se vidět svět očima těchto účastníků, avšak nesmí na jejich pohledy přenášet vlastní názory a zkušenosti, aby tak nedošlo k ovlivnění odpovědí požadovaným směrem.[12]

Data by měla být co nejbohatší a obsahovat co nejdetailnější náhled, pocity a osobní zkušenosti účastníků se zkoumaným jevem. V průběhu sběru dat si výzkumník může upravit sadu dotazů a témat, na která se chce zaměřit, může se tak stát například po zjištění nějaké skutečnosti od jednoho z účastníků, přičemž tento poznatek se jeví jako důležitý a zajímavý pro probíhající výzkum.[12][13]

Účastníci výzkumu mohou být náhodně oslovení lidé, kteří se hodí do výzkumu a splňují dané podmínky, stejně tak mohou být účastníci konkrétně vytipovaný, například podle jejich charakteristik.[12]

2.3.3 Kódování

Dalším krokem k vytvoření finální teorie je kódování. Jedná se o první analytický krok v naší analýze. Při kódování si výzkumník klade otázky na jednotlivé fragmenty dat, respektive slova, věty, segmenty či incidenty. Tyto fragmenty se pojmenují jasnými kódy, které jsou důležité pro další části analýzy za pomocí zakotvené teorie. Mezi otázky, na které se badatel snaží při počátečním kódování odpovědět jsou „o čem jsou data této studie?“, „co tyto data naznačují?“, „z čí pohledu?“ a „jakou teoretickou kategorii tento konkrétní údaj označuje?“. [12]

- **Otevřené a počáteční kódování**

V designu Charmazové (2014) se jako první analytický krok využívá počáteční kódování. Toto kódování se co nejvíce zaměřuje na sesbíraná data. Badatel se snaží v jednotlivých segmentech dat vidět probíhající jevy, a těmto segmentům, které jednotlivé jevy reflektují, přiřadit vhodné kódy. u tohoto typu kódování by se v každém segmentu dat měl raději použít nový kód nežli přiřadit již existující, patřící sice k podobnému jevu, avšak jen zdánlivě. Vhodné je hledat, co se v datech děje, místo nahlížení na tyto data podle typu člověka, od kterého pochází. Ideální je také pro jednotlivé kódy využívat slovesa, jelikož jsou abstraktnější. Počáteční kódování se dá provádět analýzou dat slovo po slovu, po jednotlivých řádcích, avšak ne každý řádek

obsahuje ukončené věty, nebo nemusí být důležitý, nebo lze také kódovat po jednotlivých událostech v datech. [12]

U designu Strausse a Corbinové (1998) se pak jako první krok analýzy využívá otevřené kódování [15]

Pro dodání naší vznikající teorii specifičnosti a přesnosti se využívají dva analytické postupy, postup kladení otázek a postup porovnávání. Zakotvená teorie se tak podle Glasera a Strausse často označuje jako „neustále porovnávající metoda analýzy“.[13]

Základními jednotkami analýzy jsou pojmy, které můžeme brát jako označení pro jevy, které analyzujeme. Prvním krokem analýzy bude tedy údaje konceptualizovat přidělováním jmen, nebo názvů různým větám, a odstavcům, prostě fragmentům našich sesbíraných dat. Pro tyto jevy je vhodné volit reprezentativní názvy kódů. V tak velkém obsahu dat, se kterým se při analýze rozhovorů pracuje, je dosti možné, že některým jevům přiřadíme stejná jména. Může se tak stát, pokud se zkoumané případy jevů shodují.[13]

Následně se jevy, respektive kódy, které spolu souvisejí shlukují do kategorií. Kategorie obsahuje kódy a pojmy, u kterých se zdá, že zastupují podobný jev. Tímto způsobem vytváříme vyšší řád než pouhé seznamy kódů. Kategorie jsou však také abstraktněji laděné a jejich názvy již nemusí být tak jasné jako u samotných kódů, avšak pojmenování by mělo být logické v souvislosti s údaji, respektive kódy, které bude obsahovat. Je však vhodné využívat termíny, do kterých se dá zařadit více podobných jevů, které spolu souvisí. Tento proces, kdy seskupujeme pojmy, u kterých se zdá, že náleží podobnému jevu nazýváme kategorizace.[13]

Jedním ze způsobů otevřeného kódování je procházet rozhovor po řádcích a každý analyzovat. Jedná se o nejdetailnější způsob, avšak také nejvíce zdlouhavý. Je vhodný především pro začínající výzkumníky, jelikož z něj vzniká velké množství kódů, se kterými se dá dále pracovat.[13]

Dále je možné postupovat po celých větách, případně odstavcích, u tohoto způsobu hledá výzkumník hlavní myšlenku věty, respektive odstavce. Toto je vhodné, má-li výzkumník již nadefinované některé kategorie a hledá kolem nich souvislosti.[13]

Poslední způsob, který zde bude uveden, je analýza celého dokumentu, respektive rozhovoru. Zde si výzkumník pokládá otázku, o co v rozhovoru jde, a jak se liší, nebo čím je podobný jiným, které již kódoval. Nakonec provede zpětnou analýzu rozdílů a podobných jevů na které přišel.[13]

Ve shrnutí tedy v otevřeném kódování pracujeme s pojmy jako s jakýmisi hlavními pilíři naší vznikající teorie. Prochází identifikací jejich vlastností a dimenzí. Pod pojmem dimenzí se rozumí nejrůznější informace, které z kódů vyplívají, mohou to být různá témata, významy, kontexty, nebo vztahy a spojitosti, dimenze tak poskytují strukturu a směr pro analýzu dat. Tyto dimenze jsou pak identifikovány za pomoci položení si otázek o údajích, které obsahují, a také nacházení rozdílů a podobností mezi nimi v jednotlivých případech výskytů. Tyto podobnosti jsou pak seskupeny do kategorií, které se příhodně označí.[13]

- **Axiální a zaměřené kódování**

Axiální kódování je využíváno v designu Strausse a Corbinové (1998) a navazuje na otevřené kódování.[15]

Oproti otevřenému kódování se axiální kódování zabývá skládáním údajů vytvořených pomocí kódů a tím vytvořením propojení mezi kategoriemi subkategoriemi, pod kterými se rozumí charakteristiky, které naše kategorie upřesňují. Jde o kontext (umístění na dimenzionální škále), do kterého je naše kategorie zasazena, strategie, interakce a jejich následky. Na subkategorie lze nahlížet jako na kategorie, které mají vztah s naší kategorií. Víceméně jde o další rozšiřování kategorií, ale toto rozšíření již přesahuje samotné vlastnosti a dimenze dané kategorie.[13]

- **Paradigmatický model**

Subkategorie se spojují s kategoriemi do určitého souboru vztahů. Vztahy vznikají mezi jednotlivými prvky tohoto modelu, mezi tyto prvky patří příčinné podmínky, jev, kontext, intervenující podmínky, strategie jednání a interakce a následky.[13]

Za pomoci tohoto modelu, se snaží výzkumník přemýšlet a přijít na příčiny jevů, které mezi sebou obsahují vztahy, tedy z jaké příčiny k sobě jevy patří a co to mohlo zapříčinit. Využití tohoto modelu zajišťuje výzkumu jeho přesnost.[13]

1. **Jev**

Jedná se pro hlavní myšlenku nebo událost, ke kterému vede určitý soubor jednání.[13]

2. **Příčinné podmínky**

Pod tímto termínem můžeme rozumět události, které vedou ke vzniku jevu. Tedy jaká událost zapříčinila vznik nějakého dění nebo myšlenky. Často jeden jev podmiňuje vícero podmínek, které bychom měli umístit na dimenzionální škále. Tyto podmínky se v datech dají najít systematickým vyhledáváním událostí, které jev, na který se zaměříme, předcházejí.[13]

3. **Kontext**

Víceméně se jedná o umístění zkoumaného jevu na dimenzionální škále, abychom mohli dále s jevem pracovat a věděli, jak na něj reagovat. Kontext tak obsahuje vlastnosti zkoumaného jevu, ovšem také podmínky, které ovlivňují další jednání či interakci.[13]

4. **Intervenující podmínky**

Další druh podmínek, který může usnadnit, nebo znesnadnit jednání v kontextu. Často se jedná o obecné podmínky jako čas, ekonomický status, technika apod. u tohoto typu podmínek je na výzkumníkovi, aby odhalil, které z nich mají vliv na zkoumaný jev a případně je do analýzy začlenil.[13]

5. **Strategie jednání nebo interakce**

Jednání bývá cílené a je provedeno z nějakého důvodu, například jako reakce na zkoumaný jev. Toto jednání může být někdy reflexivní a nemusí mít proto takový význam, je na výzkumníkovi, aby toto odhalil. V datech se strategie dají odhalit vyhledáním sloves, které jsou orientovány na činnost, kde někdo v reakci na zkoumaný jev provádí nějakou činnost.[13]

6. **Následky**

Velmi důležité je vyhledání následků, které interakce mají. Ty nejsou vždy zamýšlené, i pokud u jevu nedochází k interakcím, přichází nějaké následky. Tyto následky mohou mít mnoho podob, od přímých následků na lidech či věcech, mohou mít podobu události nebo různých forem jednání. Tyto následky se mohou plynule změnit do sledu, či součásti podmínek, které zapříčiní další jednání.[13]

Axiální kódování se potýká s poměrně velkou kritikou, především kvůli obtížnosti tohoto kroku kvůli tvorbě paradigmatického modelu. Dále ostatní autoři kritizují nutnost tvorby kategorií, místo toho, aby je výzkumník nechal při probíhající analýze vynořit z dat. [15]

V designu Charmazové je dalším krokem využití zaměřeného kódování. Jak již jeho název vypovídá, tento krok pomáhá nasměrovat naši analýzu správným směrem. Docílíme toho zaměřením se na z našeho pohledu nejdůležitější kódy vytvořené dříve, a jejich testováním na rozsáhlých datech.[12]

Charmazová uvádí zaměřené kódování jako druhou hlavní fázi kódování. Kódy, které vybereme pro tento typ kódování jsou ty, které se po našem prvotním kódování vyskytují nejčastěji, nebo jsou pro nás významnější než ostatní. Zde je využijeme pro utřídění velkého množství dat. Budou tedy muset padnout rozhodnutí výzkumníka, které z počátečních kódů mají

největší analytický smysl pro následnou tvorbu kategorií. u zaměřeného kódování se můžeme setkat také s kódováním již vzniklých kódů.[12]

Při zaměřeném kódování neztrácíme žádné detaily vzniklé dříve. Naopak při něm zestručníme a zostříme to, co jsme již zjistili, jelikož tato metoda zdůrazní důležité zjištění ve vznikající analýze. Tyto kódy také rozšíří teoretický směr naší práce a bývají abstraktnější než kódy, které byly vytvořeny v počátečním kódování. Mohou tak obsáhnout větší množství dat. [12]

- **Selektivní kódování a teoretické vzorkování**

U selektivního kódování, využívaného v designu Strausse a Corbinové již tvoříme samotnou zakotvenou teorii. Předešlými postupy se vytvořili základy, které se nyní využijí v selektivním kódování. V tuto dobu má již výzkumník většinou nějakou představu o zkoumaných jevech. Nyní je potřeba je přetvořit do teorie za využití několika kroků. Tyto kroky se nemusí plnit postupně, ale pravidlem bývá, že se mezi nimi libovolně přeskakuje.[13]

1) **Kostra příběhu**

Jedná se o centrální kategorii (ústřední jev), která vzniká konceptualizací příběhu. K této kategorii by se výzkumník měl stavět jako k nejdůležitější a podřídit se jí, což bývá obtížné. Využívá se například otázek k vytyčení nejvíce překvapujících zjištění o hlavních problémech. Tato kategorie by měla být výsledkem obecné odpovědi na tyto otázky.[13]

2) **Uvedení pomocných kategorií do vztahu k centrální kategorii dle paradigmatu**

Zde námi vytvořené kategorie přetváříme na subkategorie vztahující se k naší centrální kategorii, respektive kostře příběhu. Tyto kategorie je potřeba uspořádávat dle paradigmatických vztahů ke kostře. Vzniká tak analytická verze příběhu.[13]

K upevňování spojení mezi kategoriemi se využívá indukce a dedukce. Za neustálého pokládání si otázek vznikají hypotézy, které porovnáváme.[13]

3) **Kategorie vzájemně vztahovány na dimenzionální úrovni**

Konečná fáze, tedy ověření vzniklé teorie, se provádí tak, že se pomocí schémat vytvoří návrh. Následují výroky, které se zabývají vztahy mezi kategoriemi, které se zpětně ověřují pomocí údajů.[13]

Teoretické vzorkování je využito jako poslední krok v designu Charmazové (2014). Při tomto procesu výzkumník podle získaných dat, vytvořených kódů a vztahů mezi kategoriemi dále určuje, zda, a která další data se do výzkumu hodí. Většinou se tak jedná o sběr dat dále v průběhu výzkumu, jelikož prvotní data jsou většinou zaměřena především na oblast, která je uvedená ve výzkumné otázce. Avšak následně ve vznikající teorií může dojít výzkumník k přesvědčení, že by bylo dobré se ve výzkumu zaměřit na další jevy, a proto je třeba získat další data, která se tomuto jevu budou věnovat více do hloubky, než tomu bylo u počátečních dat. [12]

Výhodou využití teoretického vzorkování je, že výzkumník může provést určité změny podle toho, na co zrovna přišel při analýze získaných dat. Následně se tak může v terénu více zaměřit na nově vzniklé hypotézy a nezodpovězené otázky. Naopak mezi nevýhody využití teoretického vzorkování patří především potřeba více času a ostatních zdrojů. Návrat do terénu pro sběr nových dat bývá velmi náročný jak časově, tak finančně.[12][16]

2.3.4 Kategorizace

Kategorie slouží k seskupování pojmů, respektive námi vytvořených kódů. Kategorii je vhodné vytvořit kolem některého zjištěného jevu, a do této kategorie následně seskupit všechny pojmy, které s tímto jevem souvisí. Tento krok se při analýze pomocí zakotvené teorie využívá pro zmenšení množství pojmů, se kterými budeme následovně pracovat, jelikož kódů může vzniknout opravdu obrovské množství. Kategorie je následně pojmenována, stejně jako jednotlivé kódy. Označení kategorie je vhodné vybrat podle toho,

jakého jevu se pojmy v ní týkají. Názvy kategorií bývají více obecné než samotné kódy. Díky využití kódů můžeme analyzovat větší množství dat. [13]

Zvolení vhodného pojmenování kategorie je pro výzkumníka důležité proto, aby se v rozsáhlých datech co nejlépe a nejrychleji orientoval. Nemusí tak složitě vyhledávat a seskupovat jednotlivé pojmy, ale postačí pouhé vyhledání vhodně pojmenované kategorie, která hledaný jev zastupuje. Jména pro kategorii si může výzkumník vymyslet zcela sám, bývají poté více abstraktní a v případě že bude na výzkumu pracovat někdo jiný, nemusí být zcela jasné, jaký jev má kategorie zastupovat. Zvolit se dají také různé názvy kategorií z odborných výzkumů a článků, takto nazvané kategorie jsou pak velmi jednoznačné. Problém může být při začlenění pojmů do takovýchto kategorií, měly by do nich spadat takové pojmy, které se pod jednoznačným označením takové kategorie budou očekávat. Odborné názvy mohou někdy zmást i samotného výzkumníka, který toto pojmenování zvolil.[13]

Při využití metody zakotvené teorie je potřeba brát v potaz také vlastnosti a dimenze jednotlivých kategorií. Jedná se o základní vlastnosti kategorie, které se využívají k tvorbě vztahů mezi jednotlivými kategoriemi a jejich subkategoriemi.[13]

Každá kategorie má několik obecných vlastností, které k ní patří na základě jevů, které do ní spadají. Každé této vlastnosti ještě patří místo na její dimenzionální škále. Různé jevy mohou spadat pod stejnou obecnou vlastnost, avšak nemusí být umístěné na stejném místě dimenzionální škály, mohou být výše, či níže. Tímto začleněním kategorii vzniká její dimenzionální profil, který zobrazuje konkrétní vlastnosti námi zkoumaných jevů v určitých podmínkách. Tak vzniká pravidelnost, či jakýsi vzorec. Tyto vlastnosti lze v případě potřeby rozdělit na další vlastnosti a ty opět zařadit na vlastní dimenzionální škále.[13]

2.3.5 Tvorba mem

Dalo by se také nazvat psaním zápisků. Poté co jsou v terénu sesbírána data, následuje krok, ve kterém výzkumník přiřazuje jednotlivým jevům své kódy. Pojmenování těchto kódů nemusí mít díky své abstraktnosti dostatečnou vypovídající hodnotu. Je proto pro výzkumníka důležité, dělat si k těmto kódům poznámky, jde o jakékoliv nápady a myšlenky, které se k jevům vztahují. Tímto způsobem se analyzují data na začátku výzkumu.[12]

Do těchto poznámek se dají zapsat jakékoliv myšlenky, porovnávání jednotlivých kódů a kategorií, stejně tak jejich propojení a souvislosti mezi nimi. Při tomto procesu se naskytují otázky, nové nápady a také se začínají objevovat předpoklady ohledně vytvářené teorie. Při tomto procesu také dochází k seskupování jednotlivých kódů, do samostatných kategorií, případně subkategorií.[12]

Psaním těchto teoretických poznámek se výzkumník udržuje aktivní v analytické práci napříč celým výzkumem. Jedná se o mezník mezi sběrem dat a psaním samotné finální teorie. Tento krok je nesmírně důležitý pro kritičnost a správnost výsledné teorie.[12]

2.3.6 Teoretická citlivost

Tento termín označuje schopnost výzkumníka vybírat v datech různě jemné detaily, a rozlišit které údaje souvisejí se zkoumaným jevem, a které nikoli. Jedná se tak o osobnostní rysy výzkumníka, teoretická citlivost se tedy u každého liší. Začínající badatelé budou mít většinou nižší citlivost na rozpoznání důležitých souvislostí v maličkostech než zkušení výzkumníci, kteří za sebou již mají několik vytvořených teorií. Tato vlastnost se dá prohlubovat několika způsoby.[13]

Jedním ze způsobů zvýšení teoretické citlivosti je práce s literaturou, studováním různých výzkumů, dokumentů a publikací se zvyšuje míra

porozumění tématu a tím pádem ruku v ruce i stupeň citlivosti pro rozlišení důležitých detailů od těch méně významných. Odborná literatura nabízí pojmy, které se následně dají využít při tvorbě kategorií, jelikož jejich znalost může dát různé jevy obsažené v sesbíraných datech do souvislostí, které by nemusely být bez porozumění těmto pojmům pro výzkumníka viditelné. Na druhou stranu by v žádném případě nemělo dojít k tomu, aby znalosti z odborné literatury jakýmkoliv způsobem narušily tvořivost výzkumníka. Je žádoucí, aby vznikaly nejlépe úplně nové kategorie, které ještě nebyly v podobných výzkumech použité.[13][12]

Další zdroj, který může sloužit pro zvýšení teoretické citlivosti je profesní zkušenost. Zde závisí na tom, zda badatel provádí výzkum v oboru, ve kterém tyto zkušenosti nabyl. Má-li tedy výzkumník přehled o jevech, které probíhají v daném oboru a téma výzkumu do tohoto oboru zapadá, zvyšuje se tím pro něj úroveň teoretické citlivosti pro tento výzkum. V tomto případě je tedy logické, že člověk, který provádí výzkum v oblasti, ve které třeba po celý život pracoval, bude mít širší vhled, lépe a rychleji porozumí jevům, se kterými se v datech setká a celkově výzkum nezabere tolik času, jako když ho bude provádět někdo, kdo se s tématem výzkumu nikdy nesetkal, a kdo bude muset vše dohnat především z pročítání odborné literatury.[13][12]

Podobně jako profesní zkušenosti mohou pak teoretickou citlivost zvyšovat také zkušenosti z osobního života. Tyto zkušenosti nabývá každý člověk v průběhu života. Často se jedná o důležité etapy v životě, ať už radostné, tak smutné, až tragické. Výzkumník by neměl spoléhat na to, že každý má na tyto životní události stejný pohled, proto by neměl dělat závěry podle svého přesvědčení. Může však porovnávat rozdílné pohledy na tyto zkušenosti u sebe a účastníkem výzkumu.[13][12]

V průběhu analýzy samotné se samozřejmě teoretická citlivost výzkumníka zvyšuje také. Čím déle a hlouběji se věnujeme určitému tématu, tím lépe mu rozumíme a dokážeme vyčlenit důležité informace a údaje od těch, které nesouvisí se zkoumaným jevem. Správný výběr údajů v datech

a jejich následná analýza pomocí kódování a tvorby kategorií je tak velmi důležitý krok pro tvorbu zakotvené teorie. Čím vyšší citlivost na výběr toho důležitého badatel má, tím lépe pro tvorbu konečné teorie využije svou tvořivost, a výsledek bude kvalitněji zpracovaný.[13]

Na druhou stranu stejně jako se vším, tak ani s vlastní tvořivostí by se to nemělo přehánět. Výzkumník by se měl sem tam zeptat sám sebe, zda to, na co právě přišel nějakým způsobem odpovídá údajům, například z odborné literatury. u těchto údajů by se nemělo spoléhat na obecnou platnost, ale měly by se vztahovat ke každému účastníku výzkumu zvlášť podle jeho pohledu na danou situaci. Nikdy by se tedy neměly vzniklé hypotézy považovat za fakta. Důležité je vnikající teorii stále porovnávat s poznatky, jelikož co platí u jednoho člověka, nemusí platit stejně u několika dalších, stejně tak hypotézy, které se ukázaly jako správně u nějakého typu výzkumu, nemusí vůbec pasovat na ten náš, i přesto že se může jednat o podobné téma. Dokud tedy naše domněnky nemohou být potvrzené skutečnými údaji, je dobré je brát jako provizorní předpoklad.[13]

Při zpracovávání zakotvené teorie by se mělo postupovat předepsanými postupy, shromažďování dat by se mělo střídat s jejich analýzou, aby nedocházelo k tvorbě domněnek, které nevedou požadovaným směrem. Také se při zpětném sběru dat může výzkumník zaměřit na různé detaily, které při analýze již shromážděných dat objevil a které se zdají pro konečnou teorii důležité.[13]

3 Cíle práce

Cílem této diplomové práce je rozvinout a prohloubit poznatky získané z mé bakalářské práce, která se zaměřovala na faktory ovlivňující volbu povolání učitele informatiky. V rámci teoretické části práce byly prostudovány jednotlivé výzkumné designy zakotvené teorie a detailně popsány jednotlivé fáze výzkumu. Praktická část bude zahrnovat volbu konkrétního výzkumného designu zakotvené teorie a zdůvodnění této volby. Dále bude znovu provedeno kódování dat z předchozích rozhovorů a budou vybudovány a vyprecizovány kategorie, popisující vlastnosti a vztahy mezi nimi. Dále bude proveden návrat do terénu za cílem sběru dalších dat, která budou sloužit k objasnění nejasností ve vznikající teorii. V rámci sběru dat byly provedeny rozhovory se studenty Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity Pedagogické fakulty v České republice. Výsledná teorie bude mimo jiné zohledňovat genderové rozdíly a rozdíly mezi studenty, kteří již studovali jiný obor než učitelství informatiky na jiné vysoké škole. V závěrečné diskusi výsledků budou zjištěné výsledky porovnány s obecnými poznatky týkajícími se volby povolání učitele.

4 Metody práce

V této kapitole je podrobně popsán průběh realizovaného výzkumu, včetně zdůvodnění volby konkrétního designu zakotvené teorie. Tato část bude dále zaměřena na proces sběru dat, kde bude zdůvodněn výběr účastníků výzkumu a průběh samotných hloubkových rozhovorů. Nakonec budou detailně popsány jednotlivé kroky při tvorbě finální teorie.

4.1 Volba výzkumného designu

Jelikož se tato práce zabývá jevy a strategiemi, které vedou k důležité, často jediné volbě následujícího studia vysoké školy, a také z důvodu, že mým cílem je popsat tento proces, který vede k volbě studia učitelství informatiky, byla pro tuto práci zvolena kvalitativní metoda zakotvené teorie. Z vícera možných designů, které se pro zpracování výzkumu nabízely byl pak zvolen design podle Charmazové.

Tento design byl zvolen především kvůli přístupu k literatuře a ovlivňování výsledků výzkumu samotným výzkumníkem. Jelikož tato práce navazuje na bakalářskou práci, která se zabývala stejným tématem, a z toho důvodu již také proběhla rešerše literatury zabývající se podobnými tématy, byl vyloučen Glaserův design zakotvené teorie kvůli jeho názorům, že rešerše literatury by měla proběhnout až po dokončení výzkumu.[17] Design Charmazové byl pak zvolen především kvůli konstruktivistickému postoji, kdy výzkumník svými zkušenostmi a vlastními názory přímo ovlivňuje probíhající výzkum, přičemž tyto perspektivy jsou při využití designu Charmazové hodnotné. a vzhledem k tomu, že jsem sám jednou byl ve stejné pozici, jako účastníci výzkumu, tedy volbě studia učitelství informatiky, bylo by pro mne obtížné se vyvarovat ovlivnění výzkumu vlastními názory.

4.2 Sběr dat

První fáze sběru dat proběhla již v roce 2021 při tvorbě bakalářské práce „*Faktory ovlivňující volbu povolání učitele informatiky*“. Tehdy proběhl sběr dat pomocí polostrukturovaných hloubkových rozhovorů se třinácti studenty učitelství informatiky v prvním ročníku z Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích a dvěma studenty z Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni, taktéž se jednalo o studenty prvního ročníku učitelství informatiky.

Druhá fáze sběru dat proběhla v roce 2024 pro vyplnění hluchých míst a mezer ve vznikající teorii. Nejdříve byly v průběhu samotné analýzy identifikovány nevysvětlené poznatky, které při analýze vnikly, poté byl rozeslán krátký dotazník studentům učitelství informatiky na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích za účelem vytipování vhodných adeptů na doplnění vzorku dat pro konečnou analýzu. V této fázi se rozhovorů zúčastnili tři studenti prvního ročníku věnující se studiu učitelství informatiky.

4.2.1 Vzorek účastníků výzkumu

Jak již bylo řečeno, všichni účastníci výzkumu byli studenti prvního ročníku učitelství informatiky. V první fázi sběru dat z roku 2021 se pak jednalo o dvanáct mužů a tři ženy. Přičemž pro devět z nich se jednalo o primární volbu vysoké školy a zbylých šest již před tímto studiem navštěvovalo jinou vysokou školu. Co se týká druhé fáze sběru dat, jednalo se o dvě studentky a jednoho studenta a u všech tří byla pedagogická fakulta jejich hlavní volbou vysokoškolského studia.

Tabulka studentů, kteří se zúčastnili rozhovorů:

Student	Pohlaví	Střední škola
Student A	M	Gymnázium
Student B	M	Průmyslová
Student C	M	Gymnázium
Student D	M	Gymnázium
Student E	M	Průmyslová
Student F	M	Průmyslová
Student G	M	Průmyslová
Student H	M	Gymnázium
Student I	Ž	Obchodní
Student J	M	Odborná IT
Student K	Ž	Průmyslová
Student L	M	Průmyslová
Student M	M	Gymnázium
Student N	M	Obchodní
Student O	Ž	Učební obor
Student P	Ž	Obchodní
Student Q	Ž	Pedagogická
Student R	M	Gymnázium

Tabulka 1: Účastníci výzkumu

4.2.2 Etika výzkumu

Při sběru dat byla zajištěna etika výzkumu. Účastníkům rozhovorů bylo před samotným rozhovorem vysvětleno, čím se výzkum, kterého se účastní zabývá, a všichni byli ujištěni, že bude dodržena jejich anonymita. Také byli srozuměni s tím, že celý průběh rozhovoru je nahráván, k čemuž všichni vyslovili svůj souhlas. Účastníci byli také obeznámeni s tím, že mohou kdykoliv bez udání důvodu rozhovor ukončit.

4.2.3 Průběh sběru dat

U první fáze sběru dat, která proběhla již při tvorbě mé bakalářské práce probíhaly rozhovory prostřednictvím bezplatné platformy pro komunikaci Google Meet. Tyto rozhovory byly nahrávány pomocí aplikace OBS studio a poté ručně přepsány. Celkově se jednalo o 240 minut nahraných rozhovorů, které po přepsání do textové podoby vytvořili přibližně 50 stran textu.[4]

Otázky pro polostrukturované rozhovory, probíhali v celém procesu prvního sběru dat neustálým aktualizováním, kvůli objevům, ke kterým při rozhovorech docházelo.[4]

Konečná struktura otázek v první fázi sběru dat vypadala následovně:

1) **Zkušenosti ze základní školy s informatikou**
2) **Na jakou střední školu jsi chodil/a?**
   - **Informatika na střední škole**
   - **Maturita z informatiky**
3) **Vzor v nějakém učiteli**
4) **Druhý obor k informatice**
   - **Proč?**
   - **Jaký obor byl hlavní a jaký vedlejší?**
5) **Už si někdy někoho učil/a? Nebo vedl/a nějaký tábor, kroužek?**
6) **Proč padla volba zrovna na pedagogickou fakultu a byla to první volba?**
7) **Co jsi očekával/a od studia učitelství informatiky?**
8) **Co si celkově myslíš o práci učitele?**
   - **Napadnou tě nějaké výhody, které by se ti líbily?**
   - **Napadnou tě nějaké nevýhody, které by tě odrazovaly?**
9) **Když zdárně dostuduješ, budeš chtít pokračovat tímto směrem?**
   - **Pokud ne, tak proč?**
10) **Odrazovalo tě něco od této volby? Případně od práce učitele?**
11) **Co si myslíš o sociálním postavení učitelů ve společnosti?**
12) **Jak se dívá tvé okolí (rodina, kamarádi, …) na to, že studuješ učitelství, případně učitelství informatiky?**
13) **Názor na odcházení absolventů učitelství informatiky do soukromých firem.**
14) **Co je podle tebe hlavní příčina nedostatku učitelů? Především pak učitelů informatiky.**
   - **Co by podle tebe mohlo vést ke zlepšení?**
15) **Myslíš si, že na tento obor chodí dívky?**
   - **Pokud ne, tak proč a jak by se dal zvýšit jejich zájem o informatiku?**

Obrázek 1: Finální struktura otázek

Tyto otázky sloužily především k identifikaci faktorů, které ovlivňují následnou volbu povolání učitele informatiky, avšak z mého pohledu se v odpovědích na ně skrývá také celkový proces, který k výběru budoucího povolání vede. Rozhovory tak byly vhodné pro využití v této navazující práci a nebylo třeba provádět úplně nový sběr dat. Stačilo tak nově získat taková data, která se týkají jevů, které nebyly v těchto dřívějších rozhovorech objeveny, nebo nedostatečně zastoupeny.

V druhé fázi sběru dat jsem se pak zaměřil především na nevysvětlená a hluchá místa ve vznikající teorii. u všech účastníků, kteří souhlasili s rozhovorem v druhé fázi sběru dat, byla využita předešlá struktura otázek pro polostrukturované rozhovory s důrazem na dotazy týkající se právě jevů, které vyšly z počáteční analýzy jako nejasné. Tyto jevy, na které se druhá fáze analýzy zaměřovala, budou popsány v kapitole o teoretickém vzorkování a opětovném sběru dat. Oproti první fázi sběru dat byla pro přepsání rozhovorů do textové podoby využita automatická speech to text transkripce. Tyto tři rozhovory poskytly dohromady 50 minut záznamu a vešly se na 15 stran textu.

4.3 Analýza dat

U analýzy dat se dbalo na hloubkový vhled do shromážděných dat, především do kontextu a smyslu těchto údajů. Z tohoto důvodu byla využita metoda zakotvené teorie, která díky přesným postupům a cyklickému analyzování dat tento pohled do zkoumaných dat poskytuje.[12] Jak již bylo zmíněno v předešlých kapitolách, z možných designů byl pak vybrán design Charmazové (2014), v této kapitole byl popsán i důvod této volby.

Po sběru dat tak následovala samotná analýza, u které bylo prvním krokem počáteční kódování, při kterém byly identifikovány klíčové prvky a jevy v analyzovaných datech, respektive rozhovorech přepsaných do textové podoby. Počáteční kódování bylo velmi důležité z pohledu vytvoření základních prvků pro porozumění důležitým jevům obsaženým v datech. Po

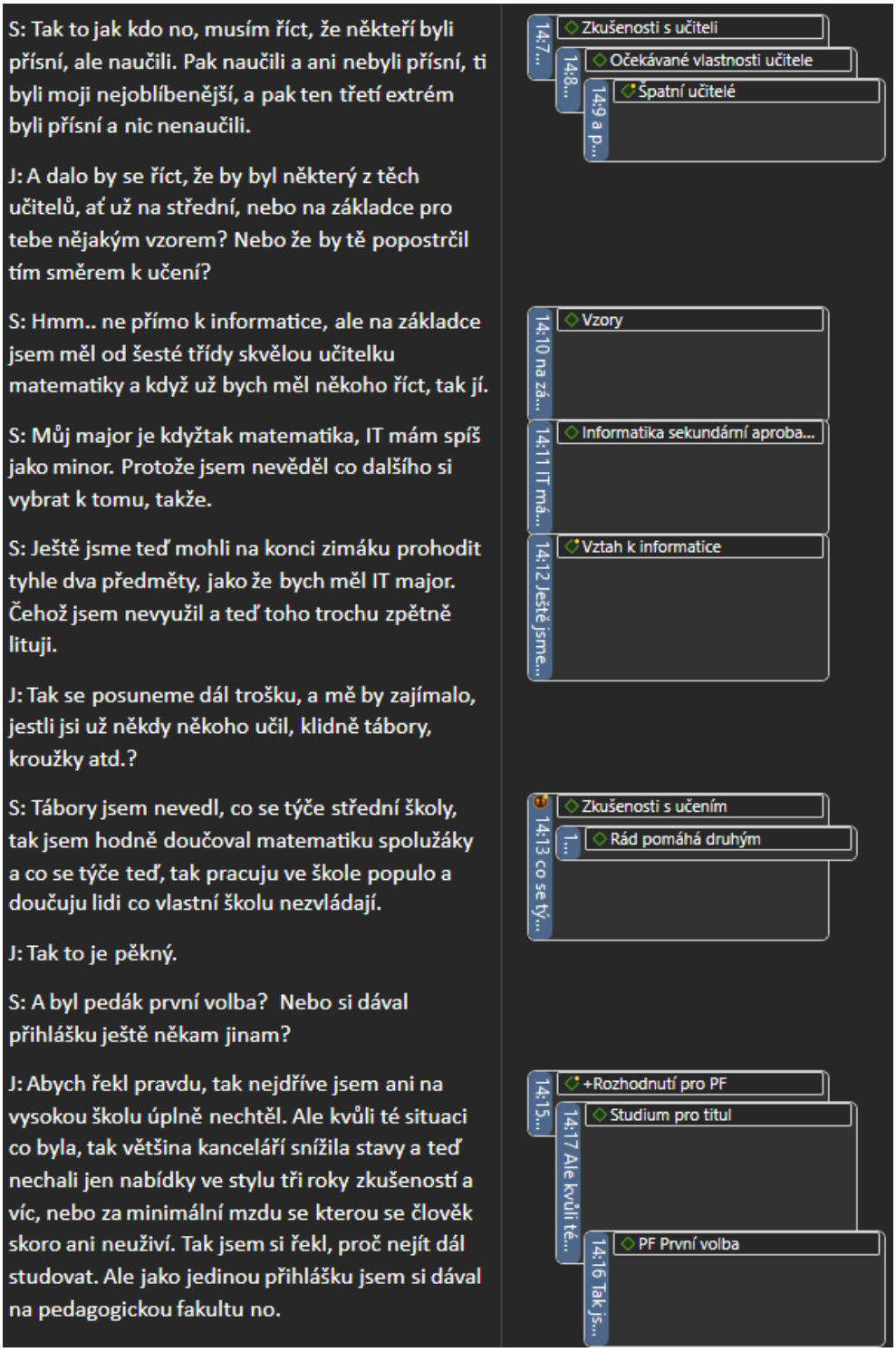
prvotním počátečním kódování přišlo na řadu zaměřené kódování, při kterém byly zpřesněny jednotlivé kódy a vnikly kandidáti na kategorie a samotné kategorie. Po identifikaci jednotlivých kategorií bylo třeba vytvořit vztahy, které propojovaly jednotlivé kategorie a kódy do ucelených vztahových sítí. K lepší specifikaci kategorií pomohla integrace mem a poznámek, které při předchozích krocích analýzy vznikly. Při těchto krocích analýzy vyplouvaly na povrh málo zmiňované, nebo dokonce nezodpovězené otázky, které by bylo třeba dodatečně prozkoumat, jelikož se zdály být pro vznikající teorii důležité. Tento krok se v designu Charmazové označuje jako teoretické vzorkování [12], při tomto kroku tak byl proveden návrat do terénu pro doplnění dat, potřebných k dokončení analýzy a tím i vytvoření konečné teorie. Po opětovném podrobení několika vhodně vybraných účastníků rozhovoru, byly získaná data podrobená stejným krokům analýzy jako data získaná v první fázi sběru dat.

Samotná analýza byla prováděna pomocí softwaru Atlas.ti, což je software využívající se při analýze kvalitativních dat. Lze v něm využít různé nástroje pro systematickou analýzu, organizování a vyhodnocování dat, především se využívá pro kvalitativní data ve formě textu, audia nebo videa.

4.3.1 Počáteční kódování

První počáteční kódování proběhlo po první fázi sběru dat, všech patnáct rozhovorů, které byly vytvořeny v této fázi bylo vloženo do analytického softwaru Atlas.ti a podrobeno tomuto typu kódování. Při tomto kroku analýzy byly odpovědi jednotlivých účastníků rozloženy na úseky, které označovaly jednotlivé jevy a události. Každému z kódů byl přiřazen název tak, aby co nejlépe vystihoval jev, který pod daný kód spadá. Podle Charmazové je ideální vytvořit pro každý lehce rozdílný jev nový kód [12], od toho bylo však upuštěno z toho důvodu, že by mohlo u začínajícího výzkumníka dojít k zahlcení kvůli velkému množství vzniklých kódů. Stejně tak nebylo u všech názvů kódů využito pojmenování pomocí sloves, jelikož jsem někdy nevěděl,

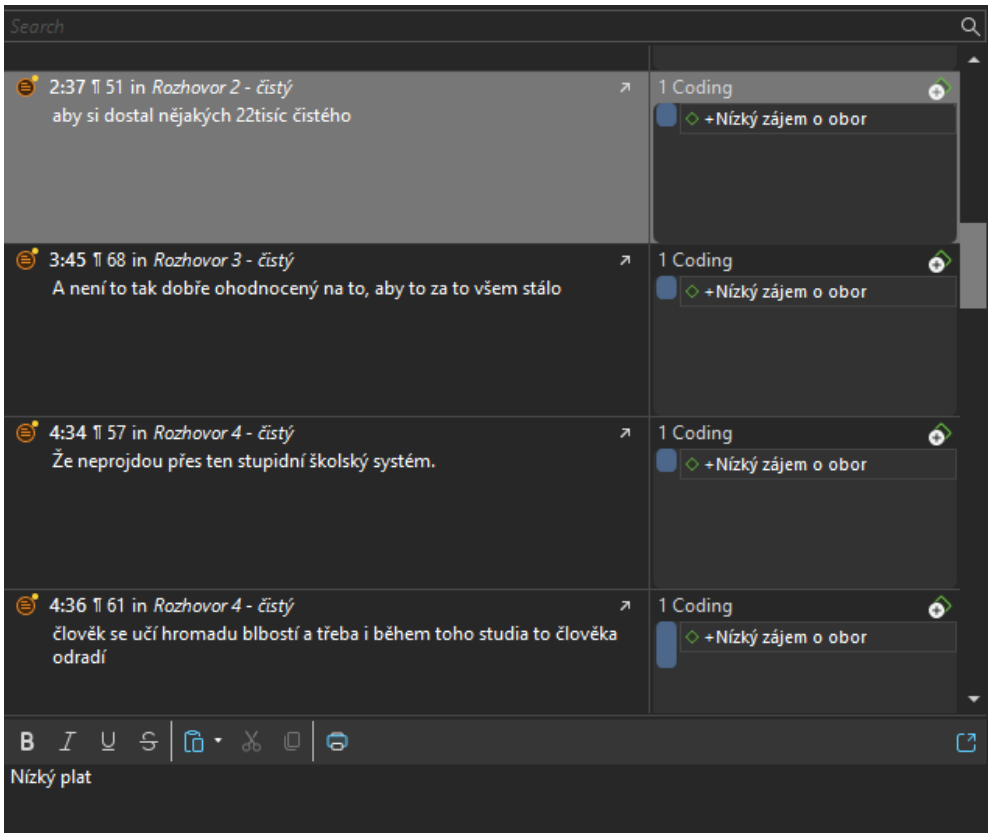
jaké vhodné sloveso k jevu přiřadit, proto jsem volil názvy, které mi k jevu nejvíce seděly, a které mi z názvu ihned daly vědět, jaký jev se pod kódem nachází



Obrázek 2: Ukázka počátečního kódování v programu Atlas.ti

U některých důležitých a početných kódů byly také do poznámek připisovány jednotlivé dimenze, respektive vlastnosti, tyto vlastnosti kódů udávali přesný význam jevu. Pro příklad uvádím kód „Pohled na učitelství“ ve kterém byly vytvořeny pomocí poznámek dimenze „Negativní“, „Pozitivní“, nebo zaznamenám celý kus citace patřící tomuto kódu.

Na obrázku je vidět několik výskytů kódu „Nízký zájem o obor“ a jedna z jeho dimenzí „Nízký plat“.



Obrázek 3: Kód vniklý v Atlas.ti

Při kódování dat vnikaly pro každého účastníka výzkumu poznámky, ze kterých byla následovně vytvořena charakteristika každého z nich pro budoucí zpřesňování kategorií.

Při prvotní analýze pomocí počátečního kódování vzniklo celkem 119 kódů a průměrně bylo v každém rozhovoru použito 46 kódů, přičemž některé z nich se nakonec ukázaly jako nedůležité, nebo byly při následujícím kroku

analýzy pomocí zaměřeného kódování sloučeny s jinými kódy, které označovaly podobný jev. Jak již bylo řečeno, při tomto prvním kroku analýzy jsem se snažil podobné jevy seskupovat pod jeden kód hned od začátku kódování, místo vytváření vícera podobných kódů. i přesto však v dalším kroku muselo dojít k úpravě a revizi kódů.

Stejný krok proběhl podruhé také po opětovném sběru dat pomocí rozhovorů, při tomto kódování díky zaměření se na nové jevy vzniklo ještě několik nových kódů pro lepší orientaci při doplňování teorie o nové poznatky.

4.3.2 Zaměřené kódování a výběr kategorií

Dalším krokem analýzy bylo zaměřené kódování. Na začátku tohoto kroku došlo k revizi kódů vzniklých při počátečním kódování. Některé kódy se sloučily dohromady, přičemž se jednalo o ty, které označovaly podobný jev, při tomto sloučení vznikla nová dimenze u společného kódu. Pro uvedení příkladu tohoto slučování poslouží kód „Překonání začátku“, který poukazoval na skutečnost, kdy účastník výzkumu počítal s poměrně nízkým finančním ohodnocením na začátku své kariéry učitele. Tento kód byl nově zařazen pod kód „Platové podmínky“, a zde tak nově vznikla dimenze „Začátek kariéry“. Dalším případem bylo například sloučení všech zmínek o zkušenostech z probíhajícího studia na vysoké škole pod jeden společný kód „Vysoká škola“.

Kromě slučování významově podobných kódů došlo také k odstranění zbytečných a nepodstatných kódů. Tyto odstraněné kódy poukazovali na jevy a události, které nebyly z žádného hlediska podstatné pro cíle této práce. Těmito kroky se podařilo mírně zredukovat počet kódů pro následující kroky analýzy. Z prvotních 119 kódů vzniklých během počátečního kódování jsem tak dostal 98 kódů. Při odstraňování některých kódů jsem vyloučil pouze ty kódy, u kterých jsem si byl jist jejich nízkou důležitostí. u kódů, u kterých

jsem si nebyl jist, zda by se mohly ve finální teorii objevit, jsem postupoval opatrně a raději je mezi kódy nechal.

Tuto revizi následovalo vybrání nejdůležitějších kódů, které by se v budoucnu mohly stát kategoriemi. Mezi tyto kódy byly zahrnuty nejpočetnější, nebo ty, které se jevily nejvýznamnější z pohledu cílů práce. Vzniklo tak 9 kategorií přímo z dříve vytvořených kódů.

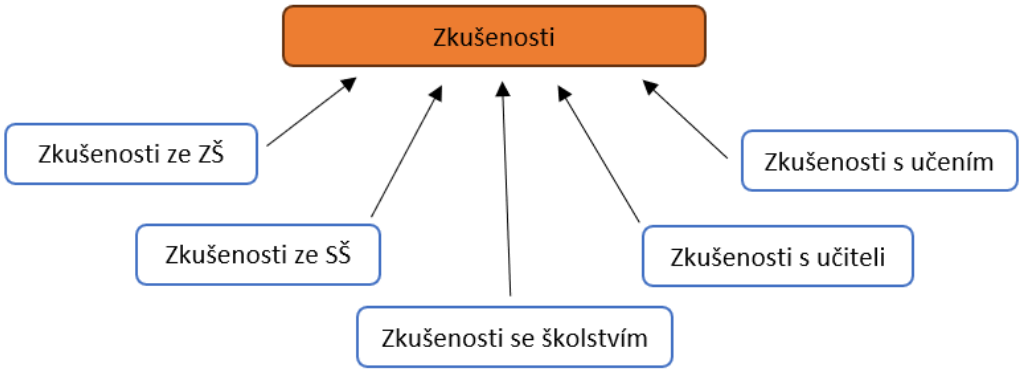
Zde je k vidění tabulka prvních devíti kategorií, které vznikly vybráním nejdůležitějších a nejčetnějších kódů.

Motivy pro učitelství	**Negativa učitelství**	**Nízký zájem o obor**
Gender	**Obavy z profese**	**Očekávání od studia**
Pohled na učitelství	**Pozitiva učitelství**	**Rozhodnutí pro PF**

Tabulka 2: Počáteční seznam kategorií

Později při analýze bylo však za potřebí vytvořit další 2 kategorie, které pod sebou slučovaly vícero kódů. Tyto kategorie vnikly, když několik kódů spadalo pod stejný údaj, avšak žádný z nich sám o sobě neodpovídal charakteristikám kategorie. Tímto způsobem tedy vnikly kategorie „Volba aprobace IT“ a „Zkušenosti“. Pro představu, ke kategorii „Zkušenosti“ jsou podřazeny kódy „Zkušenosti ze ZŠ“, „Zkušenosti ze SŠ“, „Zkušenosti s učiteli“, „Zkušenosti se školstvím“ a „Zkušenosti s učením“, přičemž ani jeden z těchto kódů nesplňoval předpoklady stát se samotnou kategorií. Díky těmto vztahům mezi jednotlivými kódy a kategoriemi začaly vznikat vztahové sítě, které poukazují na existenci vztahů mezi kódy, a také znázorňují, jak se mezi sebou v celkové teorii kódy a kategorie ovlivňují. Přímky mezi kódy a kategoriemi značí existenci vztahu mezi nimi.

Pro uvedení příkladu, obrázek na následující stránce znázorňuje vztahovou síť samotné kategorie „Zkušenosti“.



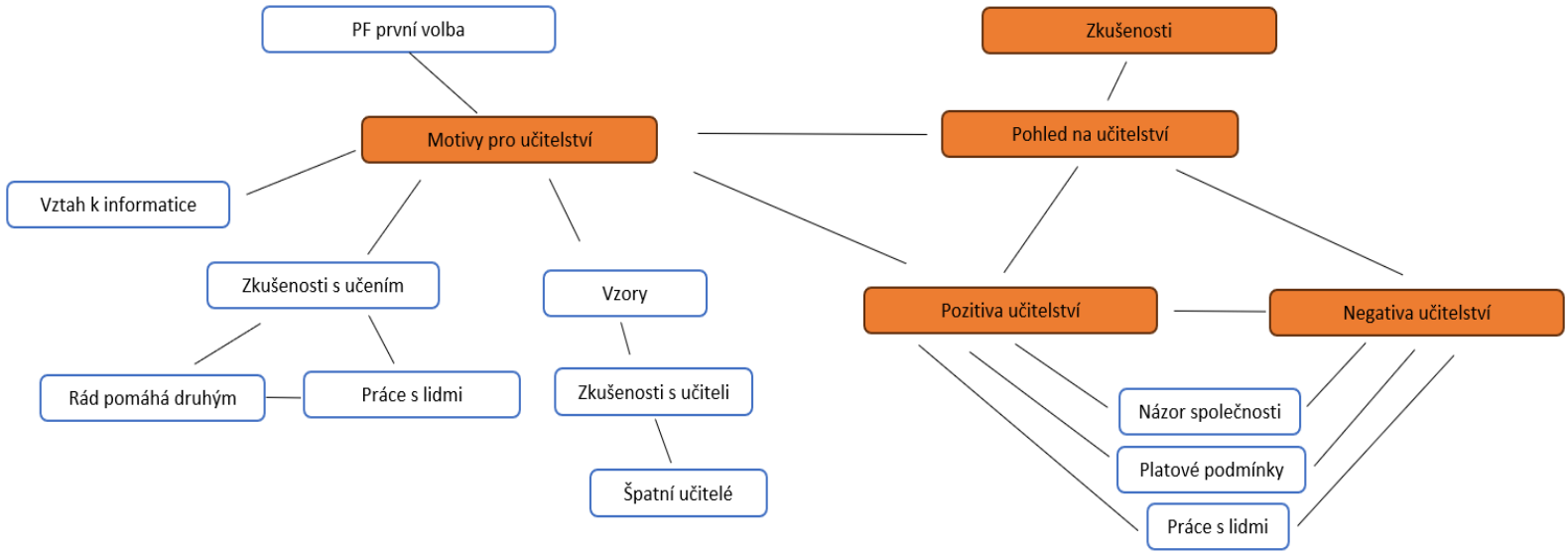
Obrázek 4: Kategorie "Zkušenosti"

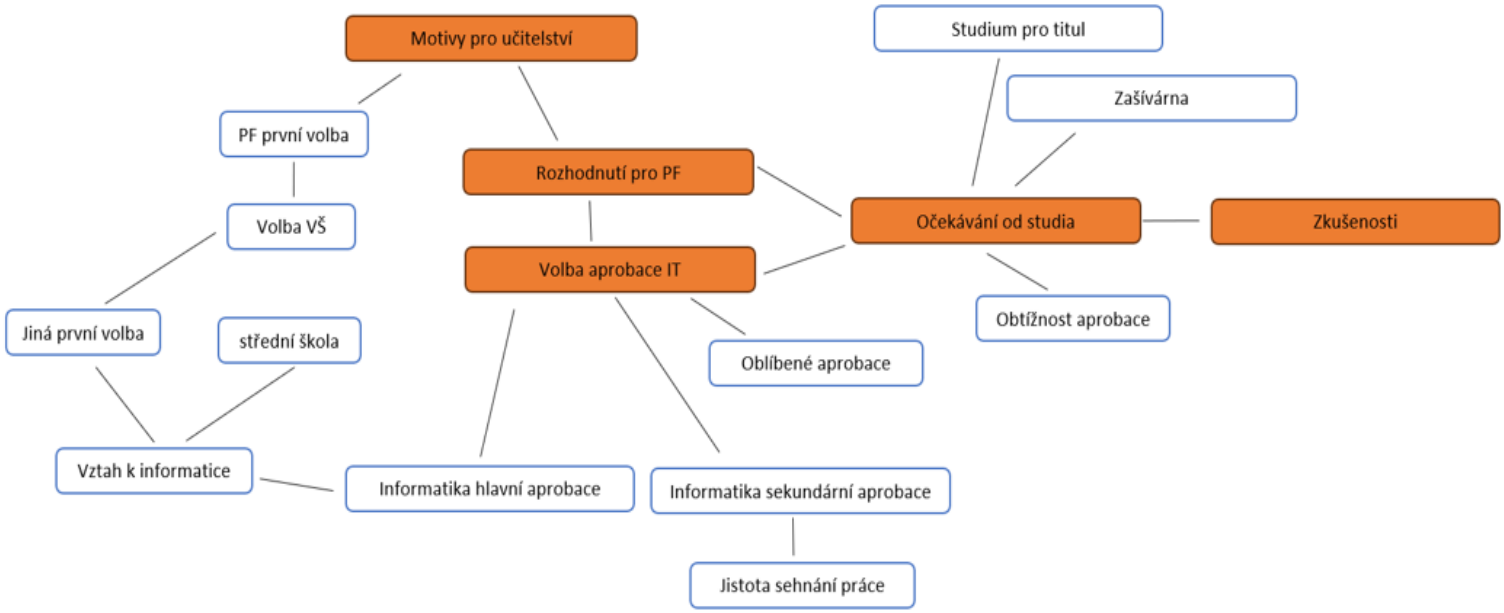
Po tomto kroku tak bylo finálních 11 kategorií.

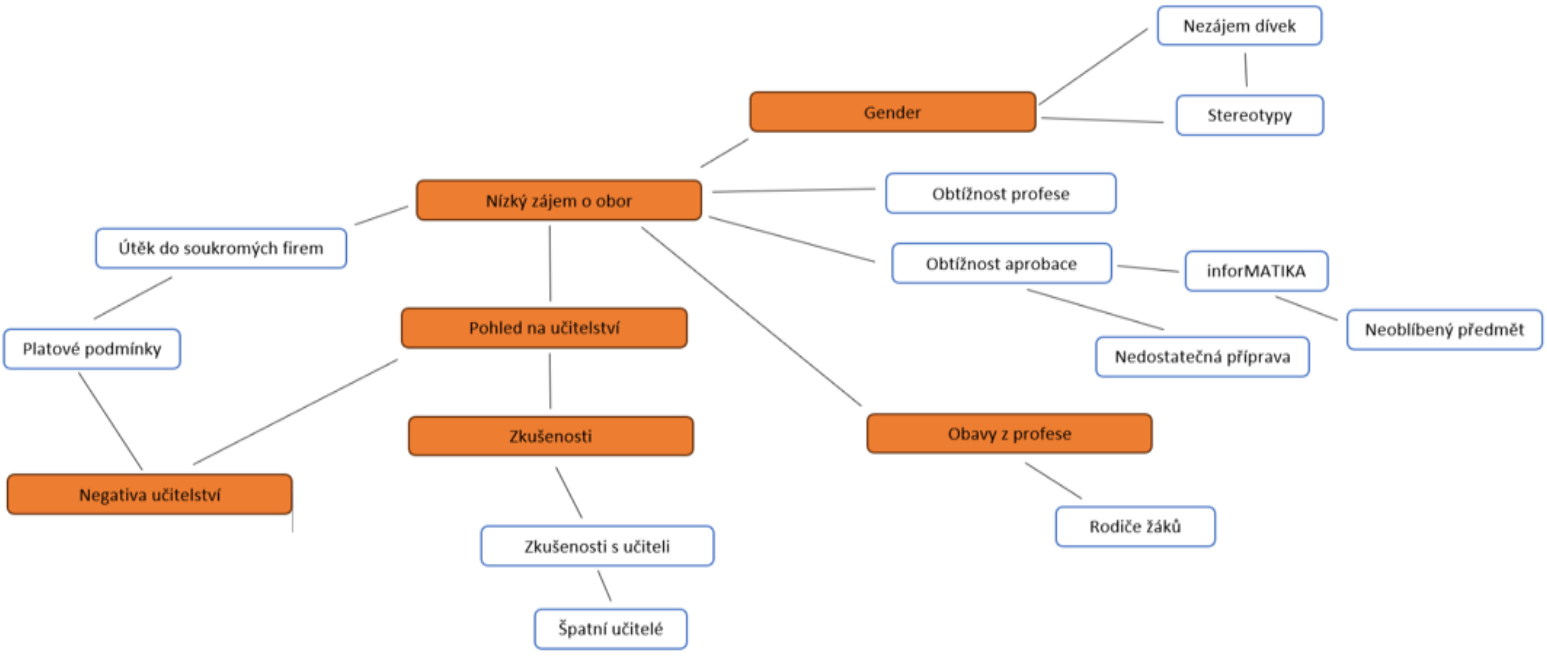
Motivy pro učitelství	**Negativa učitelství**	**Nízký zájem o obor**
Gender	**Obavy z profese**	**Očekávání od studia**
Pohled na učitelství	**Pozitiva učitelství**	**Rozhodnutí pro PF**
Zkušenosti	**Volba aprobace IT**	

Tabulka 3: Finální seznam kategorií

Po identifikování všech kategorií tak přišla na řadu identifikace všech vztahů mezi nimi. Tento postup se zaměřil na hledání relací mezi jednotlivými kategoriemi a kódy, přičemž se vycházelo z vytvořených poznámek, opětovné analýzy dat a vlastností jednotlivých kódů a kategorií. Postupem času vzniklo několik vztahových sítí, podle kterých konečná teorie vznikala. Na následující stránce je pomocí těchto vztahových sítí znázorněna celá struktura teorie. Oranžovou barvou jsou označené jednotlivé kategorie, buňky s modrým ohraničením pak připadají k jednotlivým kódům. Mezi kategoriemi a kódy se nacházejí vztahy tak, jak se mi zdálo, že k sobě jednotlivé kódy a kategorie patří dle dat pořízených pomocí rozhovorů. Popsání těchto pozorovaných jevů se bude věnovat kapitola s výsledky práce.


PF první volba
Zkušenosti
Motivy pro učitelství
Pohled na učitelství
Vztah k informatice
Zkušenosti s učením
Vzory
Pozitiva učitelství
Negativa učitelství
Rád pomáhá druhým
Práce s lidmi
Zkušenosti s učiteli
Názor společnosti
Platové podmínky
Špatní učitelé
Práce s lidmi


Motivy pro učitelství
Studium pro titul
Zašívárna
PF první volba
Rozhodnutí pro PF
Očekávání od studia
Zkušenosti
Volba VŠ
Volba aprobace IT
Obtížnost aprobace
Jiná první volba
střední škola
Oblíbené aprobace
Vztah k informatice
Informatika hlavní aprobace
Informatika sekundární aprobace
Jistota sehnání práce


Nezájem dívek
Gender
Stereotypy
Nízký zájem o obor
Obtížnost profese
Útěk do soukromých firem
Obtížnost aprobace
inforMATIKA
Pohled na učitelství
Neoblíbený předmět
Platové podmínky
Nedostatečná příprava
Zkušenosti
Obavy z profese
Negativa učitelství
Rodiče žáků
Zkušenosti s učiteli
Špatní učitelé

4.3.3 Teoretické vzorkování a opětovný sběr dat

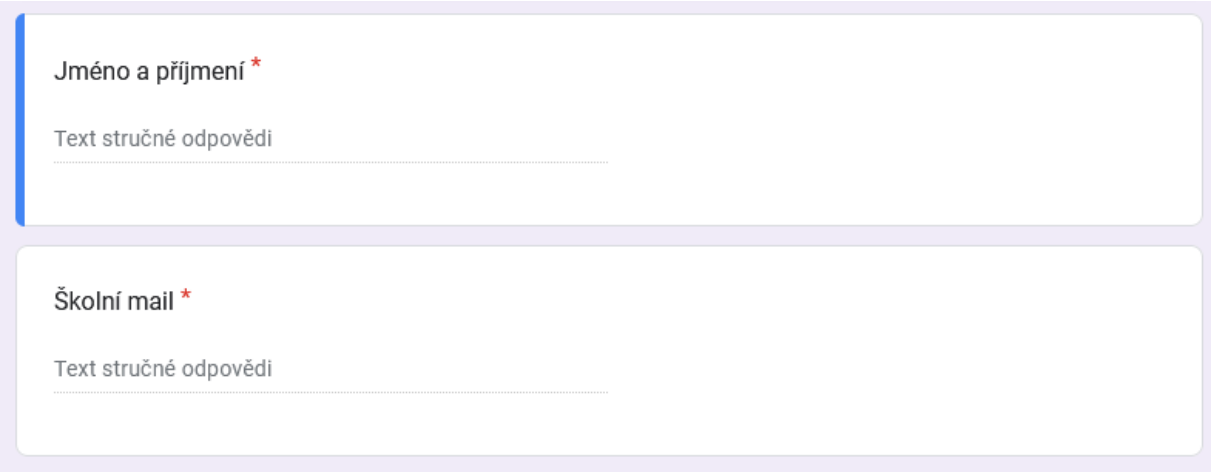
Pro prvotní vytipování dalších účastníků ke sběru dat byl použit krátký dotazník. Pomocí tohoto dotazníku jsem se snažil vytipovat několik studentů prvního ročníku učitelství informatiky tak, aby u nich byla šance zjistit informace, které byly potřeba k objasnění hluchých míst.

Pro upřesnění následuje popsání hluchých míst, které byly při vznikající teorii identifikovány, a na které jsem se zaměřoval při druhotném sběru dat. První z těchto jevů bylo zjistit více do hloubky, jak studenti nahlížejí na jistotu obdržení práce, bylo potřeba zjistit, zda studenti informatiky počítají s tím, že po absolvování studia nebudou mít problém sehnat na některé ze škol pozici učitele, přesněji učitele informatiky. u tohoto jevu jsem se zaměřil také na rozdíly v názorech u studentů z první fáze sběru dat a studentů z druhé fáze sběru dat, které od sebe dělí několik let.

Dalším nedostatečně objasněným místem dle mého byla problematika genderu, především pak pohled dívek na studium informatiky. Pokusil jsem se tak do dalšího sběru dat sehnat právě studentky informatiky učitelství a zjistit, zda se důvody zvolení tohoto oboru lišily od dívek, které se výzkumu zúčastnily v první fázi sběru dat. Zde byl mimo důvod volby aprobace zjišťován i názor na stereotypy, které byly zmiňovány v mnoha předchozích rozhovorech.

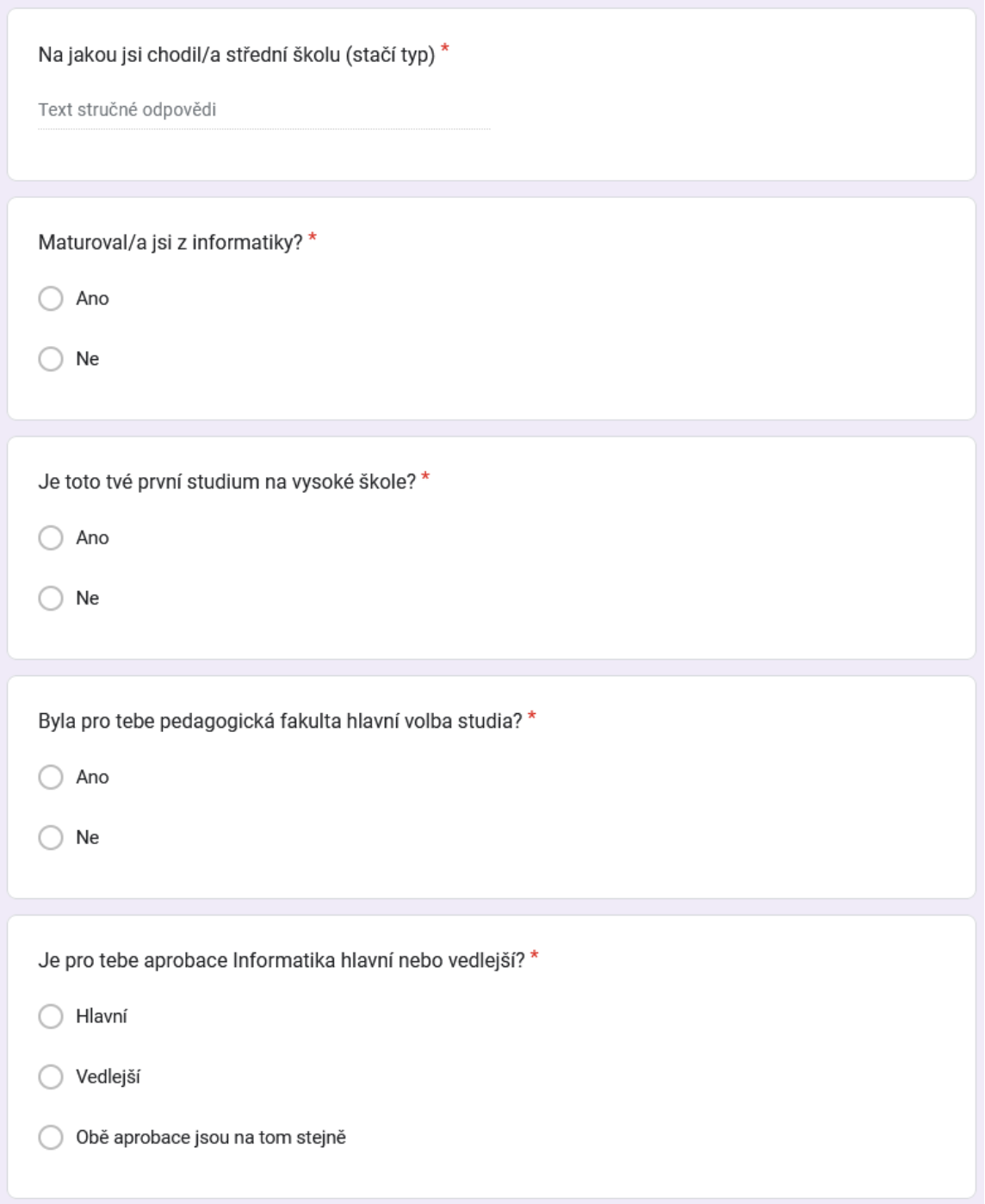
Posledním z hluchých míst, které se mi podařilo identifikovat, byl vliv studia informatiky na střední škole na samotnou volbu aprobace na pedagogické fakultě. Zjišťoval jsem, zda nedostatečná příprava, kterou několik studentů z předchozích rozhovorů zmiňovalo, může za nižší zájem o studium učitelství informatiky, nebo zda má tato domněnka aspoň nějaký základ v tvrzení studentů účastnících se výzkumu.

Dále zde bude ukázán dotazník, který sloužil k vytipování vhodných potencionálních respondentů.



Obrázek 5: Dotazník: část 1.

Dotazník začínal zjišťováním nezbytných osobních údajů, pro případ, že by bylo potřeba na základě odpovědí studenta následně oslovit. Tyto údaje nebyly nikde jinde v práci využity ani sdíleny.



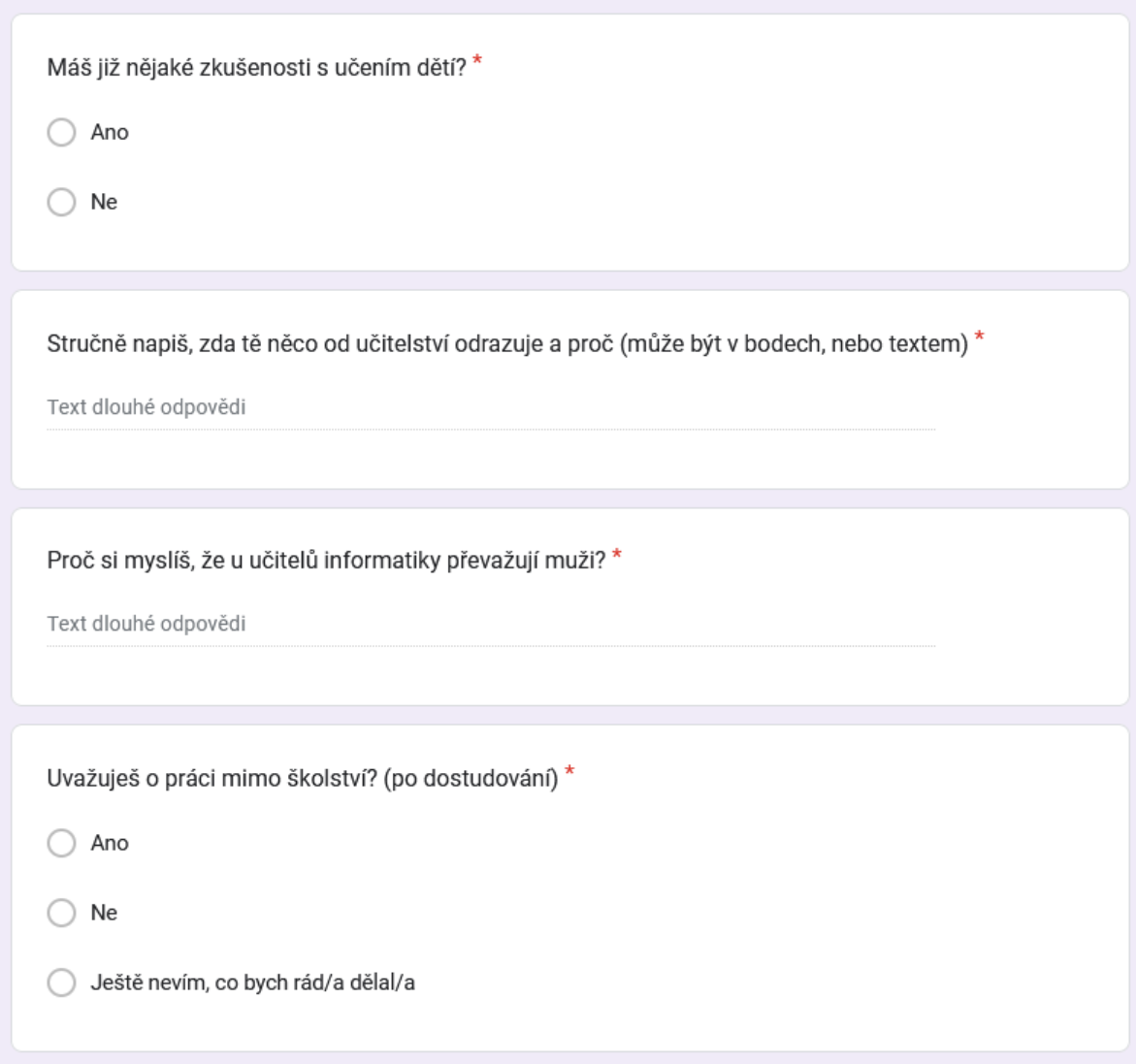
Obrázek 6: Dotazník: část 2.

Dále byly zjišťovány základní informace o předchozím studiu jednotlivých studentů. Zde mne zajímalo především to, na jaký typ střední školy potencionální účastníci výzkumu chodili, jelikož jsem hledal především

ty, kteří dle mého neměli příliš zkušeností s informatikou ze studia na střední škole. Ti se hodili především pro vysvětlení jednoho z hluchých míst, a to vysvětlení vztahu mezi přípravou informatiky na střední škole a volbou této aprobace na vysoké škole. Dále zde byly také dotazy na to, zda již student navštěvoval nějakou jinou vysokou školu před současným studiem, a také jak nahlíží na současně studovanou aprobaci informatiky, u studentů, pro které byla informatika vedlejší aprobace mne totiž více zajímal důvod jejich volby.

Obrázek 7: Dotazník: část 3.

Následně jsem zjišťoval jak jednotlivá pozitiva, která předchozí účastníci výzkumu uváděli v rozhovorech, ovlivňovali volbu učitelského povolání. Jak již bylo zmíněno, zaměřoval jsem se především na faktor jistoty snadného získání práce po dostudování. V dotazníku jsem však uvedl i další výhody práce tak jak je studenti v první fázi sběru dat uváděli, pro případ, že by se objevila nějaká zajímavá odpověď.



Obrázek 8: Dotazník: část 4.

Posledních pár dotazů se věnovalo pohledu na učitelství, názoru na genderovou problematiku a tomu, zda student uvažuje o hledání práce mimo školství. Z těchto otázek byly pro vytipování důležité především poslední dvě, jelikož jedna z nich se přímo týká jednoho z nedostatečně objasněných jevů, a u úvahy, zda po dostudování odejít ze školství mne zajímala korelace tohoto názoru a střední školou, na které student předtím studoval.

Dotazník vyplnilo 34 studentů prvního ročníku učitelství informatiky na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Z těchto studentů jsem následně vytipoval 4 hlavní adepty na rozhovor a další 2

studenty, pro případ, že by se většina hlavních adeptů z jakéhokoliv důvodu rozhovoru nechtěla zúčastnit. Ze zmíněných 4 studentů se však ozvali a s rozhovorem souhlasili 3 studenti, nebylo tak nutné oslovovat další. Rozhovory a následná opětovná analýza pak proběhly tak, jak je to popsáno v předchozích kapitolách zabývajících se sběrem dat a samotnou analýzou, která začíná opětovným kódováním a upravením kategorií podle zjištěných informací.

5 Výsledky práce

V následující kapitole bude detailně rozebrána teorie procesu volby povolání učitele informatiky. Postupně budou v jednotlivých kapitolách představeny vzniklé kategorie a popsané vztahy, které byly mezi těmito kategoriemi a kódy identifikovány. Je možné, že se ve výsledcích budou určitým způsobem odrážet moje vlastní zkušenosti a názory, jelikož jsem prošel stejným procesem, kterému se výzkum věnuje.

5.1 Motivační složka procesu volby povolání učitele informatiky

V momentě, kdy přichází na řadu rozhodnutí, kterou vysokou školu jít studovat, a tím pádem jakou cestou budou směřovat naše následující životní kroky, je více než jasné, že jeden z klíčových vlivů na toto rozhodnutí ponesou naše vlastní motivace. Tyto touhy, které nás vedou jasným směrem až k našemu vysněnému oboru a zaměstnání budou zodpovědné za sérii rozhodnutí na konci kterých se rozhodneme pro námi vytouženou vysokou školu. V Následující kapitole se tak vydáme do hloubky našich motivací a popíšeme, jak nás tyto životní sny a cíle ovlivňují při jedné z nejdůležitějších voleb v našem životě.

5.1.1 Zkušenosti s učením a touha pracovat s lidmi

U části studentů, kteří se rozhodli pro studium učitelství informatiky, a tím pádem i pravděpodobnou kariéru učitele, respektive učitele informatiky, byla pozorována touha pracovat s lidmi, přesněji pak s dětmi a mládeží. Někdy se jednalo o ambice předávat žákům své vědomosti a informace, aby z nich následně vyrostli schopní lidé s hodnotami a dostatečným základem pro jejich další studium. Jedním takovým příkladem může být následující tvrzení: *„hlavně že těm dětem můžu udělat nějaký vzor,*

že z nich nemusí vyrůst takový sígři, nebo že se něco naučí, že budou chytřejší, vzdělanější, že si pak lépe poradí v reálném životě.“ (Student O).

Z těchto ambic zlepšit, či usnadnit žákům vstup do života také často vyznával názor, že jsou dnešní žáci před projitím školským systémem hloupí, nebo kázeňsky problémoví. Jde tak o vytváření prostředí, které umožní žákům pozitivně se vyvíjet, přičemž nejde jen o předávání informací, ale také umožnit jim měnit se k lepšímu.

„radši budu mezi lidma, mezi dětma a dávat jim nějaký informace, ať z nich nejsou úplný volové.“ (Student L).

Dalším motivem z této oblasti práce s lidmi se pak jednalo o vytváření dobrých vztahů s celou třídou, kterou kantor vyučuje. Výuka a předávání nových informací pro rozvíjení žáků tak nebylo tím hlavním cílem, co určitého zájemce k učitelství táhne. Z tohoto pohledu bylo neméně důležité utužování pozitivních sociálních vztahů ve třídě. Příkladem pak může být následující citace: *„když si uděláš dobrý vztah s třídou, tak pak ty hodiny nemusí být vyloženě jako učitel žák, ale že je tam nějakej ten vztah, že si rozumíte a ty hodiny jsou zábavný, a že to není jen to, že předáváš nějaké informace a oni tě jenom poslouchají.“* (Student F).

Ruku v ruce s přáním dělat práci u které se z velké části jedná o práci s lidmi, jdou i zkušenosti s výukou a prací s dětmi před samotnou volbou vysoké školy. Nějaké tyto zkušenosti, měla velká část účastníků výzkumu, přičemž se jednalo o zkušenosti v rozsahu od těch nejmenších, kdy šlo především výpomoc s úkoly, či pravidelné doučování rodinných příslušníků, přes výpomoc spolužákům s vysvětlením obtížnější látky, které nerozuměli, až po vedení různých táborů.

Doučování spolužáků může poukazovat na vlastnost dotyčného, kdy rád pomáhá druhým, což je u budoucího učitele vítaná vlastnost. V citacích se taková vlastnost vyznačovala například tímto tvrzením: *„Že mě osobně to i docela baví jo, třeba když přijde za mnou někdo „hele tady potřebuju*

s tímhle pomoct“ Tak když to vím, když můžu, tak s tím rád pomůžu.“ (Student G).

5.1.2 Učitelé jako inspirace

Zkušenosti s učiteli ze základní, případně střední školy, ať už dobré, nebo naopak špatné, mohou podstatně ovlivnit pohled na učitelské povolání, což se následně může projevit při rozhodování, zda si zvolit tuto profesi. Tuto úvahu potvrzuje názor jednoho z účastníků výzkumu: *„Takhle… když budeš mít špatného učitele, tak si budeš myslet, že jsou všichni špatní, ale zase na druhou stranu, když potom budeš mít nějakého fajn učitele, tak si řekneš že to nemusí bejt tak špatný.“* (Student I).

Dobří učitelé nemusí přímo motivovat své žáky k tomu, aby měli zájem studovat pedagogické fakulty a následně se stát učiteli. Mohou však velkou měrou přispět k nadchnutí do jimi vyučovaného předmětu. Následně se takový žák při výběru vysoké školy bude chtít zaměřit na jeho oblíbený předmět. V případě informatiky se může často jednat o technické vysoké školy, avšak pokud například tato volba nevyjde, nebo bude nad jeho síly, může jako další možnost zkusit studium učitelství, přičemž si dle mého s velkou pravděpodobností za studované aprobace zvolí jeho oblíbené předměty, možná ty, pro které je na základní škole nadchnul oblíbený učitel.

„Jojo, určitě, ti učitelé, co učili tu inforamtiku, jsem si řekl, „jo takhle když to budu učit pak, tak vím, že ty hodiny budou zábavné pro všechny a že to potom může navnadit i ostatní, aby pokračovali dál v tý informatice.“ (Student F).

Na druhou stranu učitelé, kteří dávají do své výuky minimum, nebo nejsou aprobovaní a tak například neznají správné metody výuky předmětu který učí, mohou svou špatnou výukou své žáky od předmětu odradit, v horším případě mu ho zcela znechutit. Nízký počet aprobovaných učitelů informatiky by tak možná mohl stát za nižším zájmem o studium učitelství informatiky. S jedním takovým učitelem se setkal i jeden ze účastníků

výzkumu: *„A co se týče fyziky, tak to mi znechutila jedna učitelka ze školy, ta byla právě přísná a nic nenaučila. a říkal jsem si, že kdybych měl mít někoho takového znova zrovna u fyziky, tak bych pak už neměl asi ani náladu to učit, natož studovat.“* (Student N).

Jako motivace nemusejí sloužit pouze učitelé, kteří nás učili na základní, případně střední škole. Může se jednat také o známé učitele z našeho okolí, kteří nás například vyprávěním z pracovního života mohou nasměrovat touto cestou.

5.1.3 Vztah k informatice

Pozitivní vztah k informatice se jevil jako velmi důležitý faktor při volbě aprobace. u studentů, kteří před studiem na pedagogické fakultě navštěvovali jinou vysokou školu, se většinou jednalo o technickou školu se zaměřením právě na informační technologie. u těchto studentů jsem zájem o obor předpokládal a nezdálo se mi tak nic zvláštního na tom, že si při volbě aprobace zvolili právě tuto aprobaci, ať už jí považují za hlavní, nebo spíše doplňkovou k jinému předmětu.

U studentů, kteří si zvolili studium učitelství informatiky jako svou první volbu, byl také dosti viditelný kladný vztah k informatice, řada z nich se výpočetní technikou zabývá ve svém volném čase a zdůrazňovali, že je informatika láká již od dětství. Příliv zájemců o informační technologie bezesporu mohl zapříčinit mimo jiné i rozvoj herního průmyslu v posledních 15 letech. Především studenti, pro které byla aprobace informatiky sekundární volba, tak volili z části proto, že se ve větší míře věnují tomuto typu zábavy: *„A hlavně jsem se vždycky taky ochomejtal okolo počítačů a her a takový srandy“* (Student M).

„a jelikož si rád s počítači hraju už od mala, sice jsem se jim nevěnoval na škole, ale volnočasově ano“ (Student N).

5.1.4 Pozitiva související s výkonem profese

Jedním z největších motivačních faktorů působící kladně při procesu volby učitelského vzdělání jsou benefity, které tato profese přináší. V datech se jednalo o nejčetnější kód, který taktéž obsahoval nejvyšší počet vlastností.

Mezi vůbec nejčastěji zmiňované pozitiva a benfity pramenící z výkonu učitelské profese, které mají vliv na rozhodování při volbě budoucího studia, byly **volno a flexibilita**. V případě flexibility byla zmiňována možnost vykonávat některou další profesi společně s učením. Díky kratší pracovní době, kterou musí učitelé trávit osobně ve škole přichází k úvahu přividělávat si i mimo školství. Otazník však vysí nad tím, zda by případnou další prácí učitele neztratila jeho výuka na kvalitě, jelikož čas vyhrazený na přípravy by v takovém případě nejspíše trávil právě v druhém zaměstnání, případně živnosti. Takto si pochvaloval nižší časovou náročnost jeden ze studentů účastnících se výzkumu: *„flexibilní hlavně jakoby, důležité je, že já bych chtěl dělat dvě práce. Být trenérem, a zároveň učitelem, což je úplně výborný pro můj stav.“* (Student B).

Dalším vítaným pozitivem souvisejícím s pracovním volnem byly letní prázdniny, kdy je díky jejich délce a každoročně dané době trvání snazší zařídit si různé dovolené. Šlo pak například právě o vědomí přesného termínu volna: *„Možná prázdniny. Protože prostě já mám hrozně rád, když vím kdy mám volno. Já totiž rád cestuji, takže to se mi na tom docela líbí.“* (Student H).

Jistotu a stabilitu práce zmínilo ve svých odpovědí sedm studentů. Z jejich názorů se zdá, že jsou plně přesvědčeni, že s vystudovanou pedagogickou fakultou pro ně nebude žádný problém sehnat práci, kterou taktéž jen tak neztratí. Tuto jejich úvahu dobře reprezentuje následující citace: *„A ještě třeba co je dobré, tak prostě ta jistota toho trvalého příjmu, že se nemusíš bát toho, že budeš někde nadbytečnej. To se fakt nestane v dnešní době, co se týče učitelů a nebo stejně seženeš do měsíce práci.“* (Student G).

Z pohledu dalšího studenta: *„jsi státní zaměstnanec a takhle, stálá práce a všechno, ale furt kdybych chtěl, tak můžu jít pracovat jinam že jo.“* (Student L) se zdá být patrné, že učitelství doopravdy může pro někoho sloužit jako jakási pojistka pro případ, že by nemohl najít jiné zaměstnání, nebo jistota práce ke které se může vrátit, pokud by v průběhu chtěl vyzkoušet něco nového. Po bližším prozkoumání tohoto tvrzení se zdá, že za tímto názorem se může také skrývat jeden z důvodů zvolení si informatiky jako jedné ze studovaných aprobací. u jedné účastnice výzkumu, která si zvolila informatiku spíše jako doplňkovou aprobaci, zazněl tento názor na důvod zvolení si informatiky: *„a vlastně tu informatiku už jsem uvažovala spíš jakoby co k tý matice. Co se k tomu nejvíc hodí a hlavně co bude do budoucna pro mě nejlepší a myslím si, že ta informatika je čím dál tím jakoby důležitější předmět, takže proto jsem si zvolila tu“* (Student P), zdá se tak, že studentka při volbě doplňkové aprobace k její hlavní volbě, jednalo se mimochodem o matematiku, uvažovala o tom, jaký obor by mohl být po dostudování nejvýhodnější pro získání práce. Tuto její doměnku potvrzují i zkušenosti ze škol nacházejících se v okolí jejího bydliště: *„vím, že školy v okolí mým, že prostě mají málo těhletěch učitelů. a třeba informatici hodně jako u nás tam v okolí jsou jakoby v důchodovém věku, že už tam prostě nemají úplně a dávají tam třeba ty. Co to ani vystudovaný nemají.“* (Student P). Tento názor na nedostatek informatiků nebyl ve druhé fázi sběru dat ojedinělý, i další ze studentek, u které byl rozhovor zaměřen mimo jiné právě na její názor ná dostupnost pracovních míst ve školství, vypovídala podobně: *„mi vlastně pořád vštěpoval i ředitel, že je strašně málo právě třeba učitelů informatiky, takže jakoby s tím prej sežene práci každej v podstatě.“* (Student Q). Dokonce i třetí ze studentů, kteří se zúčastnili druhé fáze sběru dat, pronesl podobné tvrzení: *„Nevím, jestli se dá přímo snadno najít, ale vím, že v mým okolí vlastně právě jak na tý základní škole, tak na tom gymnáziu, tak tam dlouhodobě teď shání právě učitele informatiky a matematiky. Takže...“* (Student R). Zdá se tak, že studenti, kteří si nezvolí informatiku jako

primární aprobaci, například z důvodu zájmu o tento obor, by tak mohli učinit právě z důvodu snazšího shánění učitelské pozice v budoucnu.

Dalším pozitivem, který se promítá do motivů při volbě této profese je již zmiňovaná **práce s dětmi**. Tento pozitivní faktor byl popsán jako samostatný motiv hrající velmi důležitou roli při rozhodování v kapitole5.1.1. Jeden ze zážitků jednoho z účastníků výzkumu vystihuje tento pozitivní faktor následovně: *„potom jsem měla třeba holčinu, která se fakt snažila a s tou mě to bavilo“* (Student I).

Poslední dvě pozitiva, které mohou umocnit motivaci zvolit si za svou kariéru právě učitelství informatiky, pojednávají o faktorech, na kterých se účastníci neshodli. u jedné skupiny tak šlo o vítané benefity a názory, zatímco u druhé se jednalo spíše o faktory, které v konečném znění onoho studenta od učitelství odrazovaly.

Prvním z nich je **pohled veřejnosti** na učitele a jejich profesi. Jelikož se v této kapitole věnuji především názorům, které se projevují pozitivně pro volbu pedagogické fakulty, nebude v této kapitole popsán případ kdy je pohled veřejnosti brán spíše jako odrazující faktor. u studentů, pro které tento faktor mohl zvýšit motivaci při rozhodování, bylo pozorováno, že z jejich okolí mají na učitelskou profesi vesměs pozitivní názory: „*Já si myslím, že společensky je na ně nahlíženo jako na vzdělaný lidi*“ (Student E).

Jeden student pak dokonce vyjádřil názor, že je pro společnost učitel vysoce prestižní povolání a tak je na ně nahlíženo s úctou, jeho slova zněly tímto způsobem: „Tak vždycky v dnešní době když se řekne učitel, tak je to prostě PAN učitel, ten NĚKDO, jo ..“ (Student D). Jeden z účastníků se pak nechce jen tak spokojit s negativním názorem společnosti ohledně učitelů. Z jeho výpovědí se zdá, že je odhodlán v budoucnu vykonávat práci učitele, respektive učitele informatiky, také proto, aby při pohledu na jeho výuku, případně na získané vědomosti jeho žáků, byla vidět práce kterou za sebou zanechal a rád by se tak svou kvalitně odvedenou prací pokusil změnit názor

některých lidí, kteří na učitele nahlížejí skepticky. Jeho slova při dotazu na názor veřejnosti zněla následovně:

„No… řekl bych, že třeba tady v ČR je to takové, řekl bych že nejsme moc pro lidi, že nás nemají moc lidi extrémně rádi, nedokážu říct proč, ale že se ten obor nebere moc vážně bych řekl, ale není to něco, co by mě zastavilo při tom stát se tím učitelem. Spíš naopak, bych chtěl nějakým způsobem vést tu výuku tak, že si řeknou „jo tohleto je dobrej učitel“. a zlepšilo to povědomí o těch učitelích.“ (Student F).

Posledním pozitivním faktorem, který má vztah s motivací u zkoumaného procesu volby učitelství informatiky je **plat.** Platové podmínky podobně jako názor veřejnosti na učitelské povolání rozdělil účastníky výzkumu na dva tábory, s tím, že převažovaly spíše negativní názory. Nyní tak budu popisovat jevy, kdy finanční ohodnocení učitelů figurovalo v pozitivním vztahu s motivací. Ze dvou názorů vyplývá, že učitelé dostávají přiměřený plat jimi vykonávané práci, přičemž tito studenti nějakým způsobem lehce podrývali náročnost profese. Jeden z nich bral finanční ohodnocení jako dobré vzhledem k odpracovaným hodinám, kdy přímé pedagogické činnosti bývá něco málo přes 20 hodin: *„že nemusíš chodit 40 hodin do práce, nebo respektive musíš, ale nemusíš pracovat těch 40 takhle. a že není ani nějak špatně finančně ohodnocená na to co děláš, když se jako někdo musí dřít ve fabrice skoro za minimální mzdu.“* (Student E). Druhý pak dával plat do porovnání s dvouměsíčními letními prázdninami: *„No jako já si myslím, že mají asi dost, já teda přesně nevím kolik si vydělávaj, ale myslím si že je to dobrý, že není to úplně nejmíň a taky musí počítat s tím, že mají dva měsíce volna.“* (Student K).

Další student pak nahlížel pozitivně na časté zvyšování učitelstkých platů: *„A že jim taky pořád zvyšují plat, což je super“* (Student I), Dle mého se však nejedná o žádné zásadní kroky k tomu, aby bylo učitelské povolání lukrativnější z pohledu platových podmínek. i přesto se podle mého názoru však může stát, že informování o navyšování platů učitelům v médiích, může

působit jako jedna z motivací při rozhodování kterým směrem se po střední škole vydat.

5.2 Proč zrovna pedagogická fakulta

Mimo různé motivace, o kterých pojednávala předcházející kapitola, se může při rozhodování o výběru studijního oboru větší měrou podílet několik dalších kategorií. V této kapitole se ponoříme hlouběji do procesu volby pedagogické fakulty a zvolení oboru informatika. Bude popsáno, na co studenti, kteří se zúčastnili výzkumu, mysleli a jaké skutečnosti hráli roli při jejich výběru vysoké školy. Také se zaměříme na odůvodnění výběru samotné aprobace, která se někdy mohla stát rozhodujícím prvkem, který zapříčinil konečné rozhodnutí. Mimo to bude také zmíněno, co studenti od studia učitelství očekávali, a jaký vliv měla jejich očekávání na samotnou volbu oboru.

V této kapitole budou studenti více rozdělování podle toho, zda byla pedagogická fakulta jejich první volbou a hlavní prioritou, nebo naopak před studiem zde již docházeli do jiné vysoké školy, případně se rozhodli studia zanechat a vydat se do pracovního života.

5.2.1 Rezervní škola?

U pěti studentů byla pedagogická fakulta již druhým pokusem studia vysoké školy. Většina z nich si pak pro předchozí pokus dostudovat vysokou školu vybrala některou z technických vysokých škol, kde se jim však nedařilo a nedokázali toto studium zdárně dokončit. Uvědomění si, že původní plán jednoho z účastníků výzkumu je nad jeho síly vypadal následovně: *„ale první škola mi nevyšla, to jsem šel na ČVUT v Praze, právě na informatiku, ale bylo to nad moje síly, už jsem vlastně po měsíci věděl, že to nebude ono.“* (Student A). Rozhodl se tak pro studium učitelství, přičemž si ponechá obor, který studoval na předchozí vysoké škole, a ke kterému má kladný vztah. Mohlo by se tak zdát, že si místo dalšího pokusu na některé z technicky zaměřených

vysokých škol v České republice tak zvolil snadnější cestu k získání titulu, přičemž se však může do určité míry dále věnovat oboru, který ho zaujímá. Dle jeho tvrzení zvažoval studium učitelství již při svém pobytu na gymnáziu: *„A právě ta druhá varianta, kterou jsem zvažoval ještě na gymplu, že bych zkusil, tak byl právě „pedák“, a tak jsem si říkal, že druhý pokus zkusím právě ten“* (Student A). Tento proces by mohl značit druhotnou volbu pedagogiky jako smíření se s nezvládnutím obtížnějšího studia informatických oborů a spokojení se s lehčí alternativou, přičemž možnost později pracovat jako učitel se jeví jako vítaný bonus, ať už u těch studentů, kteří o této profesi dříve přemýšleli, tak u těch, kteří ještě nemají jasno. Podobný jev byl pozorován u dalších dvou studentů.

„Já už studuji na druhé univerzitě, první byla na UK FTVS. Fakulta tělesný výchovy a sportu. Bohužel tam to prostě nevyšlo, kvůli, že jsem nedával matiku“ (Student B).

„Druhá byla Favka v Plzni, tam jsem byl, ale nesplnil jsem to.“ (Student C).

Dalším podobným případem, ve kterém však došlo nakonec ke zvolení pedagogické fakulty při první volbě vysoké školy, byl případ, kdy chtěla jít studentka původně na soukromou školu, ale z důvodu vysokého školného toto rozhodnutí musela zrušit: *„No moje první volba, kam jsem chtěla jít, tak to byla filmovka v Písku, jenže tam bylo hrozně vysoké školné, protože je to soukromá škola“* (Student K). Pro studium učitelství se rozhodla především kvůli tomu, že chtěla studovat anglický jazyk a informatiku považovala za vedlejší aprobaci. Zde se může zdát, že samotné studium na pedagogické fakultě není z toho důvodu, že by dotyčný toužil vykonávat práci učitele informatiky, ale spíše snadná cesta ke studiu oblíbeného oboru. Sama studentka se při dotazu, zda by ráda po dokončení školy nastoupila jako učitelka s jistotou nevěděla, zda to bude cesta, kterou se bude chtít vydat: *„Asi jo. Ještě jsem tedy nepřemýšlela dopodrobna o tom, ale asi jo.“* (Student K).

5.2.2 „Na co se můžeme těšit“

Největší část studentů očekávala, že dostane poměrně hlubší vhled do programování, Z tvrzení: *„Programovací jazyky jsem chtěl, abych se hodně naučil, protože zase jo, když mám informatiku pro základní školy, hezký jo, líbí se mi, že se učím v pythonu, to je super, chtěl bych i těžší něco “* (Student G) se dokonce zdá, že někteří mohli očekávat výuku programovacích jazyků do takové hloubky, jako na některých technických školách. u studenta, od něhož pochází předchozí citace, byl v rozhovoru pozorován chtíč naučit se informatické obory velmi podrobně, nepřekvapilo mě tedy, že si nebyl naprosto jistý svou volbou studia, a že zmínil možnost odchodu na některou technickou vysokou školu: *„no, já uvidím. Zatím jako přemýšlím. Ono možností je, chtěl jsem ještě jít zkusit tu robotiku, takže přemýšlím, že bych třeba udělal toho bakaláře, pak bych zkusil tu robotiku a pak bych se k tomuhlo třeba ještě vrátil.“* (Student G).

Další část ze vzorku účastníků, která byla k mému překvapení o dost menší, pak od studia informatiky na pedagogické fakultě očekávala především získání dovedností pro výuku informatiky ve školách. Toto očekávání mi přišlo celkem logické, sám jsem při volbě oboru nepředpokládal, že bych se na pedagogické fakultě učil větší počet programovacích jazyků, z mého pohledu je pochopení algoritmizace a následné dovednosti jak tuto část informatického myšlení předávat dál žákům více než dostatečná. Pro všechny tyto studenty, kteří od studia učitelského oboru čekali v první řadě „výuku učení“, byla pedagogická fakulta první plánované studium vysoké školy, a také byli všichni v době rozhovorů rozhodnutí se učitelské profesi po dostudování věnovat.

„člověk tam přišel s nějakou představou, že ho to jako naučí nějaký věci, jak dělat s těma dětma něco a tak dále“ (Student D).

U několika studentů se zdálo, že byli do značné míry ovlivněni zkušenostmi ze své docházky na základní školu. Zastávali názor, že se na

učitelské informatice nemůže vyučovat nic složitého, jelikož si pamatovali, že se na základní škole učili jen velmi snadné a nezajímavé věci. Názor těchto studentů ukazuje tato citace: *„že to budou v tom IT jen nějaké základy, protože když jsem to viděla na naší základce, že se tam fakt jako nic neučí, tak jsem myslela, že se tam jako nic moc nového nenaučím, nebo že to nebude nijak zajímavé“* (Student K). Z tvrzení které následovalo pak plyne, že se tento názor nesešel se skutečností a studium informatiky na pedagogické fakultě jim změnilo názor: *„Ale právě naopak je tu toho celkem dost nového a některé ty věci trošku nedávám, ale myslím si, že se s tím poperu“* (Student K).

Zbytek pak očekával výuku různých informatických oborů jako je grafika, tvorba webu či síťařina, nebo si dle této citace: *„No, vlastně sám nevím“* (Student C) nebyli vůbec jistí tím, co by je mohlo na škole čekat.

5.2.3 Podmínka studijního oboru

Před začátkem výzkumu jsem pozitivní vztah ke studovanému oboru předpokládal u všech studentů učitelství informatiky, osobně mi nedávalo moc smysl, proč by si někdo volil obor, který ho nebaví a nezajímá. O to zajímavější mi přišlo zjištění, že si někdo vybral informatiku z důvodu, že mu byla doporučená jako jeden z lehčích oborů ke studiu, a to se navíc jednalo o studentku, která s informatikou neměla žádné zkušenosti z předchozích stupňů vzdělání. Tato rada přišla od jednoho ze zaměstnanců katedry informatiky na Plzeňské univerzitě, a myslím si, že bylo spíše štěstí než pravidlo, že tento naprosto neznámý obor tuto studentku chytnul a začal bavit. Takto vypadal názor, kterým se nechala zlákat ke studiu informatiky: *„podle něho je to jedna z nejlehčích možností, protože s informatikou se setkáváme pořád, každej je furt na počítači a třeba si hraje nějaké hry a tak.“* (Student O).

Ze zbylých studentů pak informatiku považovalo za doplňkovou aprobaci pět z nich. Nepředpokládám tak že je u těchto studentů možnost studia

informatiky jedna z hlavních příčin, proč se rozhodli studovat pedagogickou fakultu. V těchto případech byla volba informatiky zdůvodněna různými důvody. Nejčastěji se pak jednalo o zájem o tento obor nebo herní průmysl, přičemž však nejspíše nebyl tak vážný, aby tito studenti informatiku považovali za tu pro ně důležitější aprobaci.

„a pak k tomu přišla ta informatika, že prostě jsem měl tu průmku a i mě jako baví technologie“ (Student E)

Další důvod, který vedl k vybrání studia informatiky u studentů, kteří tuto aprobaci považovali za doplňkovou, a který mě osobně přišel zajímavý, byla výměna matematiky jako aprobace za informatiku. Tento student svůj krok zdůvodnil tím, že si myslel, že jsou si tyto dva obory podobné, avšak v informatice podle něj nejsou třeba takové znalosti matematiky.

„Tak jsem si vzal informatiku, protože předtím jsem měl matiku a na tom IT jsem myslel, že ta matika by nemusela být tak složitá a mohlo by to být o něčem jiném“ (Student M).

Mohlo se tak jednat o jakýsi „útěk“ ke snazšímu oboru, což by nějakým způsobem mohlo korelovat s případem doporučení informatiky jako snadného oboru.

Případ studentů, pro které byla informatika hlavní volba byl vesměs popsán v kapitole 5.1.3, kdy se na možnost studia oboru nahlíží jako na jeden z důležitých motivačních faktorů.

5.3 Jevy, odrazující od této volby

Jelikož se všichni zúčastnění studenti nakonec rozhodli pro studium učitelství, nebudou nejspíše přesné procesy vedoucí k zavrhnutí této volby odhaleny. Přesto však můžeme nahlédnout do jevů, které v budoucích učitelích zanechávají alespoň náznak pochybností o tom, zda byla jejich volba ta pravá.

5.3.1 Odrazování kvůli vlastnímu pohledu na profesi

Náš názor na učitelskou profesi může ovlivňovat vícero faktorů. Tento pohled nejspíše bude utvářen vlastnostmi, které tato práce obsahuje a které sami vnímáme, ať už pozitivními, tak negativními. o vlivu pozitiv a benefitů na rozhodování při výběru vysoké školy již bylo psáno v kapitole 5.1.4, nyní se proto zaměříme na negativa, která mají na výběr budoucího studia opačný vliv, naštěstí však ne v případě našich účastníků výzkumu.

K mému překvapení se při dotazu na to, co studenty do určité míry odrazuje od toho stát se učitelem, objevilo více rozličných názorů oproti pozitivům, u kterých se opakovalo několik benefitů stále dokola. i tak se však našel jeden odrazující faktor, který byl zmiňován více než ostatní, a to u poloviny rozhovorů. Tímto faktorem, kterého se studenti učitelství obávali, a který pro ně samotné vrhá na profesi špatné světlo jsou kupodivu žáci. Ti žáci, které by učitelé měli vzdělávat a provádět je jejich dětskými lety života. Největší obavy pak nasávali v souvislosti s chováním dnešních žáků, kdy si studenti myslí, že jsou dnešní děti rozmazlené, mají potíže s chováním, a především uznáváním autorit. Takto se vyjádřil jeden z účastníků výzkumu: *„že ty děti jsou takový čím dál tím víc rozmazlený, nemají žádný respekt k těm učitelům. a já to vidím tak, že mamka dělá asistentku“* (Student I). Tento konkrétní názor přichází od studentky, jejíž matka pracuje jako asistent pedagoga a má tak reálný náhled na chování dnešních žáků ve školách. Obavy z takto neukázněných žáků jsou pak v tomto případě v tom, že se dotyčná studentka obává, zda by se při neustálém špatném chování některého z žáků zachovala profesionálně správně: *„A právě se bojím, že kdybych dělala učitelku, tak by se ke mně taky tak chovaly. a nevím, jestli bych se úplně pak zachovala správně, kdyby mě třeba poslaly do ******, což občas už jsem slyšela, že udělaly v hodině. a nevím, jestli bych to zvládla nějak profesionálně řešit.“* (Student I). Tyto obavy pak do určité míry potvrzuje i další student svým výrokem: *„Takže dneska jako ten učitel nemá, za mě si*

myslím, že má strašně malý právo cokoliv říct, nebo udělat, aby z toho neměl následky nějaký“ (Student M), přičemž se nejspíše jedná o strach z toho, že při určitým způsobem neprofesionálním okřiknutí, případně nějakému kázeňskému trestu, může přijít trest pro samotného učitele. Tento trest by pak mohl být například důsledek toho, že si na daného učitele přišli stěžovat rodiče žáka, kterému se jeho trest za problémové chování zdál nepřiměřený. Tyto obavy z toho, že by rodiče mohli dělat učiteli ze života peklo pak zaznívají například z tohoto názoru: *„Že prostě v minulosti učitel dělal „tytyty“, v dnešní době rodič dělá „tytyty“. Přitom je to na straně toho rodiče toho dítěte. Komu se dítě neučí, tak za to může samozřejmě to dítě, ne ten učitel. Jenže rodiče jdou za ním a učitele seřvou na dvě doby a učitel nic nemůže.“* (Student D).

Další myšlenka, která mohla zapříčinit strach z tohoto povolání u jednoho z účastníků a nejspíše do značné míry také může souviset s těmito zde uvedenými faktory, je důležitost dobrého vedení, které se za své učitele postaví. To, zda je ve škole spolehlivé a vstřícné vedení, dle jeho názoru, a sám zastávám podobný názor, již není úplně tak problém profese jako celku, ale jde zde spíše o konkrétní případy, kdy si vedení s učiteli nemusí sednout a skřípe to pak mezi všemi zaměstnanci. Ruku v ruce pak může stejně tak jít o dobré vztahy v celém učitelském kolektivu.

„Asi jediný, co mě odrazuje, není to úplně na tý práci, ale asi abych měl jakoby dobrý vedení, protože já si myslím že to je jedna z důležitějších věci. Protože když máš špatný vedení, tak ti to dokáže dost znepříjemnit.“ (Student E).

Vícekrát byly zmíněny i problémy ve školském systému, především pak příliš administrativy, kterou se učitelé musejí zabývat. Podle názoru: *„třeba pravidla, třeba takový ty papíry, co se musí vyplňovat, když se jde na nějaký kurzy, nebo prostě zbytečnosti co komplikují učitelům tu práci. Že kvůli tomu, kvůli tisícům papírů třeba nechtějí jezdit na exkurze“* (Student H), by mohli učitelé raději upouštět od různých naučných exkurzí a tím i zvýšení kvality

výuky z důvodu přílišného papírování. S tímto tvrzením může být do určité míry vzpjat také názor, že učitelé nemají příliš volného času pro svůj osobní život, jelikož buďto tráví spoustu času ve škole, nebo si případně berou práci domů ve formě opravování různých testů a vytváření příprav. Jedena taková osobní zkušenost s učitelem, který měl příliš práce zněla takto: *„třeba učitel u nás na střední, vzhledem k tomu, že tam neměl kdo učit, tak měl ještě další poloviční úvazek, aby se vůbec stíhalo učit. Takže přišel ráno v 7, odcházel domů ve 4 a ještě si domů nesl štos technické dokumentace.“* (Student G). Toto negativum se zdá být v kontrastu s benefity, které mohli naopak značnou měrou přispět k volbě studia učitelství, především pak s faktory jako jsou volno a flexibilita, kterým se práce věnovala také v kapitole 5.1.4. Stejně tak přichází do kontrastu s tvrzením ze stejné kapitoly názor na plat. Ovšem jak již bylo zmíněno dříve, tento faktor vstupuje spíše do procesů, které se na volbě učitelského povolání podílejí odrazujícím způsobem., finanční ohodnocení se totiž většině účastníků zdálo nízké.

„Řekla bych, že by ho(plat) mohli zvýšit, na to, kolik mají nervů s žákama. Taky nemá učitel skoro žádný osobní život, protože jsou buď ve škole, nebo něco opravují“ (Student O).

5.3.2 Raději IT specialista

S platovým ohodnocením by mohl souviset i další jev, a to uvažování o tom, zda nedat přednost práci v soukromých firmách na pozicích IT specialistů. Především u studentů, kteří vidí finanční ohodnocení učitelů jako jeden z problémů, který narušuje cestu k tomuto povolání, bylo vidět, že mají povědomí o tom, že by si případně místo učení mohli zvolit práci v soukromém sektoru, především pak na různých IT pozicích. Podle tohoto názoru: *„Ale ty firmy potřebují ajťáky, všichni potřebují ajťáky no. a když firmy prostě zaplatí víc než školy, tak jdou prostě do těch firem no.“* (Student J), tak může mnoho lidí uvažujících o práci učitele informatiky přesvědčit vyšší plat k upřednostnění práce v nějaké firmě.

Dle mého názoru je toto problém především u předmětů jako je právě informatiky, matematika, případně fyzika, tedy hlavně přírodních věd. Absolventi těchto předmětů mají dle mého větší šanci uchytit se mimo školství kvůli vysoké poptávce po lidech, kteří vystudovali nějaký z těchto oborů. Sám jsem při volbě aprobací na pedagogické fakultě vycházel z toho, že při vystudování informatiky bych mohl případně najít uplatnění mimo školství, pokud by se nenaplnilo mé očekávání od této profese.

Práce informatiků v různých korporátech samozřejmě nebude jen o vysokém platu, při rozhovorech bylo také zmíněno několik faktorů, které odůvodňovali, proč se studenti rozhodli raději právě pro učitelství. Jak je zmíněno zde: *„Tak nemusí mít určitě ti učitelé takové znalosti jako ti ajťáci. a já nevím no, ti ajťáci mají jako vyloženě něco udělat do nějakého termínu, já nevím, jak bych to řekl, ale dělají za mě těžší práci“* (Student B). Mohlo by se jednat například o to, že k vykonávání práce učitele nejsou potřeba takové znalosti v IT oboru a také se učitelé nemusejí vypořádávat s termíny, do kdy musejí mít hotovou práci. Další pak svým komentářem: *“já věřím, že učitelství je prostě dobrej obor, kterej má budoucnost. Lepší, než abych někde seděl u počítače a dělal webovky. To mě prostě nebaví, radši budu mezi lidma“* (Student L) naznačil, že mezi prací informatika a učitelem informatiky by mohl být velký rozdíl především v interakci s jinými lidmi. Pro někoho jeho povahy se zdá, že ani vyšší plat mu nestojí za dle něj nejspíše stereotypní práci, a proto se radši stane učitelem, kde bude většinu své pracovní doby v kontaktu s jinými lidmi. Toto by nejspíše mohl do jisté míry potvrdit i další komentář: *„Každopádně si myslím. Že když se nechaj ty lidi takhle stáhnout těma firmama, tak mají ty lidi blíž k tý informatice než k tomu učení.“* (Student M), kde přichází názor, že peníze jsou vedlejší a hlavní je touha pracovat jako učitel a pracovat tak s lidmi, respektive žáky. Zajímavé je, že pro oba studenty, kteří hovořili v posledních dvou uvedených citacích byla pedagogická fakulta první a hlavní volba jejich vysokoškolského studia.

Mohlo by se tak zdát, že o práci IT specialistů projevují zájem spíše ti, kteří měli učitelství spíše jako vedlejší volbu a stále uvažují o jiné profesi.

5.3.3 Nepřipravenost z nižšího stupně vzdělání?

Kvůli názoru jednoho z účastníku, který zněl takto: *„A já nevím jo, ale když vidím třeba, jak to vypadá na gymplu mé přítelkyně, co se oni naučili v IT. Tak neumí ani otevřít dokument, nebo převést něco z wordu do PDF. Tak to je podle mě, že na to lidi z gymplu úplně nejsou připravený. Pokud to tedy není něco specializovaného na IT. a co se gymplů týče, tak to jsou podle mě největší zdroj lidí, co jdou na pedák.“* (Student G), jsem se rozhodl více prozkoumat, jak spolu souvisí volba aprobace informatiky a zkušenosti s tímto předmětem z nižšího stupně vzdělání. Zaměřil jsem se především na studenty, kteří chodili na střední školu, kde se moc informatikou nezabírali. Většina z těchto studentů, kteří nechodili na informaticky zaměřenou střední školu uváděla, že zde probírali spíše základy v kancelářském softwaru: *„tak my jsme v podstatě dělali to samé co i na střední potom. Vlastně máš klasiku, že jo word, power point, excel a pak takový ty asi jako klasický jako věci. Co se týkají počítače, nevím ta pevná deska a takovýhle věci takový ty jako hodně jednoduchý“* (Student P). Nezdá se tak, že by měla probíraná látka ze střední školy nějaký negativní vliv na volbu této aprobace. Naopak se zdá, že studium odborně zaměřené střední školy, především na informatiku, nebo zvolení si informatických seminářů na gymnáziu, by mohlo mít na tuto volbu pozitivní vliv. Tato teorie vychází hlavně z toho, že většina studentů chodila buďto na nějaký typ průmyslové školy, kde se s informatikou setkávali ve větší míře, nebo si na gymnáziu zvolila semináře z informatiky a následně z tohoto předmětu také maturovali.

„měli jsme vlastně, jelikož to byl gympl, tak tam bylo normální výuka, a ještě jsem si vybíral volitelný seminář.“ (Student C).

5.4 Problematika genderu

Tato problematika je dle mého názoru nejpalčivější právě v případě učitelství informatiky. Celkově se práci učitele věnuje mnohem větší procento žen, v roce 2022 šlo na druhém stupni základních škol o číslo kolem 77 %.[18] Pokud se však podíváme na výuku informatiky, zde naopak převažují muži, dokonce i přes to, že se jich celkově ve školství nachází o tolik méně, pokud bychom ještě k tomu připočítali to, kteří učitelé jsou pro výuku informatiky aprobovaní, rozdíl by se nejspíše ještě prohloubil.[19] Naskýtá se tak otázka, proč tomu tak je a z jakého důvodu dívky neprojevují zájem o studium učitelství informatiky, a zda by se tento trend dal změnit. V pořízených rozhovorech byla část dotazů směřována na tuto problematiku a v této kapitole budou představeny možné příčiny absence žen u studia učitelství informatiky. Uveden bude jak pohled mužů, kteří na studiu této aprobace převažují a jistě mají na problematiku nedostatku dívek u tohoto oboru názor, tak i dívek, které se jako jedny z mála rozhodly pro toto studium.

5.4.1 Pohled dívek

Všechny studentky z první fáze sběru dat, které se rozhovorů zúčastnily, uvedly, že nevidí nic špatného na tom, když dívky studují učitelství informatiky. Problém podle tohoto komentáře: *„je pravda že jich tam moc není ve třídě no. Většina si zvolí nějaké společenské předměty. Ale nevím no, mně to přijde docela normální, ale zase, proč by holka nemohla jít na IT.“* (Student I), nastává v tom, že dívky táhnou spíše k jiným než technickým oborům. To podle další z účastnic výzkumu vychází z toho, že nejsou dívky tak technicky založené jako muži, a právě proto se většinou nemají s informatikou, jak seznámit. Je třeba zmínit, že jedna z účastnic měla určitý zájem o informatiku již od dětství. Další se pak chtěla nejdříve hlásit na soukromou filmovou školu, mohlo tak jít o to, že se jí zdála informatika jako podobně zaměřené studium, jaké by absolvovala právě na filmové škole. Třetí

studentce, jak již bylo zmíněno dříve, byla informatika doporučena jako nejlehčí volba. Krom jedné z nich se tak nejspíše nedá říci, že by si zvolili studium informatiky kvůli čistému zájmu o tento obor.

Podle komentáře: *„já si myslím, že je to i pro holky obor, ale je to jen o tom, že ty holky nejsou tak technicky založené, a že jim pak jde hůře některé ty předměty, takže jdou raději na hudebku nebo výtvarku a podobné předměty, které mi přijdou jako spíše holčičí předměty.“* (Student K) by mohly být nějaké předměty spíše „holčičí“, stejně tak jako je informatika považována za „chlapecký“ obor. Podobně se vyjádřily i účastnice v rozhovorech, které proběhly později. Z tohoto komentáře: *„Na tu informatiku to nevím no. Ono jako záleží potom jako jaký to jsou typy holek no. Já asi jako ne … nemůžu mluvit za nás za všechny, protože prostě každá jsme jiná, takže každou baví prostě něco jinýho a přece jenom ne hodně těch holek jsou nějak technicky jako založený.“* (Student P) se tak zdá, že většina dívek sdílí víceméně stejný názor na důvod menšího zájmu o informatiku ze strany žen. Mohlo by se tak zdát, že je studium informatiky stereotypováno a vyžadovalo by velké úsilí tento stereotyp změnit. Ostatně o stereotypech jakožto o hlavních příčinách malého zájmu dívek o studium informatiky se budeme bavit v další kapitole, kde budou rozebrány také názory mužů na tento problém.

5.4.2 Stereotypy

Od studentů zaznívaly podobné názoru ohledně preferencí humanitních a společenských předmětů dívkami, což dokazuje například následující komentář, u kterého je také naznačen nepoměr mezi učiteli a učitelkami jako jeden ze souvisejících příčin: *„Ale zdá se mi, že ženský táhnou spíše k takovým těm humanitním oborům a většinou jsou jako učitelky.“* (Student C). Dalším zmíněným důvodem nízkého počtu učitelek informatiky je pak existence klasických stereotypů, kdy je na informatiku nahlíženo jako na ryze mužský obor, se kterým ženy většinou nemají žádné zkušenosti a vyhýbají se

mu. Tento komentář zní, jako že se opírá o tyto stereotypy: *„je to technický obor no. Nechci říct, že by o to holky nejevily zájem, ale většinou u těch technických oborů převažují kluci. Třeba když si vezmeš automechaniky, tak taky je tam více chlapů, tak nějak tak si myslím, že to bude podobné. Ale zase ve školství je více holek no.“* (Student L), také je zde opět zmíněna nerovnost v počtu učitelů a učitelek. Jedna ze studentek také popsala, jak takové stereotypní jednání může „zazdít“ možný zájem žen o informatiku a technologie, a to tak, že při sebemenším problému s technikou chtějí muži vše řešit sami a ženě tak nedají prostor se s tímto oborem vůbec sblížit. Tento komentář zněl následovně: *„Taky je to možná trochu to utlačování ze strany chlapů, že když jsou pak ty holky starší, tak už mají třeba přítele a ten jí řekne „nehrab se v tom, ty tomu nerozumíš“, takže to je třeba odradí.“* (Student O).

5.5 Teorie procesu volby studia učitelství informatiky

V této kapitole budou popsány vztahy mezi jednotlivými kategoriemi a kódy, a tím vyslovena samotná teorie volby povolání učitele informatiky.

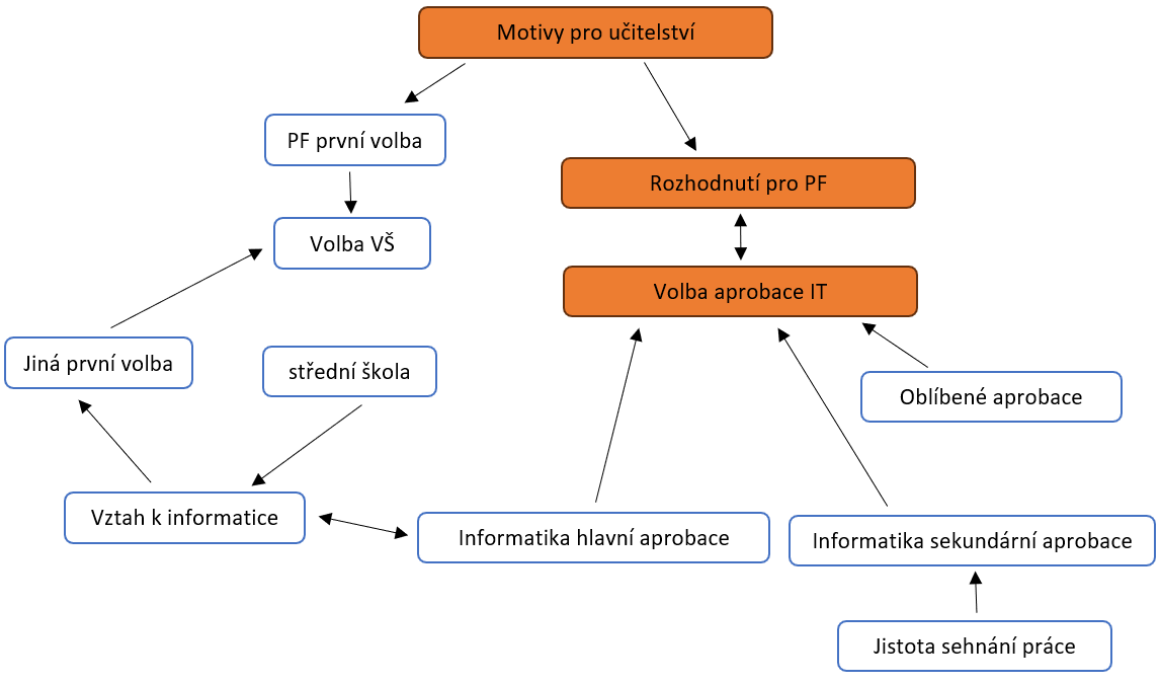
Ze samotného názvu práce jsou pro naší teorii stěžení kategorie „Rozhodnutí pro PF“ a „Volba aprobace IT“. Tyto dvě centrální kategorie spolu úzce souvisí, jelikož se studenti při výběru budoucího studia rozhodovali nejen pro samotné studium učitelství, ale také se museli zamyslet nad tím, které aprobace si vybrat, ať už to bylo z důvodu, že jim je samotný předmět blízký, nebo pro různé benefity, které z absolvování aprobace informatika plynou.

5.5.1 Proces volby aprobace informatiky

Co se týká volby informatiky jako jednoho ze studijních oborů na pedagogické fakultě, mohl by proces této volby být ovlivněn několika jevy. Tyto důvody se nejspíše mohou lišit u studentů, pro které informatika

představuje hlavní aprobaci, a studenty, kteří si tento obor zvolili spíše jako doplňkový.

Začneme-li tedy těmi, u kterých se jedná o primární aprobaci, může být tento proces z velké části ovlivněn už typem střední školy, kterou absolvovali. Celkem se výzkumu zúčastnilo 49 studentů, ať už šlo o studenty, kteří se zúčastnili pouze dotazníkového šetření, nebo těch, kteří prošli rozhovorem. Z těchto studentů chodilo 31 na střední školy, kde se ve větší míře setkávali s informatikou a velká část z ní i maturovala. Analýzou dat bylo pak zjištěno, že pro 21 z těchto studentů, kteří měli větší zkušenosti s informatikou ze středních škol, byla informatika hlavní volba, nebo měla přinejmenším stejnou váhu jako druhá aprobace. Pro 10 z těchto studentů se pak u informatiky jednalo o vedlejší aprobaci. Zdá se tak, že předchozí studium informatiky má podstatný vliv při volbě aprobace v případě, že se student rozhodne pro studium na pedagogické fakultě. Tito studenti, kteří chodili na střední školu s hlubší výukou informatiky, poměrně často zvolí jiný typ vysoké školy než pedagogickou fakultu. Necelá polovina studentů, pro které byla informatika hlavní volba aprobace, docházela před studiem na pedagogické fakultě na jinou, především technicky zaměřenou vysokou školu.



Obrázek 9: Proces volby aprobace informatiky

Co se týká studentů, pro které byla informatika vedlejší volbou, ti svou volbu odůvodňovali například nahlížením na informatiku jako na perspektivní obor s dobrou budoucností ve školství. Studenti, pro které se jednalo o vedlejší volbu, tak poměrně často zmiňovali právě snadné získání učitelské pozice díky této aprobací. Tento proces je znázorněn především kategorií „Volba aprobace IT“ a její vztahy s kódy, které označují priority aprobace a důvody této priority, jako je dřívější studium, vztah k oboru, či odůvodnění této volby benefity vycházejícími z absolvování studia informatiky, o tomto jevu se pojednávalo v kapitole 5.1.4 v odrážce „jistota a stabilita práce“.

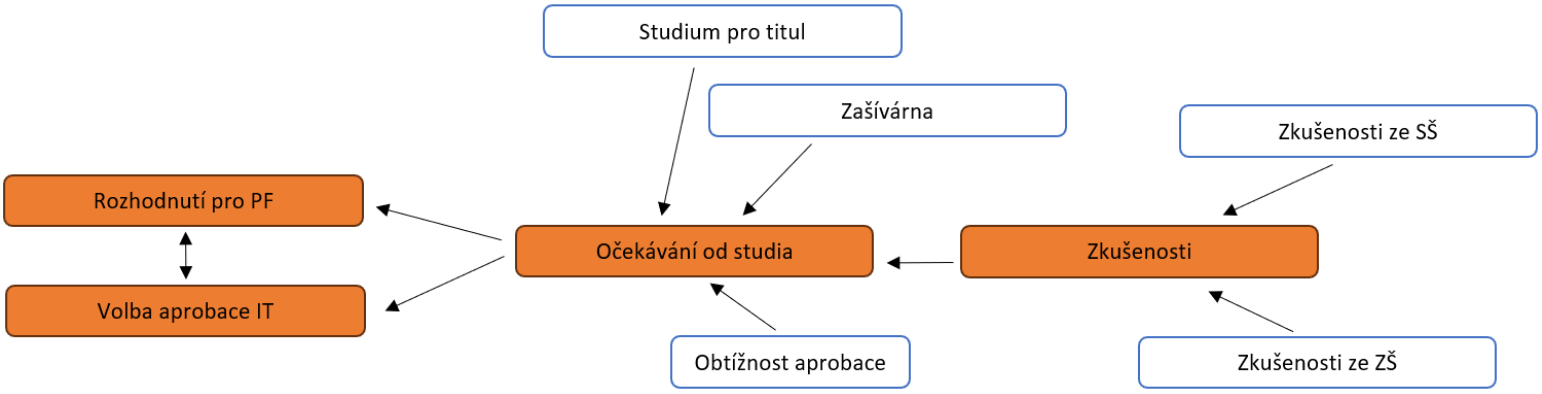
5.5.2 Role očekávání v procesu volby

Kategorie „Očekávání od studia“, která pojednává o tom, co jednotliví studenti očekávali, že se při studiu informatiky na pedagogické fakultě naučí, a která je popsána v kapitole „Na co se můžeme těšit“, může mít také svůj podstatný vliv na volbu studia učitelství informatiky, a tedy na naše centrální kategorie.

Pro několik málo studentů bylo toto očekávání především ve smyslu získání „snadného“ titulu na škole, kde se nebudou muset tolik věnovat učení. Tento jev, který dle mého naštěstí nebyl tak častý, je znázorněn kódy jako jsou „Studium pro titul“, „Zašívárna“ a „Obtížnost aprobace“, které znázorňují nižší obtížnost studia.

Největší vliv na samotné očekávání od studia, a tedy na samotnou volbu učitelství informatiky ze strany této kategorie, měla kategorie „Zkušenosti“. Zdá se, že dřívější zkušenosti z nižšího stupně vzdělání, především pak z hodin informatiky na základní škole, mají na toto očekávání největší vliv. U některých studentů se objevovaly názory, že očekávali pouze výuku základních informatických předmětů, které si pamatovali ze své docházky na základní školu. U dalších studentů, kteří již například na střední škole prošli

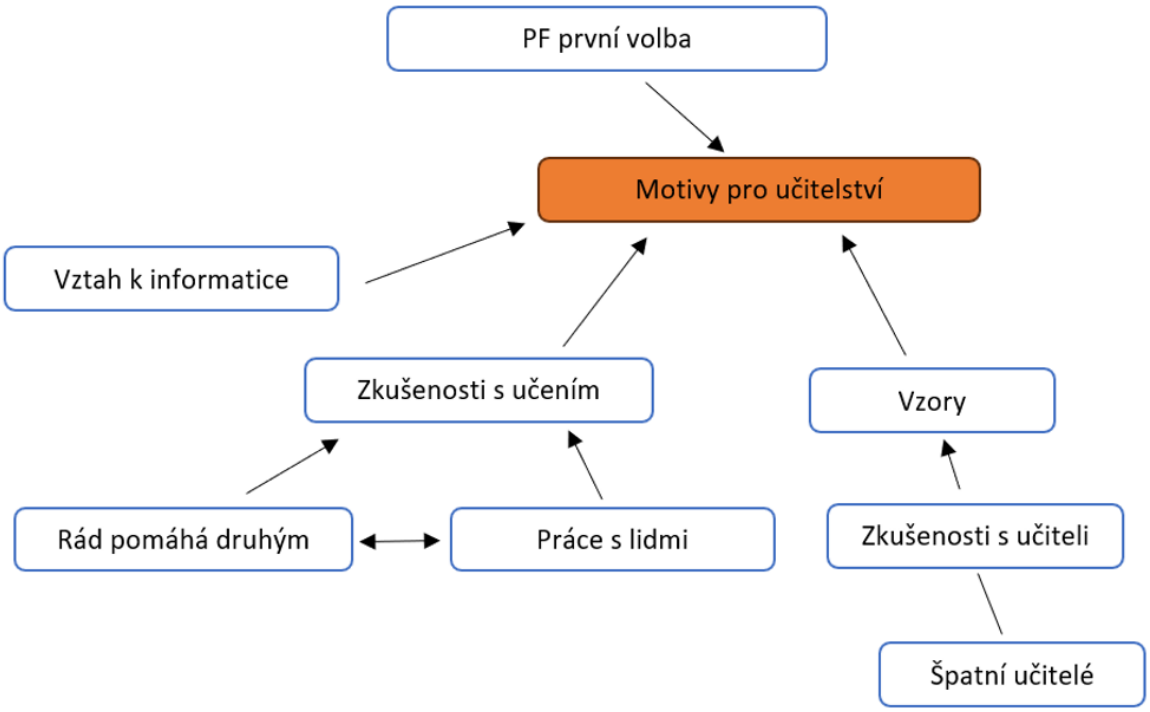
rozsáhlejší výukou informatiky, bylo velké očekávání na výuku programovacích jazyků.



Obrázek 10: Vliv očekávání od studia

5.5.3 Působení motivace v procesu volby učitelství

Jako nejzásadnější se jevil vztah mezi rozhodnutím se pro studium učitelství a samotnými motivy pro vykonávání tohoto povolání. V menší míře mají na motivaci, a tudíž samotný proces vedoucí k volbě tohoto studia faktory, respektive kódy, jako jsou zkušenosti s učením, u kterých jsem logicky předpokládal že jde ruku v ruce se zalíbením v práci s lidmi, především pak s dětmi a mládeží. Dále byl z dat zjištěn určitý motivační vliv ze strany bývalých učitelů, kteří mohli studenty nadchnout, ať už ke studiu oboru ve smyslu aprobace, případně i pro učitelství samotné. Také vztah k informatice mohl do určité míry pomoci při rozhodovacích procesech ve volbě učitelství informatiky, avšak tento pozitivní vztah k oboru měl nejspíše v konečném měřítku větší vliv především na volbu této aprobace.

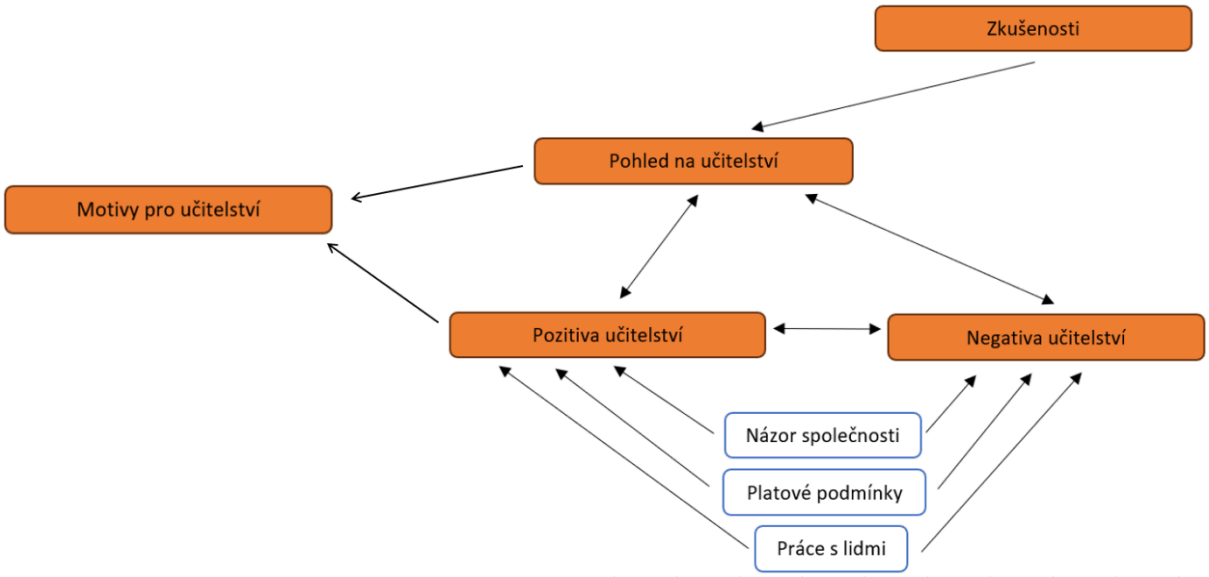


Obrázek 11: Faktory ovlivňující motivaci u volby učitelského povolání

Jako nejdůležitější se pak v případě motivů vedoucích ke zvolení studia na pedagogické fakultě jevil vztah mezi třemi kategoriemi. Mezi tyto kategorie patří samotné „Motivy pro učitelství“, dále „Pozitiva učitelství“ které zahrnují veškeré faktory, u kterých jde o jakékoliv typy benefitů plynoucích z výkonu povolání, a nakonec kategorii „Pohled na učitelství“ u které jde o celkový pohled potencionálního zájemce o studium na toto povolání.

V případě „Pohledu na učitelství“ pak do vztahu s touto kategorií vstupují další dvě kategorie, a to „Zkušenosti“, jelikož náš pohled na toto povolání může být z velké části tvořen tím, jaké máme zkušenosti z nižších stupňů vzdělání s našimi bývalými učiteli a se školským systémem. Dále do vztahu s pohledem na učitelství vstupuje kategorie „Negativa učitelství“, která společně s pozitivy, respektive benefity, tvoří konečný pohled na samotnou profesi. Do těchto dvou kategorií, řeč je o pozitivech a negativech na učitelském profesi, mohou vstupovat podobné, dokonce i stejné faktory. Každý může tyto faktory vnímat jinak a zatímco pro jednoho budou faktory

jako například platové podmínky nebo názor společnosti vítanými benefity, pro jiné mohou představovat demotivující překážku v samotném procesu volby tohoto povolání. Pro představu se může jednat o případ, kdy pro jednoho studenta je učitelský plat dostačující a bere ho jako jeden z motivačních benefitů, pro jiné se může jednat o ne příliš motivující faktor, především pak u studentů informatiky, kteří si mohou v tomto oboru mimo školství vydělat mnohem více. V konečném důsledku se tak zdá, že je pro samotný proces výběru studia důležité, aby měla pro kladný pohled na učitelství tato pozitiva navrch, proto je také na kategorii „Pozitiva učitelství" nahlíženo v procesu volby povolání učitele informatiky jako na jednu z důležitějších.



Obrázek 12: Motivace v procesu volby

Všechny tyto kategorie a jevy byly zmíněny a podloženy citacemi studentů v kapitole 5.1.

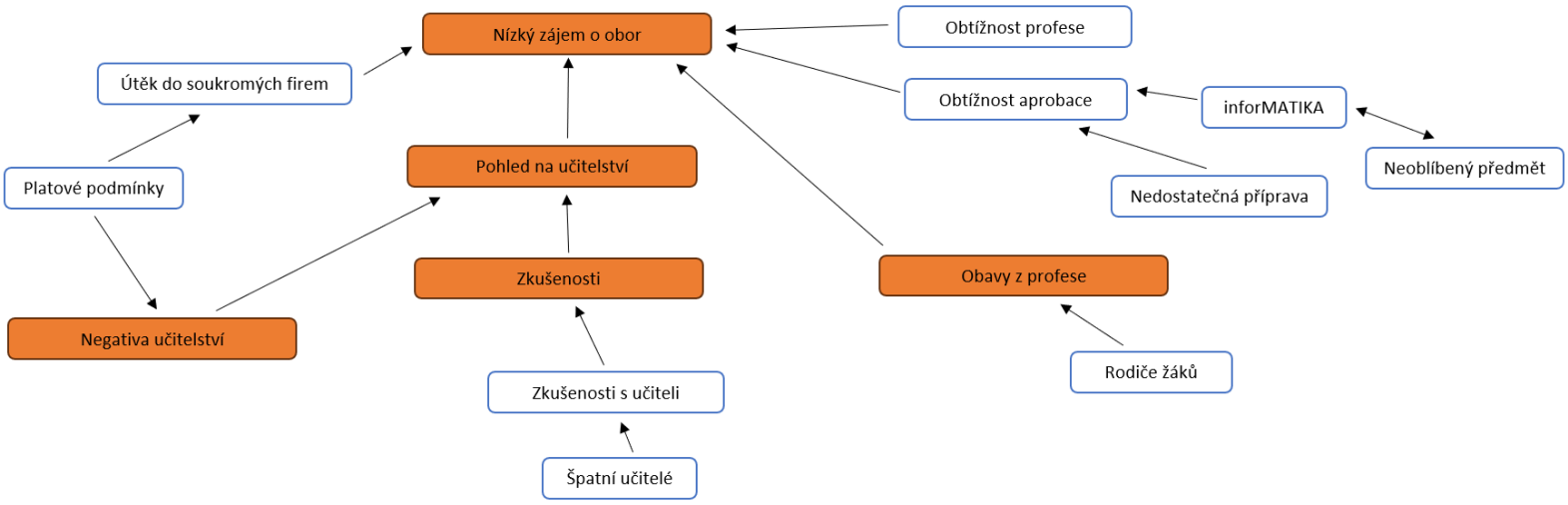
5.5.4 Nepříznivé působení na rozhodování

V této části teorie se zdá nejpodstatnější propojení kategorií „Nízký zájem o obor", „Pohled na učitelství" a „Negativa učitelství" společně s kódy

týkajících se platového ohodnocení učitelů a odchodu absolventů do soukromých firem. Zdá se, že školství nemůže konkurovat s platovým ohodnocením velkým soukromým firmám, které jsou za schopné pracovníky v oblasti informatiky ochotné zaplatit mnohonásobně více. Absolventi učitelství informatiky by tak měli mít větší motivaci v práci s dětmi a mladistvými, případně by je musely zlákat jiné benefity než platové ohodnocení. V samotné teorii vidím tento jev jako nejpalčivější problém nedostatku učitelů informatiky.

Dále mohou negativní pohled na učitelství podpořit také vlastní zkušenosti potenciálních uchazečů o studium. Kategorie „Zkušenosti“ tak vstupuje do vztahu s nízkým zájmem o obor právě přes pohled na učitelství, jelikož tento pohled může být do značné míry utvářen právě vlastními zkušenosti z nižšího stupně vzdělání, především pak mohou tento pohled pokazit špatné zkušenosti s určitými učiteli, kteří mohou žákům celý školský systém znechutit, podobně jako některé předměty.

Na samotnou kategorii „Nízký zájem o obor“ je napojeno několik na sebe navazujících kódů, které dokládají vnímání obtížnosti výkonu učitelského povolání a z velké části také obtížnosti studia samotné aprobace informatika. Do vztahu s kódem „Obtížnost aprobace“ pak spadá kód „Nedostatečná příprava“, což poukazuje na jev nedostatečné středoškolské výuky informatiky pro studium informatiky na vysoké škole. Dále do tohoto kódu poukazujícího na nesnadný obor vstupuje kód „inforMATIKA“ společně s kódem „Neoblíbený předmět“. Tato dvojice kódu znázorňuje obavy studentů z výběru informatiky kvůli strachu z množství matematiky, které by je při studiu mohlo potkat. Tato obava je pak zdůvodňována tím, že pro mnohé se jedná o neoblíbený předmět již z nižšího stupně vzdělání. Schéma pro tuto část teorie se nachází na začátku následující stránky.

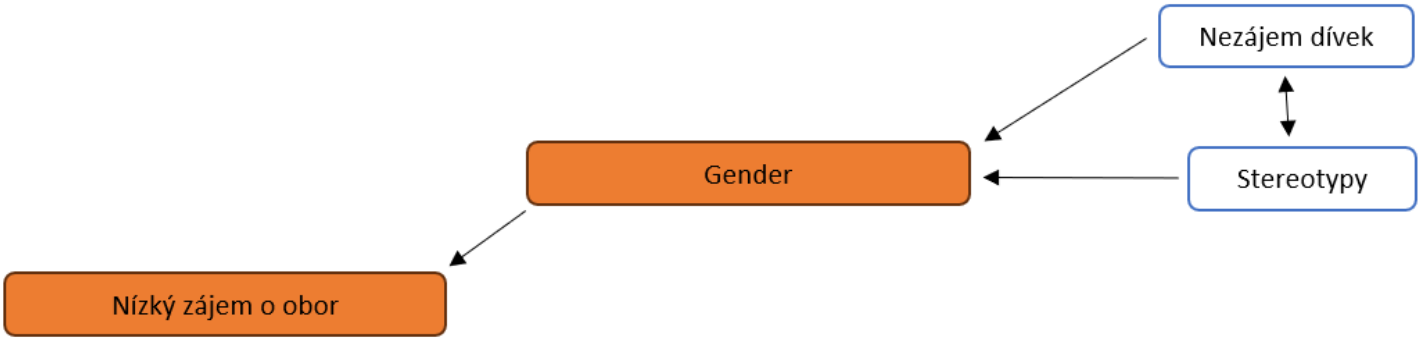


Obrázek 13: Nepříznivé vlivy na volbu povolání učitele informatiky

5.5.5 Vliv pohlaví na volbu studia učitelství informatiky

Kategorie „Gender“, která pojednává o problematice nedostatku žen na pozicích učitelů informatiky, je propojena s kategorií „Nízký zájem o obor“, právě z důvodu nižšího zájmu ze strany dívek o studium této aprobace. Do těchto dvou kategorií zasahují především kódy „Nezájem dívek“ a „Stereotypy“, přičemž se v teorii jedná o problém stereotypizace informatického oboru jako čistě mužského, což vede k odrazování žen k projevení většího zájmu o studium této disciplíny.

Veškeré tyto vztahy mezi kódy a kategoriemi týkající se problematiky genderu byly popsány v kapitole 5.4.



Obrázek 14: Vliv genderu na zvolení si povolání učitele informatiky

5.6 Celková teorie

Teorie volby povolání učitele informatiky poskytuje porozumění procesu volby studia informatiky na pedagogické fakultě, a tím i volby povolání učitele informatiky. Hlavními procesy, které tuto volbu ovlivňují, jsou očekávání od samotného studia, volba aprobace, motivace vykonávat povolání učitele a vnímání vnějších faktorů souvisejících s tímto povoláním.

Očekávání od studia jsou formována zkušenostmi z nižšího stupně vzdělávání, kterým potenciální zájemci prošli. Studenti, kteří na pedagogickou fakultu přicházejí, si často nesou určitá očekávání ze školního prostředí a výuky jednotlivých předmětů. Tato očekávání pak mohou hrát klíčovou roli v jejich rozhodování ohledně budoucího studia.

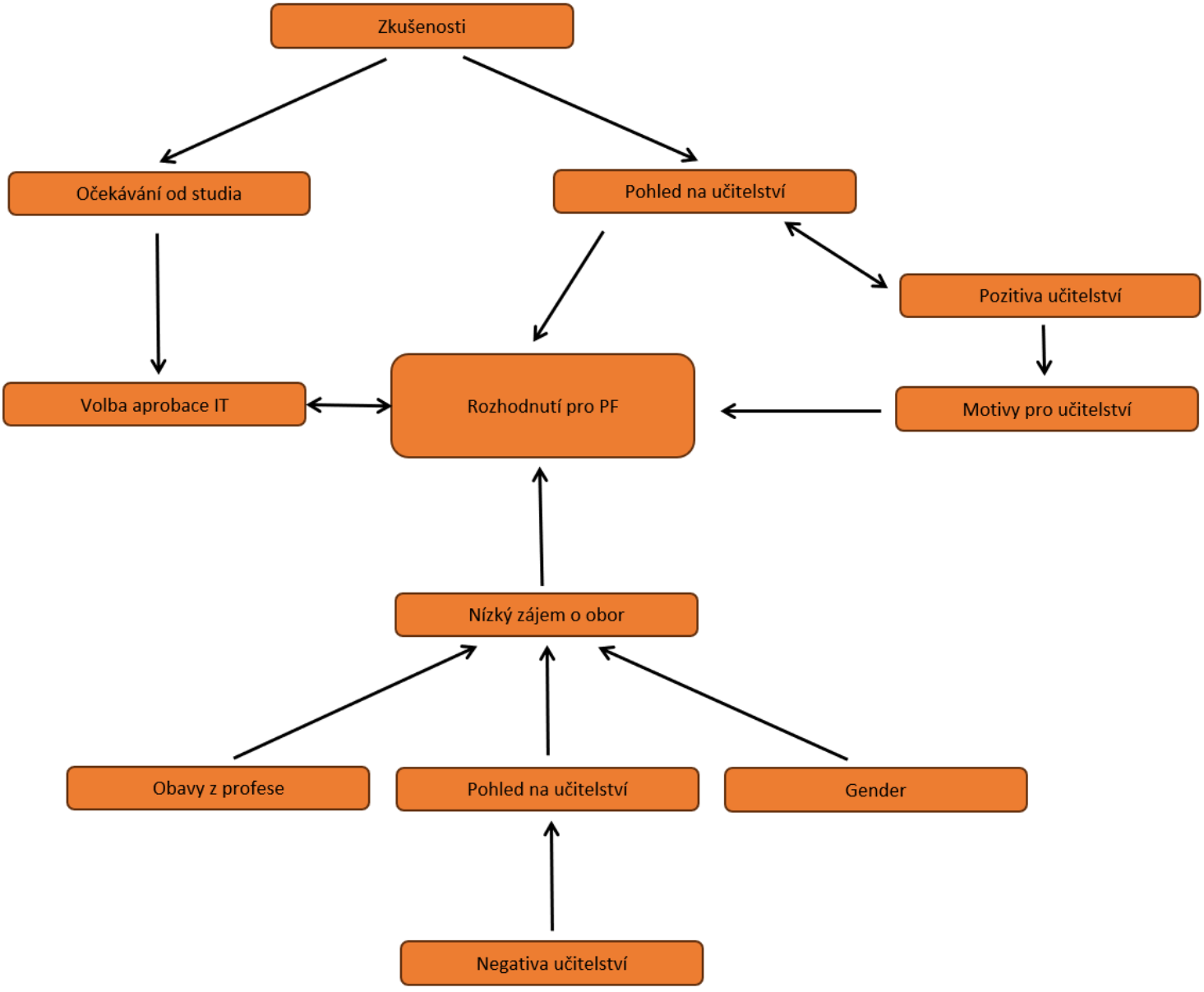
Volba aprobace pak představuje další důležitý krok. Studenti se před nástupem do studia musí rozhodnout, jakému oboru by se rádi věnovali při svém studiu a následně práci. Pro některé z nich je aprobace klíčovou součástí studia, v případě informatiky pak především pro studenty přicházející ze škol s hlubší výukou informatiky. Pro ty, kteří berou aprobaci informatiky spíše jako vedlejší volbu, jsou důležité především benefity, které jim tato aprobace může přinést do budoucího profesního života.

Ne všichni studenti jdou však na pedagogickou fakultu z důvodu touhy stát se učitelem. Někteří studenti od tohoto studia očekávají především snadnou cestu k získání titulu, aniž by museli vystudovat některou z náročných technických škol. Tento jev může být také důsledkem nízkého povědomí o náročnosti učitelské profese a odborné přípravy, kterou studenti pedagogických fakult procházejí.

Nižší počty učitelů informatiky mohou být způsobeny několika faktory. Jedním takovým jevem může být negativní vnímání platového ohodnocení učitelské profese, které často není srovnatelné s finančním ohodnocením ze strany větších firem, které jsou ochotné pracovníkům v oblasti informatiky

nabídnou mnohem vyšší platy. Také pohled na tuto aprobaci, který očekává nutnost vysoké znalosti matematiky, může odrazovat potencionální zájemce od zvolení tohoto oboru jako jedné z jejich aprobací.

Také vliv nízkého zájmu ze strany dívek o studium učitelství informatiky může mít na problém nedostatku aprobovaných učitelů informatiky podstatný podíl. V celkovém počtu učitelů ve školství výrazně dominují ženy [19], avšak ve studium této aprobace na pedagogických fakultách převažují hlavně muži, kteří ještě k tomu častěji uvažují o zaměstnání mimo školství. V konečném důsledky se tak stavy aprobovaných učitelů informatiky nezvyšují tak, jak by bylo potřeba.



Obrázek 15: Teorie procesu volby povolání učitelství informatiky

6 Diskuse a závěr

Z výsledků práce vyplynulo, že jsou velké rozdíly mezi jednotlivými studenty učitelství informatiky. Zatímco jedni nahlíží na tuto profesi jako jejich hlavní směr životní cesty a jejich motivy jsou především z řad vnitřních motivů, jak je popsal ve své práci Goler [7], tedy třeba jejich touhou pracovat s dětmi a mladistvými, předávat jim užitečné informace a zkušenosti tak, aby měli co nejlepší základ pro jejich další cestu, ať už to bude cesta dalším studiem, nebo pracovním životem. Další tuto profesi volili především kvůli benefitům, které spadají do vnější motivace, a které učitelské povolání může poskytnout. Z těchto benefitů se jako důležité jevily jistota a stabilita práce, kdy studenti zmiňovali snadné získání práce učitele, a především pak učitele informatiky, jako jeden z velkých plusů tohoto oboru. Dále pak flexibilita pracovní doby, kterou někteří studenti zmiňovali ve spojení s možností vykonávat více prací, nebo možností cestovat. Jak se dalo očekávat, pro spoustu studentů byl jedním z jejich hlavních cílů vzdělávat budoucí generace a pracovat s dětmi a mladistvými. Především práce s dětmi a mladistvými pak korelují s výsledky disertační práce z roku 2011 zabývající se otázkou, co ovlivňuje volbu studia učitelství.[20] V obou pracích se shoduje zjištění, že mezi hlavní motivy volby studia učitelství patří pozitivní vztah k dětem a zájem o práci s nimi. Tento fakt naznačuje, že studenti, kteří se rozhodnou pro učitelskou profesi, mají skutečný zájem a motivaci pracovat s mládeží a přispět k jejich vzdělání a rozvoji.

Na některé potenciální zájemce o studium učitelství informatiky mohou mít podstatný vliv také zkušenosti s tímto předmětem, a především pak učiteli z nižších stupňů vzdělání. Ti, kteří se na základní, nebo střední škole setkali s učiteli, kteří odváděli kvalitní práci při výuce informatiky, si mohli k tomuto zajímavému oboru vytvořit hlubší vztah, který se pak promítl právě při volbě aprobace. Tento vliv učitelů na své žáky při budoucí volbě studia tak souhlasí s výzkumnou studií provedenou na Karlově univerzitě [21]. Mohlo by se tak

zdát, že pro rozšíření řad učitelů informatiky není tolik důležité dostat studenty k volbě učitelství, ale spíše zájemce o toto studium popostrčit k zájmu o informatiku, a tím pádem studium této aprobace na pedagogických fakultách.

Další studie z roku 2013, která zkoumala genderově netradiční kariérové volby na vysoké škole, přinesla poznatky, které lze aplikovat i na volbu povolání učitele informatiky. Zdůrazňuje se vliv předchozích zkušeností a vnímání školního prostředí na očekávání studentů od studia, což koresponduje s myšlenkou, že prvotní zkušenosti mohou formovat jejich rozhodnutí.[22]

S tímto do jisté míry souvisí také vztah k samotnému oboru. Studenti, kteří mají celkově pozitivní vztah k informatice, si s větší pravděpodobností zvolí tuto aprobaci. Pro některé se dokonce může jednat o hlavní důvod volby pedagogické fakulty, a to i přes to, že nemusí vůbec uvažovat o práci učitele. Pro některé se tak může jednat o snahu dosažení vysokoškolského titulu, přičemž ani nepočítají s tím, že by po dostudování práci učitele vykonávali, ale raději by zamířili například do soukromých firem na pozice programátorů, nebo IT analytiků. Tato problematika byla popsána ve studii vzniklé na Západočeské univerzitě v Plzni [23], která uvádí hlavní problém ve velkých rozdílech ve finančním ohodnocení učitelů a IT pracovníků v soukromých firmách.

Co se týče očekávání, které studenti prvních ročníků před nástupem na pedagogickou fakultu měli, jednalo se především o výuku programování a získání pedagogických dovedností pro výuku informatiky, což se na pedagogické fakultě již z principu předpokládá. Co se týká výuky programování, studenti, kteří absolvovali základy programování již na střední škole, očekávali především výuku některých jazyků do větší hloubky. U některých pak bylo cítit zklamání, že se jim takové výuky nedostalo, je důležité však říci, že se jednalo o studenty prvního ročníku a většinou tak ještě nemuseli mít povědomí o tom, co je při studiu ještě čeká.

Do značné míry se práce zaměřila také na jevy, které potencionální studenty, ale také absolventy mohou od studia, respektive práce učitele odrazovat. Jako hlavní se ukázaly obavy z chování dnešních žáků. Někteří respondenti vnímali dnešní žáky na základních školách jako rozmazlené a neuctivé vůči autoritám. K překvapení byli často zmiňováni žáci prvního stupně jako problémovější. Mezi další faktory, které spadají pod proces odrazování od volby učitelského povolání pak studenti zmiňovali přílišnou a nesmyslnou administrativu, komunikaci s rodiči, nebo nedostatečné platové odhodnocení.

Jelikož jsou ve školství mezi učiteli z větší části přítomny ženy [19], byla ve výzkumu věnována pozornost i této problematice. Zjištění naznačují, že zájem dívek o studium učitelství informatiky je poměrně nízký. Tento neblahý trend byl přisuzován názorům, že dívky preferují spíše humanitní a společenské obory, což může mít souvislosti se stereotypy, které nahlížejí na informatiku jako na ryze mužský obor. Toto zjištění se tak může opírat o nerovnost mezi učiteli a učitelkami, kdy v informatice, jako v jednom z mála předmětů, převažují na školách muži.[19] Toto zjištění může být podloženo dalšími výsledky z již zmíněného výzkumu týkajícího se genderově netradiční kariérové volby, ty dále upozorňují na vliv genderových stereotypů na volbu profesních oblastí, což odpovídá zjištěním o nízkém zájmu dívek o studium učitelství informatiky. Tyto poznatky naznačují potřebu překonání genderových stereotypů a podpory zájmu o netradiční profesní oblasti, jako je právě učitelství informatiky v případě dívek.[22] Prolomení těchto stereotypů by vyžadovalo podporu dívek v zájmu o technické obory, ideálně již od útlého věku na základních školách.

Výsledky mé práce jsem porovnal také s výsledky disertační práce z roku 2011 zabývající se otázkou, co ovlivňuje volbu studia učitelství. V obou pracích se shoduje zjištění, že mezi hlavní motivy volby studia učitelství patří pozitivní vztah k dětem a zájem o práci s nimi. Tento fakt naznačuje, že

studenti, kteří se rozhodnou pro učitelskou profesi, mají skutečný zájem a motivaci pracovat s mládeží a přispět k jejich vzdělání a rozvoji.

Práce se neobešla bez několika nedostatků, které v konečném měřítku ovlivnily její kvalitu. Mezi tyto nedostatky patří malé zkušenosti výzkumníka s prováděním kvalitativního výzkumu, konkrétně s metodou zakotvené teorie, což mohlo do určité míry ovlivnit kvalitu a interpretaci výsledků z dat. Dalším nedostatkem je pak malé množství dostupných zdrojů na téma volby učitelství informatiky jako kariéry, kvůli této absenci zdrojů nebylo možné získat dostatečnou teoretickou citlivost pro vznik perfektní analýzy.

Vzhledem k tomu, že učitelská profese je náročná a má mnoho různých aspektů, je důležité, aby budoucí učitelé měli realistické očekávání a byli připraveni na výzvy spojené s touto profesí. Proto věřím, že tato práce pomohla k objasnění procesu volby povolání učitele informatiky a zároveň tak přispěje k zajištění kvalitního vzdělávání a podpoří tak rozvoj mladé generace.

Seznam použité literatury a zdrojů

[1] BERGMARK, Ulrika, Stefan LUNDSTRÖM, Lena MANDERSTEDT a Annbritt PALO,2018. Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. European Journal of Teacher Education [online]. 41(3), 266-281 [cit. 2022-03-28]. ISSN 0261-9768. Dostupné z: doi:10.1080/02619768.2018.1448784

[2] WATT, Helen & RICHARDSON, Paul. (2007). Motivational Factors Influ-encing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. Journal of Experimental Education - J EXP EDUC. 75. 167-202. 10.3200/JEXE.75.3.167-202.

[3] FOKKENS-BRUINSMA, Marjon a Esther T. CANRINUS, 2014. Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. International Journal of Educational Research [online]. 65, 65-74 [cit. 2022-03-28]. ISSN 08830355. Dostupné z: doi: 10.1016/j.ijer.2013.09.012

[4] KOUŘIMSKÝ, Martin. *Faktory ovlivňující volbu povolání učitele informatiky*. České Budějovice, 2021. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra informatiky. Vedoucí práce Mgr. Václav Dobiáš, Ph.D

[5] TOMŠIK, Robert. Gender differences in motivations for choosing teaching as a career. In: *Evropské pedagogické fórum 2015: přínosy, výzvy, očekávání. Sborník z mezinárodní vědecké konference*. 2015. p. 130-137.

[6] TOMŠIK, R, 2019. CHOOSING TEACHING AS a PROFESSION: VALIDATION OF AN SMVUP-4-S ASSESSMENT TOOL. Problems of Education in the 21st Century. 77(4), 545-559. DOI: 10.33225/pec/19.77.545. ISSN 2538-7111. Dostupné také z: http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/1232

[7] GOLER, M., et al. Teaching and Teacher Education 85. 2019. s. 235-248

[8] KECK FREI, Andrea; BERWEGER, Simone; BIERI BUSCHOR, Christine. Men considering (and choosing) teaching as a career: what

accounts for their decision to become a teacher? *European Journal of Teacher Education*, 2017, 40.4: 535-549.

[9] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

[10] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

[11] HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Vyd. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-736-7040-2.

[12] CHARMAZ, Kathy, 2014. Constructing grounded theory. 2. London: SAGE, 388 s. ISBN 978-085-7029-140.

[13] STRAUSS, Anselm a Juliet CORBIN, 1999. Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie Přel. S. Ježek. Boskovice: Albert, 196 s. ISBN 80-858-3460-X.

[14] HLAĎO, P. Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol [online]. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011. 134 s. ISBN 978-80-7375-544-7.

[15] ŠIMANDL, Václav a Václav DOBIÁŠ, 2022. Analýza dat při tvorbě zakotvené teorie pomocí software atlas.ti. Paidagogos. Olomouc: UP Olomouc, 1(1), 131–156. ISSN 1213-3809. Dostupné také z: http://www.paidagogos.net/

[16] COYNE, I. T. (1997). Sampling in Qualitative Research. Purposeful and Theoretical Samplig; Merging or Clear Boundaries? Journal of Advanced Nursing, 26, 623-630. https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1997.t01-25-00999.x

[17] MILLS, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The Development of Constructivist Grounded Theory. *International Journal of Qualitative Methods*, *5*(1), 25-35. https://doi.org/10.1177/160940690600500103

[18] MŠMT, 2022. Genderová problematika zaměstnanců ve školství. Dostupné také z: https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi

[19] MARŠÍKOVÁ, M. & Jelen, V. (2019). Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ [online]. MŠMT. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/50371/

[20] MALÁ, Silvie. *Co ovlivňuje volbu studia učitelství (na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity)*. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, [rok].

[21] FROMBERGEROVÁ, A., Karasová, A. Vliv učitelů na výběr vysoké školy: výzkumná studie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. DOI: https://doi.org/10.14712/25337890.3152

[22] BIERI BUSCHOR, Christine; BERWEGER, Simone; KAPPLER, Christa a KECK, Andrea. Genderově netradiční kariérová volba na přechodu mezi gymnáziem a vysokou školou. Online. Studia paedagogica. 2013, roč. 18, č. 1, s. [57] -76. ISSN 1803-7437 (print). Dostupné z: https://hdl.handle.net/11222.digilib/127040. [cit. 2024-04-04].

[23] PRŮCHA, T., Filipi, Z., Rohlíková, L. Problémy v přípravě učitelů informatiky: případová studie. In Horváthová, D. DidInfo: Medzinárodná konferencia o vyučovaní informatiky DidInfo 2019. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2019. s. 115-118.

Seznam tabulek

Tabulka 1: Účastníci výzkumu 34
Tabulka 2: Počáteční seznam kategorií 41
Tabulka 3: Finální seznam kategorií 42

Seznam obrázků

Obrázek 1: Finální struktura otázek 35
Obrázek 2: Ukázka počátečního kódování v programu Atlas.ti 38
Obrázek 3: Kód vniklý v Atlas.ti 39
Obrázek 4: Kategorie "Zkušenosti" 42
Obrázek 5: Dotazník: část 1. 45
Obrázek 6: Dotazník: část 2. 46
Obrázek 7: Dotazník: část 3. 47
Obrázek 8: Dotazník: část 4. 48
Obrázek 9: Proces volby aprobace informatiky 71
Obrázek 10: Vliv očekávání od studia 73
Obrázek 11: Faktory ovlivňující motivaci u volby učitelského povolání 74
Obrázek 12: Motivace v procesu volby 75
Obrázek 13: Nepříznivé vlivy na volbu povolání učitele informatiky 77
Obrázek 14: Vliv genderu na zvolení si povolání učitele informatiky 77
Obrázek 15: Teorie procesu volby povolání učitelství informatiky 79

Přílohy

CD s přepsanými rozhovory ve formátu PDF a souborem s okódovanými rozhovory v Atlas.ti