

Ing. Šárka Vránová

**Motivace učitelů – vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců
v neřídících pozicích**

**Motivating Teachers – University-Educated Employees
in Non-Managerial Posts**

Disertační práce

Studijní program: Ekonomika a management
Studijní obor: Management a ekonomika

Školitel: doc. Ing. Josef Kubík, CSc.

Zlín, září 2013

ABSTRAKT

Disertační práce poukazuje na význam problematiky motivace dynamicky se rozšiřující skupiny zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním, kteří nepůsobí v řídicích pozicích. Hodnoty a potřeby této kategorie zaměstnanců jsou částečně odlišné od zaměstnanců s nižším vzděláním, proto je žádoucí se zabývat speciálně také problematikou jejich motivace. Pro výzkum v disertační práci byl zvolen obor školství, ve kterém je podíl vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídicích funkcích tradičně nejvyšší.

V úvodu práce jsou podrobněji vysvětleny důvody volby tématu. Následuje kapitola charakterizující současný stav řešené problematiky včetně teoretických východisek. V dalších kapitolách jsou formulovány základní cíle výzkumu, hypotézy a použité metody a techniky zkoumání. Následují kapitoly s hlavními výsledky práce a jejími přínosy.

Hlavním cílem práce je podrobit současný stav využívání motivačních faktorů u učitelů kritické analýze a vytvořit model, pomocí kterého budou manažeři moci lépe motivovat své pracovníky s vysokoškolským vzděláním.

Práce vznikla za podpory projektu Interní grantové agentury Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně č. IGA/FaME/2012/001 „Motivace vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídicích pozicích“.

KLÍČOVÁ SLOVA

Motivace, stimulace, pracovní motivace, motivační faktory, řízení lidských zdrojů, personální management, zaměstnanci, vysokoškolské vzdělání, učitelé.

ABSTRACT

The Doctoral Thesis bases its research in the field of education, in which the proportion of university-educated staff in non-managerial posts tends to be the highest. For the dissertation research, the field of education was chosen, since that sector traditionally includes the highest proportion of university-educated employees in non-managerial posts.

The introduction to the Doctoral Thesis explains in detail the reasons for this choice of subject matter. The following section describes the current state of affairs in the issue under discussion, including the theoretical bases. The subsequent sections set out the basic aims of the research, the hypotheses, and the methods and techniques used in the research. These are followed by sections describing the main results of the work and their value.

The main aim of this paper is to make a critical analysis of the current use of motivation factors for teachers, and create a model to help managers motivate their university-educated staff better.

This work was supported by Internal Grant Agency of Tomas Bata University in Zlín, project No. IGA/FaME/2012/001 with title: „Motivating University-Educated Employees in Non-Managerial Posts“.

KEY WORDS

Motivation, stimulation, work motivation, motivation factors, job satisfaction, human resources management, personnel management, employees, university education, teachers.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji svému školiteli doc. Ing. Josefu Kubíkovi, CSc., za jeho vedení, informace, připomínky a vlídný a motivující přístup během celého doktorského studia.

Dále děkuji svým bývalým kolegům, doc. Ing. Josefu Kacrovi a Ing. Aleně Dofkové, za cenné rady a zkušenosti, které mi v průběhu mé práce na tomto výzkumu předali.

Poděkování patří také všem respondentům mého dotazníkového šetření a manažerům škol, kteří mi ochotně poskytli rozhovory. Bez nich by tato práce nemohla vzniknout. Za pomoc a podporu děkuji také svým kolegům.

Zvláštní poděkování patří mé rodině a přátelům za jejich trpělivost, toleranci, ohleduplnost a psychickou podporu.

MOTTO

„Žádný člověk nenajde nejlepší způsob, jak něco dělat, pokud to nedělá rád.“

Japonské přísloví

OBSAH

SEZNAM OBRÁZKŮ.....	8
SEZNAM TABULEK	9
SEZNAM GRAFŮ.....	10
SEZNAM ZKRATEK.....	11
ÚVOD	12
1 SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY	14
1.1 Dosavadní informační zdroje o řešené problematice.....	14
1.2 Specifika motivace vysokoškolsky vzdělaných lidí.....	14
1.3 Specifické rysy učitelské profese	15
1.3.1 Postavení učitelů v mezinárodním srovnání.....	17
1.3.2 Současná situace učitelů v České republice	19
1.4 Teoretická východiska řešené problematiky	23
1.4.1 Lidský kapitál, řízení lidských zdrojů	24
1.4.2 Motivace.....	25
1.4.3 Vztah mezi motivací a výkonem	29
1.4.4 Teorie motivace	30
1.4.5 Pracovní spokojenost a její vztah k pracovní výkonnosti	41
1.4.6 Zaměstnanecké výhody	43
1.4.7 Kultura organizace	45
1.4.8 Moderní názory na motivaci	45
1.5 Závěr k současnému stavu řešené problematiky.....	56
2 CÍL A HYPOTÉZY	57
2.1 Cíle práce.....	57
2.2 Hypotézy práce	58
3 ZVOLENÉ METODY A POSTUPY ZPRACOVÁNÍ.....	60
3.1 Metody zpracování	60

3.2	Postupy při zpracování disertační práce	62
3.3	Dotazníkové šetření	69
3.3.1	Struktura respondentů	69
3.3.2	Dotazník	72
4	HLAVNÍ VÝSLEDKY PRÁCE	76
4.1	Výsledky rozhovorů s manažery škol	76
4.2	Názory učitelů	84
4.3	Důležitost faktorů – popisné statistiky	94
4.3.1	Učitelé celkem.....	95
4.3.2	Srovnání dle pohlaví.....	97
4.3.3	Srovnání dle věku.....	99
4.3.4	Srovnání dle typu školy.....	100
4.3.5	Srovnání dle kraje.....	102
4.4	Spokojenost s působením faktorů – popisné charakteristiky	104
4.4.1	Učitelé celkem.....	104
4.4.2	Srovnání dle pohlaví.....	106
4.4.3	Srovnání dle věku.....	107
4.4.4	Srovnání dle typu školy.....	108
4.4.5	Srovnání dle kraje.....	110
4.5	Zjišťování závislostí pomocí Pearsonova chí-kvadrátu	111
4.5.1	Závislost důležitosti faktorů na pohlaví	113
4.5.2	Závislost spokojenosti s faktory na pohlaví	115
4.5.3	Závislost důležitosti faktorů na věku	117
4.5.4	Závislost spokojenosti s faktory na věku	119
4.5.5	Závislost důležitosti faktorů na typu školy	121
4.5.6	Závislost spokojenosti s faktory na typu školy	123
4.5.7	Závislost důležitosti faktorů na kraji	124
4.5.8	Závislost spokojenosti s faktory kraji.....	127
4.6	Měření závislosti pomocí Spearmanova korelačního koeficientu	129
4.7	Nejčastější chyby manažerů v oblasti motivace	131
4.8	Zaměstnanecké benefity	134
4.8.1	Poskytované benefity	134

4.8.2	Přínosnost benefitů	135
4.9	Vyhodnocení flukтуаční tendence	137
4.10	Verifikace hypotéz	137
4.11	Modely motivačních faktorů	144
4.11.1	Model motivačních faktorů pro učitele – dle pohlaví	145
4.11.2	Model motivačních faktorů pro učitele – dle věku	146
4.11.3	Model motivačních faktorů pro učitele – dle typu školy	147
4.11.4	Obecný model motivačních faktorů pro učitele	149
4.12	Modely nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace	150
4.12.1	Model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů dle pohlaví	151
4.12.2	Model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů dle věku	152
4.12.3	Model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů dle typu školy	153
4.12.4	Obecný model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů	154
4.13	Shrnutí hlavních výsledků práce	155
5	PŘÍNOS PRÁCE PRO VĚDU A PRAXI	159
5.1	Přínosy práce pro vědu	Chyba! Záložka není definována.
5.2	Přínosy práce pro praxi	Chyba! Záložka není definována.
5.3	Přínosy práce pro pedagogickou práci	Chyba! Záložka není definována.
ZÁVĚR		161
LITERATURA		164
SEZNAM PUBLIKACÍ AUTORKY		172
CURRICULUM VITAE AUTORKY		174
SEZNAM PŘÍLOH		176

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Schematické znázornění motivace pracovního jednání	30
Obr. 2 Porter-Lawlerův model	38
Obr. 3 Model motivačních faktorů pro učitele – dle pohlaví.....	145
Obr. 4 Model motivačních faktorů pro učitele – dle věku	146
Obr. 5 Model motivačních faktorů pro učitele – dle typu školy	147
Obr. 6 Obecný model motivačních faktorů pro učitele.....	149
Obr. 7 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů – dle pohlaví	151
Obr. 8 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů – dle věku.....	152
Obr. 9 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů – dle typu školy.....	153
Obr. 10 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů	154

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 Průměrná hrubá měsíční mzda (v Kč)	22
Tab. 2 Plánovaný časový harmonogram disertační práce	63
Tab. 3 Skutečný časový harmonogram disertační práce	64
Tab. 4 Vybrané charakteristiky Jihočeského a Zlínského kraje.....	67
Tab. 5 Přehled počtu dotazníků a jejich návratnosti	67
Tab. 6 Struktura respondentů podle pohlaví	69
Tab. 7 Struktura respondentů podle věku	70
Tab. 8 Struktura respondentů podle druhu školy	71
Tab. 9 Struktura respondentů podle kraje	72
Tab. 10 Závislost důležitosti faktorů na pohlaví.....	114
Tab. 11 Závislost spokojenosti s působením faktorů na pohlaví.....	116
Tab. 12 Závislost důležitosti faktorů na věku	118
Tab. 13 Závislost spokojenosti s působením faktorů na věku	120
Tab. 14 Závislost důležitosti faktorů na typu školy	122
Tab. 15 Závislost spokojenosti s působením faktorů na typu školy	124
Tab. 16 Závislost důležitosti faktorů na kraji.....	126
Tab. 17 Závislost spokojenosti s faktory kraji	128
Tab. 18 Využití možnosti odejít ze školy (v %)	137
Tab. 19 Tabulka pro verifikaci hypotézy H1	139
Tab. 20 Tabulka pro verifikaci hypotézy H2	140
Tab. 21 Tabulka pro verifikaci hypotézy H3	141
Tab. 22 Tabulka pro verifikaci hypotézy H4	142
Tab. 23 Tabulka charakteristik faktoru Hmotné benefity pro různé skupiny učitelů	143

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Průměrná hrubá měsíční mzda (v Kč)	23
Graf 2 Struktura respondentů podle pohlaví	70
Graf 3 Struktura respondentů podle věku	70
Graf 4 Struktura respondentů podle druhu školy	71
Graf 5 Struktura respondentů podle kraje	72

SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
dk	Dolní kvartil
EU	Evropská unie
hk	Horní kvartil
JČ	Jihočeský
kr	Kvartilové rozpětí
me	Medián
mo	Modus
MŠMT	Ministerstvo mládeže a tělovýchovy
p	Hladina významnosti
S	Směrodatná odchylka
SK	Spearmanův koeficient
SŠ	Střední škola
USD	Americký dolar
V	vícenásobný
VŠ	Vysoká škola
VOŠ	Vyšší odborná škola
ZL	Zlínský
ZŠ	Základní škola

ÚVOD

V posledním desetiletí se v České republice prudce zvyšuje množství absolventů vysokých škol a podíl těchto osob vstupujících na pracovní trh. Přitom je zřejmé, a v praxi se to již několik let ukazuje, že stále více takových absolventů nebude v průběhu své pracovní kariéry zastávat manažerskou pozici.

Oproti jiným vyspělým zemím je specifikum České republiky v tom, že vysokoškolské vzdělání znamená zpravidla absolvování magisterského studia. Těch, kteří ukončí studium s titulem bakalář je velmi malé procento. Ve většině ostatních vyspělých zemí je situace zcela opačná. Naprostá většina vysokoškolsky vzdělaných lidí jsou absolventi bakalářského studia, jen malé procento pokračuje ve studiu magisterském, případně dalším. Tak je tomu prakticky ve všech oborech. Proto je situace v České republice jen částečně srovnatelná se situací v jiných zemích. Motivace absolventů bakalářských studií a magisterských studií mohou být dosti rozdílné. Magisterskému studiu je totiž třeba věnovat zpravidla minimálně další dva roky úsilí. Absolvent magisterského studia získá mnohem více vědomostí, znalostí a dovedností. Proto má jistě jiná očekávání od svého zaměstnání než absolvent studia bakalářského.

V posledních čtyřech letech, kdy vlivem ekonomické krize vzrostla nezaměstnanost, mají problémy s nalezením zaměstnání, oproti minulým letům, dokonce i lidé s vysokoškolským vzděláním. A to zvláště pokud dosud nemají žádnou praxi. Zatímco ještě na přelomu tisíciletí bylo téměř samozřejmostí, že absolvent vysoké školy bude ihned po nástupu do zaměstnání nebo po několika letech praxe pracovat ve vedoucí pozici, dnes je již situace zcela jiná. Většina absolventů bakalářských studijních programů bude zastávat pracovní pozice, které dříve zastávali lidé se středoškolským vzděláním. Jen někteří z nich mohou počítat s manažerskými pozicemi, a to pouze s nižšími. Pro vyšší manažerské pozice budou vybíráni jen nejnadanější uchazeči z řad absolventů magisterských studijních programů.

Vzniká tedy nová velká skupina zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním, zpravidla na magisterské úrovni, kteří nepůsobí v řídicích pozicích. Jejich hodnoty a potřeby jsou jistě částečně odlišné od zaměstnanců s nižším vzděláním. Proto i jejich motivace bude jiná. Přestože se pracovní motivaci věnuje značný počet autorů, část literatury se specializuje na motivaci manažerů, problematice motivace této skupiny zaměstnanců dosud nebyla věnována větší pozornost.

Již nyní jsou některé obory, ve kterých existuje dlouhodobě stav, kdy velký podíl vysokoškolsky vzdělaných lidí pracuje v nemanžerských pozicích, např. školství, věda, zdravotnictví. V dalších oborech začíná být tento trend markantní

až v poslední době. Např. veřejná správa, informační technologie, finanční sektor apod.

Oborem, ve kterém je procento vysokoškolsky vzdělaných lidí v roli řadových pracovníků největší, je školství. Proto se zdálo nejvhodnější zaměřit výzkum na zaměstnance právě v tomto oboru. Výsledky provedeného výzkumu budou moci sloužit nejen pro zlepšení personální práce manažerů škol, ale i pro manažery v ostatních oborech, kde právě v těchto letech dochází k prudkému růstu podílu vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců.

Autorka práce se věnuje tématu motivace a tématu zaměstnanosti terciárně vzdělaných lidí dlouhodobě. K volbě tématu disertační práce přispěla její dlouholetá praxe v několika oborech, organizacích a v řadě různých oddělení. Také její zkušenosti (pozitivní i negativní) s různými motivačními programy, způsoby vedení lidí a vývojem pracovní spokojenosti a motivace kolegů.

Výsledky jejích předchozích výzkumů byly publikovány například ve sbornících konferencí 7th European Conference on Management Leadership and Governance (ECMLG 2011) v Nice (článek Identification of Specific Motivational Factors for Different Categories of Staff and its Importance), 18th International Business Information Management Association Conference v Istanbulu (článek Motivation of Employees in the Education Sector and its Effect on the Implementetion of Knowledge Management) a 19th International Business Information Management Association Conference v Barceloně (článek Motivation of University-Educated Bank Specialists in Non-Managerial Posts).

Jeden z posledních autorčiných výzkumů byl uveřejněn i v odborném recenzovaném časopisu GSTF Journal on Business Review v Torontu (článek Identifying the Specifics of Motivating Different Groups of Employees).

Právě ve svém předchozím primárním výzkumu zjistila autorka významné rozdíly v motivaci mezi lidmi v závislosti na jejich vzdělání. To byl jeden z důvodů, proč se rozhodla věnovat právě této oblasti.

1 SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

1.1 Dosavadní informační zdroje o řešené problematice

Řízením lidských zdrojů se zabývá velké množství autorů. Stejně tak existuje i velké množství literatury zaměřené na motivaci, popř. pracovní motivaci. Autory bývají akademičtí pracovníci i praktici, zkušení manažeři i psychologové.

Řízení určitých skupin pracovníků se věnuje již daleko menší množství autorů. Nejvíce z nich se zaměřuje na motivaci manažerů. Pokud jde o motivaci podřízených, zpravidla na ně bývá nahlíženo jako na jeden celek, občas je možno se setkat se specifickými doporučeními pro různé osobnostní typy. V posledních letech se Mládková zabývá managementem znalostních pracovníků, Světlík se dlouhodobě zaměřuje na management škol, nevěnují se však podobněji motivaci vysokoškolsky vzdělaných pracovníků v neřídící pozici

Řada bakalářských a diplomových prací se zabývá projekty ke zlepšení motivačních systémů v konkrétních firmách. Významný Hofstedeův výzkum prokázal rozdíly v potřebách (a tudíž i motivaci) různých skupin pracovníků (nekvalifikovaných dělníků, úředníků a odborníků). (Donnelly, 1997, s. 395). Mnoho manažerů však stále zastává názor, že nejlepším univerzálním stimulem jsou peníze a proto největší a často jedinou péči věnují zpracování programů pobídkových odměn.

Zajímavé informace přinášejí aktuální články v odborných časopisech a ze sborníků konferencí. Jejich výhodou je vysoká aktuálnost, nevýhodou jejich často velmi úzké zaměření.

Motivaci vysokoškolsky vzdělaných lidí (zpravidla s magisterským stupněm vzdělání) v nemanžerských pozicích však dosud nebyla věnována dostatečná pozornost.

Doktorandka se problematikou motivace pracovníků již několik let zabývá. Její předchozí průzkumy odhalily, že existují dosti významné rozdíly v intenzitě vnímání konkrétních motivačních faktorů mezi různými skupinami pracovníků. A to nejen v závislosti na věku či pohlaví. Překvapivě největší rozdíly byly totiž zjištěny ve vztahu k jejich vzdělání.

1.2 Specifika motivace vysokoškolsky vzdělaných lidí

Vysokoškolsky vzdělaní lidé obecně měli dosud v české společnosti poměrně vysokou prestiž, protože jejich podíl nebyl příliš vysoký. V posledních letech se však značně zvýšil a vzniká tzv. „inlace titulů“. Nastala situace, kdy již nebude běžné, že většina vysokoškolsky vzdělaných lidí bude působit v manažerské pozici.

Motivační faktory těchto vysokoškolsky (zpravidla na magisterské úrovni) vzdělaných lidí však jsou rozdílné od ostatních zaměstnanců – nemanazerů s nižším dosaženým vzděláním. Jiné jsou totiž jejich potřeby a hodnoty.

Postavení vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v podřízených pozicích je oproti ostatním specifické také v tom, že jejich nařízený má zpravidla vzdělání stejné úrovně jako oni. To je jedním z důvodů, proč některé skutečnosti vnímají intenzivněji než jiní zaměstnanci. Např. příliš autoritativní styl vedení, nemožnost participovat na rozhodování, nezáměr o jejich názory apod., to vše může mít nežádoucí vliv na mezilidské vztahy a tím i na pracovní motivaci.

Jak uvádí Porvazník: „Ne každý manažer je schopen motivaci pozitivně využívat. Proto se motivuje i strachem, donucováním a manipulováním, tedy negativními nástroji motivace, které jsou spíše vydíráním než motivováním. Takováto motivace uspokojuje jen manipulátora a potřeby manipulovaného zůstávají neuspokojené.“ (Porvazník, 2010, s. 199)

Bohužel, i takové formy stimulace jsou v současné době používány, zřejmě i v důsledku převisu poptávky pracovních sil (hrozba propuštění jako reakce na kritické připomínky a požadavky zaměstnanců), a to i vůči vysokoškolsky vzdělaným lidem, kteří jsou na ni obzvláště citliví. Vzhledem k ekonomické krizi, a s ní související vysokou nezaměstnaností, nedochází k jejich aktuální fluktuaci. Nelze však očekávat, že takto vedení pracovníci budou podávat optimální výkony, že budou spokojeni a loajální a po změně ekonomické situace zůstanou firmě věrní.

Stabilita zaměstnání je v současnosti silným motivačním faktorem i pro vysokoškoláky. Vysokoškolské vzdělání samo o sobě není zárukou trvalého zaměstnání, což se projevuje jak u uchazečů o práci, tak i v průběhu zaměstnání. Při tom i vysokoškolsky vzdělaní lidé jsou nezdědka předmětem nevybíravých metod řízení manažerů vyvolávajících na jedné straně pocit rozladění až frustrace a na druhé straně potenciální fluktuaci, která je v rozporu s motivací k tvůrčí práci a k vysokým pracovním výkonům. Situace je obtížná zvláště pro ty zaměstnance, kteří mají více než 50 let, finanční závazky (např. hypotéku), popř. finančně nesamostatné děti.

1.3 Specifické rysy učitelské profese

Profese učitele má oproti jiným profesím vykonávaným vysokoškoláky sice určitá specifika, řada z nich se však týká i jiných profesí, např. lékařů, vědců, pracovníků v informačních technologiích apod. Např.:

- psychická náročnost práce (např. každodenní kontakt učitele se studenty, emocionální vztah k nim, nutnost řešení konfliktních situací, vysoká očekávání rodičů aj.),

- trvalá vysoká náročnost na inovaci odborné erudice v souladu s novými poznatky vědy i praxe formou permanentního sebevzdělávání včetně pedagogických disciplín a moderní didaktické techniky,
- převažují zaměstnanci jednoho pohlaví (ženy – učitelky na základních a středních školách),
- velmi malé rozdíly mezi finančním ohodnocením mužů a žen,
- status povolání učitele v poslední době velmi poklesl,
- pracovní prostředí nebývá vždy ideální (např. velký počet pracovníků v kancelářích, nedostatečná vybavenost),
- hygiena práce nebývá dobrá (např. krátké přestávky, nevyhovující pracovní doba),
- často vzniká tzv. „syndrom vyhoření“,
- neexistence speciálních personálních oddělení ve většině škol. (Pouze ve velkých školách personalista bývá, zpravidla však pouze jeden pracovník.) Tzn., že veškerou personální činnost musí vykonávat manažeři, kteří jsou zpravidla velmi vytíženi, a proto jí nemohou věnovat tolik času, kolik by si zasloužila,
- delší doba dovolené než u jiných profesí,
- dosti často umožňují manažeři vykonávat učitelům část práce mimo pracoviště, např. mohou opravovat testy a provádět přípravy na další výuku doma.

V poslední době jsou zveřejňovány informace o poklesu znalostí českých žáků a studentů. Důvodů je samozřejmě více. Jedním z nich může být i pokles intenzity výkonu učitelů z důvodu snížení jejich motivace.

Příčiny mohou být různé:

- pokles prestiže povolání učitele ve společnosti,
- neustálý nárůst psychické náročnosti pedagogické práce kvůli změně stylu výchovy dětí v rodinách od 90. let 20. století,
- úbytek finančních prostředků ve školství. Tendence k nivelizaci mezd, vzhledem k tomu, že školy nemají finanční prostředky na vyšší odměňování aktivních a schopných učitelů oproti pasivním a méně schopným až neschopným,
- obavy ze ztráty zaměstnání (např. z důvodu zrušení školy vlivem poklesu žáků či studentů, což není možno ovlivnit intenzitou a kvalitou práce jednotlivce),
- obtížnost získání kvalitního zaměstnání mimo obor po více letech praxe v oboru,

- obtížnost prokazování kvalitního, popř. nekvalitního výkonu. Ten se zpravidla projeví až s časovým zpožděním. Kritéria posuzování výkonu nejsou vždy přesně měřitelná. Měřitelný je např. jen počet hodin výuky. Další kritéria jako odborné znalosti, pedagogické schopnosti a dovednosti, výsledky studentů, hodnocení učitele studenty apod. jsou vždy již zcela nebo zčásti subjektivní,
- často nevhodný přístup manažerů k motivaci učitelů. Nevyužívání (podceňování) nehmotných motivačních faktorů, uplatňování negativních nástrojů motivace.

Manažeři škol by si měli uvědomovat specifika učitelské profese a snažit se uplatňovat takové motivační faktory, které by pro ně byly co nejúčinnější.

Specifické nároky na vedení a řízení škol vyplývají mj. ze skutečnosti, že ve školách mají lidé představující hlavní skupinu zaměstnanců (učitelé a vedoucí pracovníci škol) vysoké a navíc obvykle srovnatelné vzdělání. (Paisey, 2002, s. 14)

Pro vedoucí pracovníky škol je důležité, že vysoce vzdělaní lidé obvykle projevují výraznější potřebu autonomie v práci, někdy i zájem ovlivňovat chod pracoviště jako celku. (West-Burnham, 2000, s. 64).

Specifický je pro školy i způsob práce s časem. Čas určený pro vyučování je pevně strukturován a učitelé se mu musejí podřídít. Jejich aktivity nad rámec vyučování jsou tak vtlačovány do krátkých přestávek mezi jednotlivými vyučovacími hodinami, případně se stávají součástí času po vyučování. Ten ovšem, jak naznačují některé studie, mívají učitelé často tendenci považovat spíše za „volný čas“. (Agnihotri, 2013, s. 24)

Tendence k účasti učitelů na širším chodu školy a v rozhodovacích procesech nebývají jednoznačné. Studie ukazují, že u části učitelů se jejich potřeba rozhodovat dostatečně saturuje již v práci ve třídě (v ní mají relativně značnou autonomii), a v důsledku toho neprojevují tendenci angažovat se v širších rozhodovacích procesech. Učitelé pracují relativně nezávisle na vedení školy, ale i jeden na druhém. I když se s kolegy setkávají a práce druhých je pro ně důležitá, míra jejich vzájemné spolupráce nebývá vždy vysoká. (Pol, 2007, s. 49–61)

1.3.1 Postavení učitelů v mezinárodním srovnání

1. srovnání

Roční platy učitelů v nižším sekundárním vzdělávání (tj. v našich podmínkách na úrovni 2. stupně základní školy) s patnáctiletou praxí se v zemích OECD pohybují od 15 049 USD v Maďarsku po 98 849 USD v Lucembursku. (Pozn.: Výše platů učitelů je uváděna v USD přepočtených na paritu kupní síly, což v praxi znamená, že není možné částky přepočítat

směnným kurzem amerického dolaru k české koruně, ale jeden USD zde reprezentuje objem zboží, který bylo možné si v daném období v dané zemi koupit za jeden americký dolar.)

V České republice činil v roce 2008 průměrný roční plat učitele po 15 letech praxe na nižší sekundární úrovni vzdělávání 22 084 USD. Platy českých učitelů tak patří mezi nejnižší. V ostatních zemích mají učitelé platy výrazně vyšší (například v Německu 59 156 USD).

2. srovnání

Ve většině zemí OECD roste úroveň učitelských platů spolu s úrovní vzdělávání, na které učitelé vyučují. Česká republika patří ke státům, které mají spíše menší rozdíly v ocenění učitelů podle toho, na jaké vzdělávací úrovni působí.

Učitelé na druhém stupni ZŠ mají v průměru o 2 % vyšší platy než učitelé na prvním stupni a o 6 % nižší platy než učitelé na SŠ.

3. srovnání

Investice jednotlivých zemí do učitelské profese závisejí zejména na tom, jak jsou schopny financovat vzdělávání. To je možné zjistit i na základě porovnání tabulkových platů učitelů s HDP na obyvatele.

V České republice představuje průměrný plat učitele na ZŠ po 15 letech praxe 0,90 HDP na obyvatele. Na SŠ pak 0,97 HDP na obyvatele. Pro porovnání, v zemích EU se jedná v průměru o 1,19 HDP na ZŠ a 1,29 HDP na SŠ.

Je zřejmé, že v České republice je jak nízký HDP na obyvatele, tak i nízké platy učitelů v porovnání s průměrem zemí OECD.

4. srovnání

Ze srovnání platů učitelů po 15 letech praxe s platy zaměstnanců s terciálním vzděláním vyplývá, že učitelé na ZŠ v ČR dosahují pouze 49 % a učitelé na SŠ jen 53 % těchto platů. Patří tak k zemím s nejmenším tímto poměrem.

Naopak velmi vysokých hodnot dosahují relativní platy učitelů na ZŠ například v Austrálii (94 %), či ve Španělsku (126 %), na SŠ v Belgii (112 %) a Španělsku (128 %).

5. srovnání

Průměrný tabulkový plat za hodinu výuky učitele s 15 lety praxe je v zemích OECD 55 USD na ZŠ a 71 USD na SŠ.

V České republice činí průměrný plat za hodinu výuky učitele po 15 letech praxe na ZŠ 30 USD a na SŠ 39 USD. Česká republika se tak řadí k zemím s nižším hodinovým platem za hodinu výuky. (Kleňhová, 2011, s. 5 - 11)

1.3.2 Současná situace učitelů v České republice

Pol uvádí: „Lidský faktor sehrává i ve školách ve všech směrech zásadní roli. Pokud jde o zaměstnance, školy jsou organizacemi obvykle nepočtenými. Zaměstnanci školy (zejména pedagogové) pracují s mnoha dalšími lidmi (žáky). Do školní práce dále zasahuje i celá řada dalších jednotlivců a skupin. (Pol, 2007, s. 15)

Běžné školní uspořádání vede k tomu, že učitel tráví většinu času ve třídě s žáky, oddělen od kolegů-učitelů. Tato jeho izolovanost není vždy dostatečně kompenzována. Již samotný vstup učitele do profese bývá někdy v tomto smyslu kritický. V řadě zemí chybí důslednější a systematičtější péče o začínající učitele v dostatečné kvalitě. Někdy jsou spíše „vhazováni do vody“, než aby měli šanci postupně se učit „plavat“. (Urbánek, 2005, s. 44)

Vlivem demografického vývoje došlo v minulých letech k poklesu počtu žáků postupně na základních a středních školách, nyní se tento jev přesouvá na vysoké školy. Naopak první ročníky základních škol zažívají opět nezvyklý nápor. Dalším jevem posledních let je úbytek žáků základních škol, zejména na venkově, a s tím související ekonomická nutnost (mezi rodiči značně nepopulární) rušení některých škol. Dále jsou vlivem nižšího zájmu studentů rušeny či slučovány i některé střední školy.

Naopak, jak uvádí Walterová, vlivem imigrace se objevují ve školství nové etnické, kulturní a sociální problémy, na jejichž řešení se učitelé musí mnohdy podílet. (Walterová, 2004, s. 112)

Rozhodujícím hlediskem financování je objem prostředků na vzdělávání vyjadřovaný jako podíl na HDP. Stanovení jeho výše je politickým rozhodnutím, které svědčí o pořadí priorit státu. (Walterová, 2004, s. 139).

Evropské země se v několika posledních desetiletích snaží dostihnout USA a Japonsko a usilují o rozvoj vzdělávacích systémů, především v oblasti terciálního vzdělávání. Veřejné výdaje v zemích EU jsou již na podobné úrovni jako v těchto zemích, soukromé výdaje (především výdaje sociálních partnerů) jsou však více než dvakrát nižší.

Vlivem krize bylo nutno omezit výdaje na vzdělávání a vyvinout zvýšený tlak na jeho efektivitu. Opouští se normativní metoda financování škol, kdy objem prostředků pro školu je v podstatě určen počtem žáků a výší normativu (dle typu školy). (Walterová, 2004, s. 140).

Ve vzdělání se obecně za důležitější považuje kvalita, ale snazší je měřit kvantitu než kvalitu. Řada autorů upozorňuje, že četné testy nabízejí školám zdánlivě jednoduchou možnost, jak měřit výkony žáků a škol. Obvykle ale nepostihují vše podstatné. Případným prosazením iluze o „všespasitelnosti“ testů vzniká ve škole riziko, že ty nejobtížnější postižitelné a často zásadní faktory

školní práce zůstanou nedoceny, případně dokonce zcela přehlédnuty. (Eyal, Roth, 2011, s. 256–275)

Dle Prášilové „může ředitel používat následující stimulační prostředky:

- hmotná odměna,
- atraktivní obsah práce,
- povzbuzování pracovníků,
- hodnocení pracovníků (neformální i formální)
- atmosféra pracovní skupiny,
- pracovní podmínky a režim práce,
- identifikace s profesí, se školou,
- externí stimulační faktory (společenské uznání, stabilita zaměstnání)“.

Dále se zmiňuje o demotivátorech ve škole. To jsou „kontraproduktivní praktiky, které se staly součástí každodenního života školy. Existují jich stovky, každá škola má vlastní. Mezi 7 klíčových demotivátorů patří:

- „politikaření“ (boj o moc, vliv, přízeň vedení),
- neproduktivní porady,
- pokrytectví ze strany managementu,
- utajování, zadržování informací,
- nízká kvalita práce pracovníků i managementu, jeho nekvalifikovanost,
- neustálé, neúčelné, unáhlené změny (v důsledku špatného plánování).“

(Prášilová, 2003, s. 130–132).

V roce 2003 bylo provedeno šetření ve školách, které ukázalo, že ředitelé zdůrazňují především následující:

- snažit se vždy domluvit,
- pokud to lze, zbavit se učitelů, kteří nechtějí spolupracovat,
- mít dobře vypracovaná kritéria pro hodnocení práce učitelů a uplatňovat je,
- často konat neformální pracovní schůzky,
- vyhrazovat si čas pro individuální pohovory s každým učitelem o jeho případných problémech,
- motivovat pochvalou,
- nutně si udržovat autoritu,
- být k učitelům loajální,
- jít příkladem v ochotě spolupracovat a udělat něco navíc,

- dbát na vhodné rozmístění učitelů v kabinetech. (Prášilová, 2004, s. 134–143).

Law a Glover na základě výzkumů tvrdí, že pro většinu mužů-učitelů je z pohledu motivačních faktorů důležitá hlavně výše odměny a možnost karierního růstu. U žen-učitelek hrají v jejich motivaci důležitější roli uspokojení z práce, dobré pracovní podmínky a mezilidské vztahy. Také to, zda jejich pracovní zatížení je v souladu s rodinným životem. (Glover, Law, 1996, s. 44).

Světlík uvádí, že vzhledem k individuálním odlišnostem nelze stanovit jednoznačné motivační nástroje pro všechny učitele. Proto je nutno hledat individuální řešení. „Některé zásady motivace v prostředí škol však platí obecně. Jsou to:

- management musí věřit v potenciál svých pracovníků a komunikovat s nimi svá očekávání,
- ocenění pracovníka musí odpovídat i jeho úsilí, práci, míře splnění cíle či úkolu,
- vedoucí pracovníci by měli stanovit cíle a úkoly vzhledem ke kapacitě a možnostem jednotlivých pracovníků,
- je nutné zabezpečit efektivní zpětnou vazbu mezi vedením a učiteli, oběma směry,
- při stanovení úkolů brát v úvahu, že někteří učitelé rádi přebírají osobní zodpovědnost a jiní se jí naopak obávají.“ (Světlík, 2009, s. 281–282)

Ve vysílání Rádiožurnálu letos v létě zaznělo, že v České republice jsou učitelé nejhůře placenými vysokoškoly, že z učitelského platu se dá „vyžít“, ale ne žít. Proto si většina učitelů přivydělává, a to jak v průběhu roku, tak především o prázdninách – v době své dovolené (např. jako průvodci cestovních kanceláří, vedoucí na táborech pro děti, trenéři ve fitness centrech, tlumočníci, překladatelé z cizích jazyků, ...). Dále učitelé konstatovali, že veřejnost má pocit, že učitelé pracují jen od 8 hodin do 13 (úvazek učitelů je zpravidla něco málo přes 20 vyučovacích hodin týdně), neuvědomuje si však, že tato profese je spojena se spoustou další práce (např. vytváření příprav na výuku, opravování testů, administrativa, porady, sebevzdělávání, ...), takže učitel pracuje týdně kolem 50 hodin. Nástupní plat učitelů je 20 tisíc korun, k jeho zvýšení může dojít až za 5 let (ke konci kariéry zpravidla dosahuje platu kolem 25 tisíc korun). Na ohodnocení aktivních učitelů formou odměn nebo osobního ohodnocení ředitelé nemají peníze, mohou jim jen poděkovat (tj. vyjádření jedné z ředitelek škol). Učitelka s více než dvacetiletou praxí ve škole konstatovala, že zvyšování platu neodpovídá růstu cen (tzn., že reálná mzda učitelů klesá). Na dotaz reportérky, proč tedy tuto práci neopustí, odpovídali učitelé, že důvodem je nadšení a láska k této profesi.

V současné době je v ČR 7 tisíc nezaměstnaných učitelů. Někteří z nich mají šanci získat od září zaměstnání, zpravidla však jen na dobu určitou – na jeden školní rok. (Interview. In: Radiožurnál, 26. 7. 2013, 9.40 hod.).

Dle Českého statistického úřadu byla v roce 2012 průměrná hrubá nominální mzda v ČR 25 112 Kč. V oblasti vzdělávání to bylo 24 387 Kč. Konkrétně průměrná hrubá měsíční mzda učitelů v roce 2012 byla 24 333 Kč. (V 1. čtvrtletí roku 2013 byla 22 673 Kč). Přitom dnes má vysokoškolské vzdělání 88 % učitelů základních středních a vyšších odborných škol v ČR a samozřejmě všichni akademičtí pracovníci na VŠ.

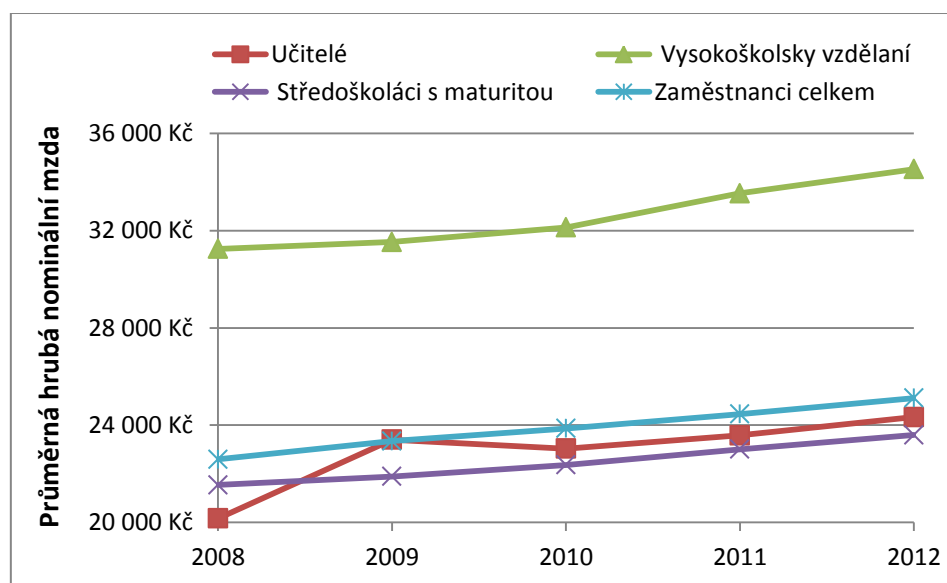
Ve stejném roce byla přitom průměrná mzda vysokoškolsky vzdělaných lidí v ČR 34 528 tis. Kč. Tzn., že průměrný plat učitelů v ČR odpovídá spíše průměrnému platu středoškolsky vzdělaných lidí (23 593 tis. Kč). (ČSÚ)

Tab. 1 Průměrná hrubá měsíční mzda (v Kč)

Zaměstnanci	2008	2009	2010	2011	2012
Učitelé	20 162	23 402	23 035	23 733	24 333
Středoškolsky vzdělaní s maturitou	21 537	21 890	22 360	23 010	23 593
Vysokoškolsky vzdělaní	31 248	31 533	32 331	33 536	34 528
Zaměstnanci celkem	22 592	23 344	23 864	24 455	25 112

Zdroj: ČSÚ, vlastní zpracování

Pro větší názornost je uvedeno i grafické znázornění údajů z tabulky.



Graf 1 Průměrná hrubá měsíční mzda (v Kč)

Zatímco průměrná mzda žen v ČR je o 21 % nižší než mužů, u učitelů téměř žádné rozdíly nejsou (např. 0,2 % na ZŠ, 2,3 % na SŠ).

Ve studii Ústavu pro informace ve vzdělávání z roku 2011 jsou uvedeny další zajímavé informace o učitelích základních, středních a vyšších odborných škol. Např.:

- Podíl mužů na základních školách je 14 %, na středních a vyšších odborných školách 36 %.
- Podíl nenárokové složky mzdy (osobní ohodnocení + odměny) činí u učitelů ZŠ maximálně 4,7 %, na SŠ a VOŠ maximálně 6,1 %. (Kleňhová, 2011, s. 4)

Dle místopředsedkyně školských odborů Markéty Vondráčkové je v současné době na úradech práce více než 10 % učitelů. Propouští se, protože je nedostatek dětí.

Pan Stárek z ministerstva školství řekl, že současná legislativa umožňuje třikrát uzavřít se zaměstnancem smlouvu na dobu určitou, až po čtvrté už musí zaměstnavatel nabídnout smlouvu na dobu neurčitou. Dále uvedl, že jejich ministerstvo doporučuje ředitelům uzavírat s učiteli v případě smlouvy na dobu určitou tuto smlouvu až do konce srpna (jinak je to v rozporu s dobrými mravy). (Radiožurnál, 26. 7. 2013).

Školství v České republice, stejně jako v jiných evropských zemích, je značně feminizované. Největší podíl žen je na ZŠ, nižší na SŠ, nejnižší na VŠ.

Pravdou také je, že do škol nastupuje málo mladých učitelů. Média však podávají zkreslené informace o příčině tohoto jevu. Zdůvodňují to nezájmem absolventů pedagogických fakult o tuto práci, přičemž jedním z důvodů je údajně stále nízký nástupní plat. Skutečnost je však taková, že absolventi mají velký zájem o tuto práci a nástupní plat minimálně 20 tisíc korun považují za dostatečně vysoký. Problémem však je, že při poklesu žáků musí ředitelé snižovat stavy zaměstnanců a snaží se to pokud možno realizovat „přirozenou“, nejméně bolestivou cestu – odchody zaměstnanců do důchodu. Zaměstnanci v důchodovém věku však nemají povinnost do důchodu odejít a ředitel je nemůže přinutit. To se stává dalším důvodem nižšího podílu mladých učitelů ve školách, než by bylo žádoucí.

1.4 Teoretická východiska řešení problematiky

V této kapitole jsou uvedena teoretická východiska disertační práce, která se vztahují k řešené problematice. Nejdříve se pozornost zaměří na lidský kapitál a řízení lidských zdrojů, poté na motivaci, její druhy, vztah k výkonu, teorie motivace, pracovní spokojenost, zaměstnanecké výhody a kulturu organizace.

1.4.1 Lidský kapitál, řízení lidských zdrojů

„**Lidský kapitál** představuje lidský faktor v organizaci. Je to kombinace inteligence, dovednosti a zkušeností, co dává organizaci její zvláštní charakter. Lidské složky organizace jsou ty složky, které jsou schopny učení se, změny, inovace a kreativního úsilí, což zabezpečuje dlouhodobé přežití organizace, je-li řádně motivováno.“ (Armstrong, 2007, s. 31)

Dle Mládkové „lidský kapitál“ je tvořen pracovníky organizace a znalostmi, které mají. Mimo to sem patří i jejich schopnosti, dovednosti, přístup k práci a motivace.“ (Mládková, 2009, s. 78)

Řízení lidských zdrojů je strategický a logicky promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího, co organizace mají – lidí, kteří v organizaci pracují a kteří individuálně i kolektivně přispívají k dosažení cílů organizace.

Cílem řízení lidských zdrojů je zabezpečit, aby si organizace získala a udržela potřebně kvalifikované, oddané a dobře motivované pracovní síly. (Armstrong, 2007, s. 33)

V literatuře je možné setkat se s různým počtem a různým pojetím personálních činností, nejčastěji se však uvádějí v následující podobě:

- vytváření a analýza pracovních míst
- personální plánování
- získávání, výběr a přijímání pracovníků
- rozmísťování zaměstnanců (proces adaptace, přeřazování, propouštění,...)
- vzdělávání a rozvoj zaměstnanců
- řízení a plánování kariéry zaměstnanců
- hodnocení pracovníků
- odměňování zaměstnanců (včetně jejich motivace)
- pracovní vztahy
- péče o pracovníky (pracovní podmínky)
- zabezpečování personálního informačního systému
- průzkum trhu práce (hledání potenciálních zdrojů pracovních sil) (Koubek, 2007, s. 20-21)

Rozlišujeme „tvrdou“ a „měkkou“ podobu řízení lidských zdrojů.

V centru pozornosti tvrdé podoby jsou kvantitativní a praktické stránky řízení lidských zdrojů, s důrazem na zájmy managementu. Pracovníci jsou považováni za zdroj, který musí být řízen stejně racionálním způsobem jako kterýkoli jiný zdroj využívaný k dosažení maximálního užitku, odráží kapitalistickou tradici, v níž je dělník považován za zboží.

Měkká podoba řízení lidských zdrojů klade důraz na komunikaci, motivování a vedení. Zdůrazňuje potřebu získat oddanost pracovníků prostřednictvím jejich zapojení do rozhodování. (Armstrong, 2007, 34)

„Termín *měkké dovednosti* znamená, jak dobře se dokážete vypořádat nejen s lidmi a jejich způsoby, chování, ale také se sebou samým. Dříve byly měkké dovednosti nazývány sociální kompetence. Tímto pojmem se ještě dnes označují faktory, jako jsou spolupráce, komunikace, schopnost zvládat konflikty atd. Moderní pojem *měkké dovednosti* je oproti tomu používán pro úplně nový postoj k těmto jevům.

Měkké dovednosti jsou dnes určujícím předpokladem pro to, aby lidé získali zaměstnání a udrželi si ho.

Lidé, jejichž měkké dovednosti jsou rozvinuty ve velké míře, jsou považováni za emocionálně inteligentní. Emocionální inteligence představuje schopnost člověka správně zacházet s vlastními pocity i pocity druhých. Emocionálně inteligentní lidé disponují těmito schopnostmi:

- vnímat a umět pozorovat sebe samého,
- vysoká motivovanost,
- umění vcítit se,
- dobré komunikační dovednosti.

V době stále většího tlaku na úspěch se odborné znalosti a inteligence předpokládají. Vliv inteligenčního kvocientu na úspěch v zaměstnání činí podle současných průzkumů pouze 25–30 %, u vedoucích pracovníků jen 15 % !“ (Peters-Kühlinger, John, 2007, s. 13–14);

Někteří zaměstnavatelé považují své zaměstnance za zdroj budoucích hodnot, protože dokáží vytvářet inovace, které odlišují produkty a služby určité organizace od konkurenčních podniků a činí ji unikátní. Zaměstnanci se proto pro ně stávají jedinečným intelektuálním kapitálem. U některých organizací tato filozofie vedla k tomu, že nehovoří o managementu lidských zdrojů, ale o řízení intelektuálního kapitálu. Problémem je jeho obtížná měřitelnost, protože mj. zahrnuje znalosti a zkušenosti zaměstnanců. (Dvořáková, 2007, s. 9)

Motivaci zaměstnanců bývá v literatuře o managementu či řízení lidských zdrojů většinou věnován jen omezený prostor. V ideálním případě samostatná kapitola (např. Armstrong, Dvořáková, Porvazník, Provazník aj.), často však jen odstavec v rámci kapitoly Odměňování pracovníků.

Existuje však značné množství literatury věnované speciálně pracovní motivaci z pohledu managementu.

1.4.2 Motivace

„Pro výklad pojmu motivace je nutné vymezit tyto pojmy:

Hodnota – „to, co odpovídá nějaké potřebě člověka, co potřebuje“. (Gregar, 2007, s. 47). Každý cíl, kterého chce člověk dosáhnout a uspokojit tak svou potřebu, má nějakou hodnotu. ...Čím větší hodnotu pro člověka má určitá potřeba, tím silněji je puzen k jejímu uspokojení.“ (Mikuláščík, 2007, s. 117–118)

Postoj – „relativně stálý názor na věc, skutečnost nebo subjekt. Postoje se vyvíjí dlouhodobě a jsou relativně stálé.“ (Mikuláščík, 2007, s. 118)

Potřeba – „prožívaný nedostatek něčeho, co má pro člověka hodnotu.“ (Gregar, 2007, s. 47). „Potřeby mají své primární východisko v pudech. Rozlišují se potřeby biologické a sociální, primární a sekundární.“ (Mikuláščík, 2007, s. 116). Neuspokojením potřeby vzniká **frustrace**. Na tu lidé reagují různými způsoby.

Zájem – „to je výběrová pozitivní zaměřenost na určité aktivity, objekty. Zájmy mohou být aktivní nebo pasivní. V zájmech se uplatňuje vliv osobních zkušeností, pohlaví, sociální status, kulturní příslušnost, výchova, věk. Zájmy jako motivační činitele ovlivňují vývoj člověka, jeho pracovní zaměřenost a volbu povolání. Důležité jsou vzory rodičů v období dětství.“ (Mikuláščík, 2007, s. 116)

Stimul – vnější podnět, pobídka. Přichází z okolí člověka, podněcuje ho k činnosti. (Gregar, 2007, s. 47).

Stimul kromě toho, že vás pobízí k činnosti, může také zvýšit váš zájem či podnítit vás být něčím, co vás uspokojí nebo posílí. Když motivujete druhé, používáte vědomě či nevědomě stimuly toho či onoho druhu a směřujete je k mysli, srdci či duši. Stimuly mohou být pozitivní (např. nabídka odměny) i negativní (např. hrozba)“. (Adair, 2004, s. 20)

Motiv – vnitřní pohnutka, příčina chování člověka, která určuje směr a intenzitu jeho chování.“ (Gregar, 2007, s. 47).

Dle Bělohlávka je velmi malý rozdíl mezi motivem a potřebou a v praxi se oba pojmy běžně zaměňují.“ (Bělohlávek, 2009, s. 40)

Slova stimul a motiv jsou odvozena z latinských slov.

„Stimulus“ znamená pobídnutí nebo bodec (hůl zakončená kovovou špičkou, kterou se poháněla zvířata).

„Movere“ znamená hýbat se, pohybovat.

„**Motivace** lidí je proces, kdy je uvádíte do pohybu směrem, kterým chcete, aby šli.“ (Armstrong, 2007, s. 199)

„**Motivace** – tj. soubor motivů, které určují směr a intenzitu chování člověka.

Základní **zdroje motivace** člověka jsou potřeby, návyky, zájmy a ideály.“ (Gregar, 2007, s. 47). „Motivace je pohnutka, která nás aktivizuje a naši aktivitu také usměrňuje, zaměřuje.“ (Mikuláščík, 2007, s. 116)

Dle Šlapalové „Stimulace je ovlivnění motivace lidí z vnějšku.“ Dle jejího názoru je stimulovat jednodušší než motivovat. Je prý totiž poměrně snadné zvolit některý z vnějších stimulů, jako jsou např. stravenky nebo finanční odměny a okamžitě je uplatnit. Reakce na ně bývá rychlá, pokud správně odhadnete preference zaměstnanců. Ovšem „doba trvanlivosti“ většiny stimulů je omezená – postupně jsou vnímány jako samozřejmost. Aby tedy byla stimulace dlouhodobě účinná, musí být poskytována nepřetržitě a navíc by měly být nabízeny stále nové, neotřelé stimuly. Cesta motivace je náročnější, ale účinnější a trvalejší. „Jde o to nastartovat vnitřní hnací motor člověka.“ K tomu je potřeba nejprve konkrétního člověka pochopit a mnohdy mu i pomoci pochopit sama sebe. (Šlapalová, 2013, s. 54–57)

„Motivaci je nutno pečlivě odlišovat od manipulace. Zatímco motivace bere v úvahu zájmy a potřeby motivovaného (současně i motivujícího), manipulace zájmy a potřeby manipulovaného pomíjí nebo přímo poškozují.“ (Plamínek, 2011, s. 70)

Výkonová motivace je snaha či úsilí jedince zlepšovat se ve všech činnostech, ve kterých je možné uplatnit měřítko kvality a v nichž může jedinec dosáhnout úspěchu či naopak neúspěchu. Výkonová motivace představuje relativně stálou tendenci jedince dosahovat co nejlepšího výkonu a úzce souvisí s dalšími specificky lidskými charakteristikami, a to tendencí dosáhnout úspěchu a protikladnou tendencí vyhnout se neúspěchu. (Bedrnová, Nový, 2007, s. 399)

Pracovní motivace je specifictějším druhem výkonové motivace, jenž se vztahuje k pracovní činnosti. Pracovní motivaci tvoří psychické stavy a procesy, které vedou člověka k tomu, že práci přijímá jako společensky závažnou skutečnost, vyvíjí úsilí k jejímu zvládnutí a zaujímá k ní určité hodnotící stanovisko. Motivace k pracovnímu výkonu vyjadřuje celkový přístup jedince k práci, jeho pracovní ochotu. (Adair, 2004, s. 56)

I pracovníci musí mít určité motivy ke svému jednání, např. k práci přesčas, k odchodu z firmy apod.

„Hlavním problémem pracovní motivace je ztotožnění cílů pracovníka a organizace v procesu uspokojování potřeb.“ (Gregar, 2007, s. 54)

Definice motivace z hlediska managementu:

„Motivace je proces působení mezi subjekty managementu, ve kterém subjekty s vlastnickými nebo vyššími manažerskými pravomocemi mají vliv na spolupracovníky, s cílem dosahovat co nejvyšší výkonnost nebo s úmyslem dosáhnou stanoveného cíle.“ (Porvazník, Ladová, 2010)

Hmotná a nehmotná motivace

Hmotná: základní mzda, osobní ohodnocení, prémie, odměny, podíly na zisku, úhrada pojištění firmou, 13. plat, půjčky, příspěvky na stravenky, na dovolenou, služební auto, úhrada vzdělávacích kurzů, podniková školka, chata apod.

Nehmotná: pochvala, dobré pracovní podmínky, vztahy, pružná pracovní doba, delegování pravomocí, možnost zvyšování kvalifikace, více dní dovolené, možnost postupu, výhodné umístění pracoviště, společenský význam práce apod.

Vnitřní a vnější motivace

„Vnitřní (intristická) motivace – motiv, který vyvolává jednání, vychází přímo z člověka samotného a vztahuje se bezprostředně k obsahu a cílům úkolu. Jedním z nejdůležitějších předpokladů pro motivaci je proto zjistit, co sám pracovník chce a co považuje za důležité. Jen pokud existuje soulad mezi vlastními vnitřními podněty pracovníka a cíli firmy, vznikne dlouhodobá motivace.

Klasické faktory vnitřní motivace jsou:

- obsahově atraktivní činnosti,
- odpovědnost,
- rozšiřování schopností,
- rozšiřování kvalifikace,
- uznání,
- výkon.“ (Daigler, 2008, s. 64)

„Ke skutečnému zhodnocení nejcennějšího zdroje firmy – lidského faktoru, je třeba získat jeho vnitřní zaujetí, zájem a aktivitu.“ (Štěpaník, 2010, s. 73)

„Volba našeho myšlení nás buď motivuje, nebo ne. A přestože jasná představa cíle, kterého chceme dosáhnout, je dobrým prvním krokem, motivovaný život vyžaduje činy.“ (Chandler, 2009, s. 15).

„Vnější (extrinsická) motivace – taková, kdy k jednání pracovníka pohánějí podněty zvenčí. Se ztrátou podnětu se ztratí i motivace. Nepůsobí trvale, funguje jen při neustálém dodávání podnětů. Typické podněty:

- peníze,
- postavení a titul,
- privilegia,
- jistota,
- pracovní podmínky“ (Daigler, 2008, s. 64)

Pozitivní a negativní motivace

Dále se může motivace členit na pozitivní (odměny, pochvaly) a negativní (tresty, výtky).

„Pozitivní motivace s očekáváním odměny se objevuje tam, kde byla dříve odměna za analogické chování poskytnuta. Podmínkou je soustavnost a systematičnost.“ (Štěpaník, 2010, s. 67).

„Negativní motivace má zabránit opakování chyb. Postih vede k tendenci pracovníka vyhýbat se jednání, které bylo dříve sankcionováno.“ (Štěpaník, 2010, s. 67).

O negativní motivaci uvádí Hospodářová: „Motivace trestem nebo ohrožením také funguje, pokud ovšem dodržíme určitá pravidla:

- Negativní motivaci použijeme až tehdy, když pozitivní nefunguje,
- negativní motivace je tlak – jakmile povolí, poleví výkon,
- negativní motivace znamená neustálou kontrolu,
- negativní motivace musí být spojena s uznáním lidí a uspokojením potřeb po splnění požadavků.“ (Hospodářová, 2008, s. 107)

„Z dlouhodobého hlediska lze daleko vyšší výkonnosti zaměstnanců dosáhnout tehdy, dáváme-li přednost pozitivním motivačním nástrojům před negativními.“ (Urban, 2012, s. 90)

Nežádoucí motivace

Nežádoucí motivace způsobují především špatně zvolené motivační nástroje. „Na pracovníky ale působí demotivačně i mnoho dalších faktorů:

- chybné řídicí praktiky,
- rozčarování,
- nedomyšlené zásahy do organizace,
- tajnůstkářství,
- nejasné příkazy, rozpor činů a slov manažera (Mládková, Jedinák, 2009, s. 166)

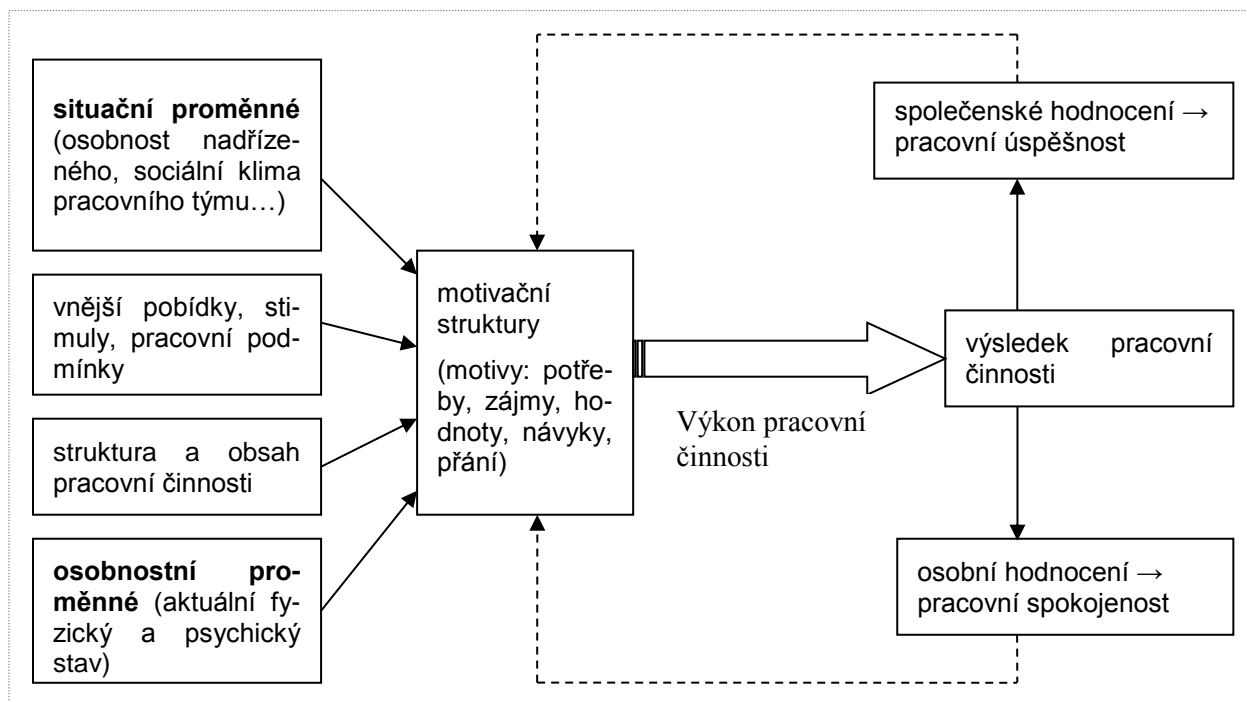
1.4.3 Vztah mezi motivací a výkonem

Zejména mezi laickou veřejností je rozšířen názor, že čím je motivace člověka silnější, tím lepší je i výkon. Toto tvrzení ale v plné míře neplatí. Vztah mezi motivací a výkonem není tak přímočarý, jak by se na první pohled mohlo zdát. Motivace je nezbytným, nikoli však postačujícím faktorem výkonu. K dalším faktorům patří schopnosti, dovednosti, předpoklady a znalosti k výkonu činnosti (vnitřní podmínky člověka). Dalším faktorem jsou podmínky vnější (situační proměnné, pracovní podmínky, technika a pracovní technologie), které nejsou závislé na vůli jedince. Vztah mezi motivací a výkonem vyjadřuje rovnice:

$$V = f(M \cdot S \cdot P)$$

Tzn., že výkon je součinem motivace (M), schopností, dovedností, předpokladů (S) a vnějších podmínek (P).

Z obrázku 1 je patrné, jak motivace pracovního jednání probíhá a jaké faktory její průběh ovlivňují.



Zdroj: Adair, 2004

Obr. 1 Schematické znázornění motivace pracovního jednání

Názor, že čím je motiv silnější, tím vyšší a lepší je výkon, v plné míře neplatí. Je-li vyvolána silná motivace, např. tím, že úkol, který má být splněn, je mimořádně důležitý, nebo za jeho splnění lze očekávat velmi atraktivní odměnu, je vyvoláno také silné vnitřní napětí, které činnost člověka negativně ovlivňuje a zeslabuje jeho výkon. (Nakonečný, 2002, s. 118)

1.4.4 Teorie motivace

Problematika pracovní motivace byla z teoretického hlediska rozpracována především v USA v návaznosti na empirický výzkum. Nejedná se však o ucelenou koncepci motivace pracovní činnosti, spíše se setkáváme s různými teoretickými přístupy. Jednotlivá pojetí zpravidla postihují jen určitý motivační aspekt, který v různých situacích mívá různou závažnost. Většinu těchto přístupů či modelů motivace lze zařadit buď mezi **teorie obsahu**, které se snaží vysvětlit, co člověka motivuje k práci, nebo mezi **teorie procesu**, v nichž mají hlavní postavení kognitivní proměnné a jejich vliv na lidské chování. Tyto dva soubory teorií nejsou ve vzájemném rozporu, naopak jsou často kompatibilní a

jejich kombinace poskytuje základní pohled na problematiku motivace na pracovišti.

Teorie pracovní motivace jsou citovány řadou publikací, které se danou problematikou zabírají. Proto je vhodné uvést alespoň jejich základní přehled.

Různí autoři literatury o managementu a řízení lidských zdrojů tyto teorie různě člení.

Např. Armstrong rozlišuje 4 kategorie teorií:

1. Teorie instrumentality
2. Teorie zaměřená na obsah (potřeby) – uvádí Maslowovu hierarchii potřeb
3. Dvoufaktorový model – Herzberg
4. Teorie zaměřené na proces (kognitivní) – teorie očekávání (Vroom, Porter a Lawler), teorie cíle a teorie spravedlnosti (Adams). (Armstrong, 2007, s. 221)

Gregar doplňuje teorie potřeb o Alderferovu teorii ERG a McClellandovu teorii a celý systém rozšiřuje o 5. kategorii – teorie atribuce. (Gregar, 2007)

Kromě výše uvedených teorií dle Obsta existují ještě teorie zaměřené na speciální účely, např. participace zaměstnanců na rozhodování. Tyto teorie nejsou spojovány se jmény jejich autorů. Jde o speciální postupy, které jsou vhodné pro různé manažerské aplikace. (Obst, 2006, s. 109)

Teorie instrumentality

Tato teorie má kořeny v Taylorových metodách vědeckého řízení, které kladly důraz na nutnost zracionalizovat práci. V podstatě říká, že lidé pracují pouze pro peníze. Motivování pracovníků je v tomto případě založené pouze na systému kontroly, nerespektuje řadu lidských potřeb. Nebere v úvahu, že formální systém řízení a kontroly bývá zpravidla ovlivněn neformálními vztahy mezi pracovníky. Tento přístup k motivování pracovníků se dosud používá a někdy bývá i úspěšný. (Armstrong, 2007, s. 223)

Americký inženýr Frederick Winslow Taylor vytvořil tzv. „vědecký management“ začátkem 20. století, protože chtěl zlepšit dosavadní neefektivní řízení podniků. Za dobrou práci byli dělníci odměňováni, za špatnou trestáni. Díky této tzv. „metodě "cukru a biče“ podniky prosperovaly a v některých firmách je používána dodnes. Přestože je tato metoda velmi zakořeněná, není ušlechtilá. V podstatě je člověk stimulován podobně jako zvíře. (Pink, 2010, str. 19)

Maslowova teorie hierarchie potřeb

Abraham Maslow založil v 50. letech minulého století obor humanistické psychologie, který zpochybňuje názor, že lidské chování je pouhé hledání pozitivního stimulu a vyhýbání se stimulu negativnímu. (Pink, 2010, s. 19)

Jeho teorie je nejpopulárnější teorií motivace v pracovní oblasti. Podle ní jsou nejdůležitějšími motivačními stimuly potřeby. Ty jsou dle Maslowa hierarchicky uspořádány od nejnižších k nejvyšším. Základní lidské potřeby sestavené Maslowem z hlediska jejich významu:

1. fyziologické potřeby
2. potřeba jistoty a bezpečí
3. potřeba přátelství a lásky
4. potřeba uznání
5. potřeba seberealizace

Pokud jsou uspokojeny potřeby nižší úrovně, začínají vystupovat do popředí potřeby vyšší úrovně. Jsou-li některé potřeby uspokojeny, přestávají působit jako stimul.

Maslowova hierarchie má i řadu oponentů. Např. je zjištěno, že lidé často jednají v rozporu se svými potřebami, pokud jim toto jednání přináší příjemné pocity – např. kouří, požívají drogy, opíjejí se, přejídají se, ... Tyto činnosti provádějí, přestože si uvědomují, že dlouhodobě kriticky ohrožují jejich přežití. Proto je třeba Maslowovu pyramidu potřeb doplnit o nulté patro – „prožívání příjemných pocitů“. (Plamínek, 2010, s. 75 - 76).

Alderferova ERG teorie

C. Alderfer vytvořil jednodušší a pružnější model. Předpokládá pouze tři hlavní kategorie potřeb:

1. existenční (E) – potřeby fyziologické a potřeba bezpečí
2. vztahové (R) – jejich uspokojení závisí na pocitu sdílení a vzájemnosti
3. růstové (G) – potřeba seberealizace, ocenění. Růstové potřeby stimulují lidi k vyvíjení tvůrčího úsilí. (Mikuláščík, 2007, s. 140 - 141)

„Alderfer neuznává Maslowovo hierarchické uspořádání. Říká, že i při neuspokojení fyziologických potřeb může člověk toužit a také se aktivně snažit dosahovat uspokojení potřeb růstových.“ (Mikuláščík, 2007, s. 140)

Eggert k tomu uvádí: „Pokud si zaměstnanec za Vámi přijde na něco stěžovat, může se jednat o neuspokojení vyšší potřeby, než o které hovoří – např. osobní růst, povýšení.“ (Eggert, 2005, s. 23)

McClellandova teorie

McClelland založil svou teorii na studiu práce manažerů. Typologizuje lidi podle toho, jaké potřeby preferují. Zda:

1. potřebu výkonu (úspěchu),
2. potřebu dobrých vztahů (porozumění, spojení, týmového ducha),
3. potřebu moci (tzn. kontrolovat, ovlivňovat, vést a řídit ostatní lidi)

Různí lidé mají různé úrovně těchto potřeb. Lidé s vysokou potřebou úspěchu bývají silně motivováni k výbornému plnění úkolů. (Mikuláščík, 2007, s. 141 - 142)

Herzbergova dvoufaktorová teorie

Herzberg rozděluje faktory na:

1. Hygienické (udržovací), tzv. dissatisfactory, které mohou vyvolávat pouze neuspokojení, ale nepůsobí motivačně. Patří sem: podniková politika a správa, odborný dozor, vztahy s nadřízenými, s kolegy i s podřízenými, mzda, jistota práce, pracovní podmínky, postavení a osobní život.
2. Motivační, tzv. satisfactory, které vyvolávají vysokou míru motivace a spokojenost s prací. Pokud nejsou přítomny, nevyvolávají to velkou nespokojenost. Patří sem: dosažení cíle, uznání, povýšení, práce sama, odpovědnost a možnost osobního růstu.

Herzbergův přístup způsobil růst zájmu o obohacování práce, tzn. snahu restrukturalizovat práci tak, aby se zvýšila spokojenost pracovníků. (Donnelly, 1997, s. 375 - 6)

Motivační faktory začínají působit, až když pracovník nemá pocit nespokojenosti. Stručně lze tedy shrnout: Podaří-li se odstranit nespokojenost, je možno začít s motivací.

Kritici této teorie poukazují, že nerespektuje hodnotovou orientaci a motivační strukturu jednotlivců, která se může velmi lišit. (Eger, 2006, s. 52)

Teorie očekávání (expektační)

Victor Vroom říká, že jedinci jsou při práci motivováni k tomu, aby si volili mezi různými způsoby chování, např. různou úrovní pracovního úsilí. Jedinci vynakládají pracovní úsilí k dosažení takového výkonu, který by měl za následek žádoucí odměnu. Čím větší význam pro ně odměna má, tím větší úsilí vynaloží. (Donnelly, 1997, s. 383)

„K tomu, aby pracovník vyvinul úsilí, je třeba splnit tři podmínky:

- Jeho úsilí musí být následováno přiměřeným výsledkem,
- jeho výkon musí být odměněn,

- tato odměna musí mít pro pracovníka význam (musí o ni stát).“ (Běhohlávek, 2009, s. 45–46)

Vroom sílu motivace pro každou situaci počítal podle vzorce: $M = E \cdot I \cdot V$.

Přitom:

M je pracovní motivace, předpokládané úsilí,

E rovná se expektance (očekávané představy pracovníka o výsledku jeho snažení),

I je instrumentalita (pravděpodobnost, s jakou očekává pracovník odměnu za výkon),

V je valence (hodnota toho, co získává pracovník za pracovní výkon).

Manažeři mohou ovlivňovat tyto proměnné výběrem vhodných pracovníků, jejich vzděláváním, poskytováním rad, vnímáním jejich potřeb, poskytováním vhodného vybavení a pracovních podmínek apod. Teorie objasňuje, že různá úroveň motivace u lidí s podobnou kvalifikací je způsobena rozdíly ve vnímání. (Donnelly, 1997, s. 383 - 384)

„Za předpokladu, že úsilí ovlivňuje akci, akce ovlivňuje výsledky a tyto výsledky jsou nějakým způsobem skutečně žádoucí, pak motivace působí jako katalyzátor, který zajišťuje, že bude vyvinuto ještě větší úsilí. (Forsyth, 2006, s. 25)

Teorie cíle

„Edwin Lock, autor teorie stanovení cílů, tvrdí, že úkol motivuje aktivitu a ovlivňuje chování člověka. Ovšem jen pokud pracovník přijme úkol za svůj, identifikuje se s ním a považuje ho za splnitelný.“ (Mikuláščík, 2007, s. 143)

Lock a Latham tvrdí, že motivace a výkon jsou vyšší, pokud jsou jednotlivcům stanoveny cíle, které jsou specifické, náročné, ale přijatelné a existuje-li zpětná vazba o splnění úkolu. Důležitá je i participace pracovníků na stanovování cíle, protože je to nástroj, jak získat souhlas pro stanovení cílů vyšších. Náročné cíle musejí být projednány a odsouhlaseny a jejich plnění musí být podporováno vedením. Erez a Zidon později zjistili, že pokud lidé s cíli souhlasí, vedou náročné cíle k lepšímu výkonu než cíle snadné. (Armstrong, 2007, s. 226)

Teorie spravedlnosti

J. S. Adams předpokládá, že každý má tendenci srovnávat se s ostatními, jak vykonal práci a jak byl za ni oceněn. Na vstupech se srovnávají vynaložený čas, vynaložené úsilí, praktické zkušenosti, schopnosti, dovednosti, tvořivost, osobní vlastnosti. Na výstupech se srovnávají výše výdělku, povyšování, uznání, možnost osobního růstu rozvoje a dalších příležitostí, zajímavější práce apod.

Nespravedlnost vede k demotivaci, spravedlnost je hodnocena pozitivně. (Mikuláščík, 2007, s. 142)

Existují 2 formy spravedlnosti:

1. distributivní – jak lidé cítí, že jsou odměňováni, podle svého přínosu v porovnání s ostatními,
2. procedurální – jak lidé vnímají spravedlnost v oblasti hodnocení pracovníků, povyšování a disciplinárních záležitostí.

Pocity týkající se procedurální spravedlnosti jsou úzce spjaty s interpersonálními faktory. V roce 1990 Tyler a Bies stanovili faktory přispívající k vnímání procedurální spravedlnosti. Jsou to: zvažování pracovního stanoviska, osobní nepředpojatost, stejná kritéria pro všechny, včasná zpětná vazba a vysvětlení rozhodnutí. (Armstrong, 2007, s. 227)

Teorie atribuce

Na splnění každého úkolu je třeba podat určitý výkon. Ať je úkol splněn úspěšně či neúspěšně, pracovník zpravidla hledá vysvětlení. Existují 4 vysvětlení:

- schopnost,
- úsilí,
- obtížnost úkolu,
- štěstí.

Pokud si pracovník vysvětluje např. neúspěch při plnění úkolu nedostatečným vynaloženým úsilím, může dojít příště k jeho vysoké motivaci. Pokud hledá vysvětlení v obtížnosti úkolu nebo nedostatku štěstí, může být důsledkem ztráta jeho motivace. Nesprávné přepisování příčin úspěchu či neúspěchu může být důsledkem nedostatečné zpětné vazby. Manažeři by ji proto měli podřízeným poskytovat, měli by s nimi komunikovat, hodnotit je, vést je a radit jim. Tím mohou významně ovlivnit následnou motivaci. (Gregar, 2007)

Teorie slasti

Její autorem je psycholog Edward Lee Thorndike. Vycházel z toho, že lidé mají přirozenou tendenci maximalizovat svou slast (potěšení) a minimalizovat bolest. Pokud nějaká činnost přináší člověku uspokojení, bude ji dělat častěji. Pokud chování způsobí člověku bolest, nebude ho již pravděpodobně opakovat.

Tato teorie byla dále propracována Clarkem L. Hullem, podle něhož je chování posilováno, pokud:

- potěšení nebo bolest následují bezprostředně po daném chování,
- bude tento důsledek (potěšení nebo bolest) často opakován,

- potěšení či bolest jsou pro dotyčného člověka důležité.

Teorie slasti je předchůdcem behaviorálních teorií, např. stimulační Skinnerovy teorie. (Eggert, 2005, s 41).

Teorie pohlazení

Terapeut Eric Berne je autorem transakční analýzy, což je další varianta behaviorální teorie. Berne tvrdí, že touha člověka po uznání a ocenění jinými lidmi je jednou z nejzákladnějších a nejsilnějších motivací lidského chování. Nemusí se jednat jen o klasické pohlazení, ale toto „pohlazení“ může mít podobu přátelského slova. Pokud se člověku „pohlazení“ nedostává, někteří lidé se mohou záměrně stát nepříjemnými, jen aby vyvolali nějakou odezvu. I negativní odezva je lepší než žádná.

Pokud mají „pohlazení“ motivovat jedince k žádoucímu výkonu, musejí být individuální a tím cenná právě pro jedince, ke kterému směřují.

Slovní uznání je skvělým způsobem pohlazení. Je bohužel manažery často přehlíženo. (Eggert, 2005, s. 44–45)

Stimulační (aktivační) teorie

B. Frederic Skinner považuje chování jedince za důsledek vlivu prostředí. Vychází z Thorndikeova zákona. Skinner navrhuje ovlivňovat chování jedinců vhodně vytvořenými odměnami. Nemusí jít jen o pozitivní stimulaci, ale i o negativní stimulaci (např. důtka od nadřízeného). Pomocí pozitivního a negativního stimulování mohou manažeři vychovávat své podřízené k žádoucímu chování. (Donnelly, 1997, s. 386 - 387)

Eggert tuto behaviorální teorii nazývá „kryší teorií“, protože Skinner prováděl své studie na krysách. Doporučuje poskytovat odměnu za požadovaný výkon co nejrychleji a důsledně. Odměna by také měla být osobní, předvídatelná tím, komu je určena a oceněna tím, kdo ji obdržel. Zdůrazňuje, že existuje velké množství nefinančních odměn. A také skutečnost, že tresty nejsou příliš efektivní a manažeři by je měli používat jen ve zcela výjimečných případech. (Eggert, 2005, s. 25–30).

Sociální teorie

Ve 20. letech 20. století bylo objeveno, že pokud jednáte s lidmi jako s jedinečnými a výjimečnými bytostmi, zlepšuje se jejich výkonnost.

Toto se nazývá Hawthornský efekt, protože byl objeven v závodě Hawthorne Western Electric v Chicagu ve státě Illionis. Výzkumníci se zde snažili zjistit ideální prostředí pro zaměstnance ve výrobě (osvětlení, délka přestávek apod.) a tím jim věnovali výjimečnou pozornost. Ti pak podávali velmi vysoké výkony.

Přítom bylo také zjištěno, že skupiny mají tendenci si samy stanovovat své vlastní výkonové normy a hlídají si, aby všichni členové podávali stejný výkon. (Eggert, 2005, s. 51).

Teorie modifikace organizačního chování

Autorem této teorie je O. B. Mod. Teorie je postavena na názorech B. F. Skinnera a behavioristů. Ti se příliš nezabývali tím, co se děje uvnitř člověka, ale všimli si především jeho chování. Teorie modifikace chování je založena na myšlence, že chování člověka je závislé na jeho důsledcích. Tzn., že organizace může ovlivňovat chování svých pracovníků tak, že manipuluje s důsledky tohoto chování – člověk je pozitivně či negativně „tvarován“ tak, aby to odpovídalo zájmům firmy.

Jednání a výkonnost pracovníků tak může firma ovlivňovat systémem vhodně zvolených a termínovaných odměn. Byly popsány čtyři typy vztahů mezi jednáním a odměnou – pracovníci jsou odměňováni:

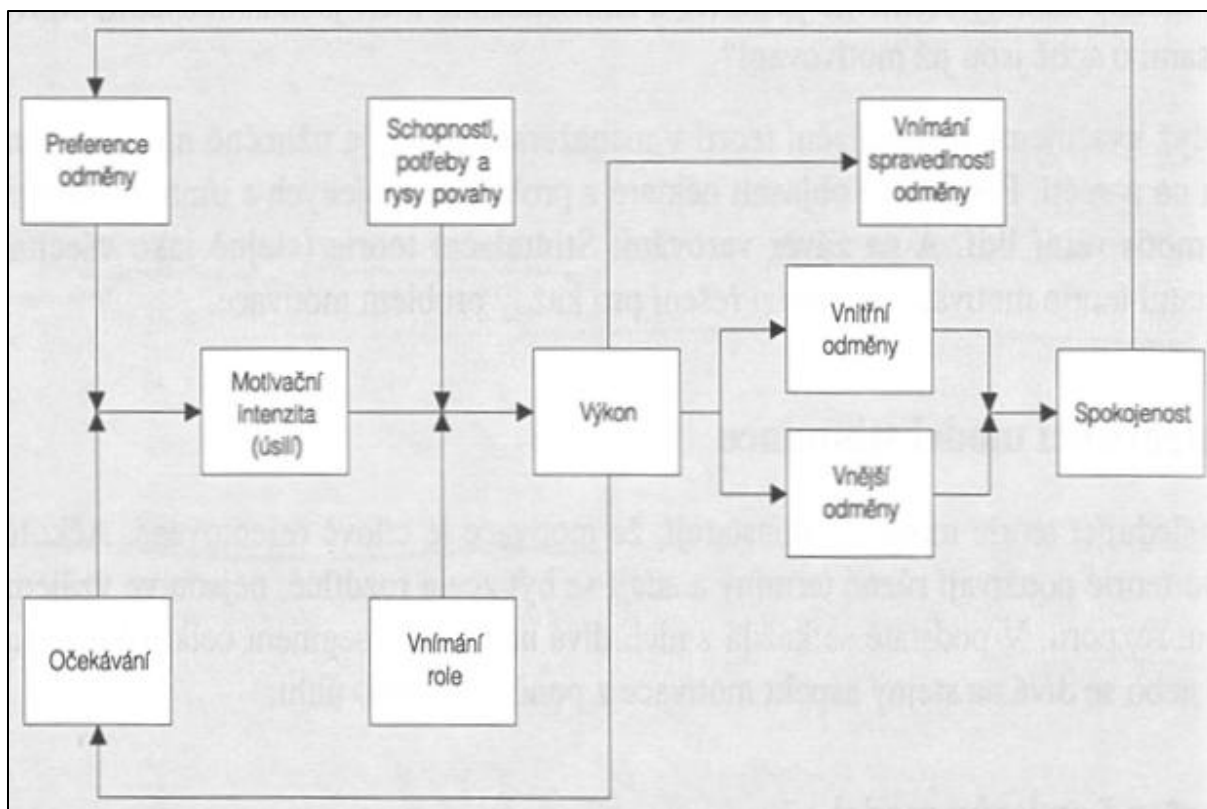
1. v pravidelných časových intervalech (např. koncem měsíce),
2. po splnění určitého množství (např. 5 prodaných aut),
3. v neurčitých časových intervalech (po ukončení práce na určitém úkolu),
4. stabilní odměna za určité množství práce, vyšší odměna za vyšší množství práce.

Tato teorie odpovídá klasické představě o motivaci postavené na materiálních potřebách. Málo se pracuje s potřebami růstovými a sociálními. Dobře funguje hlavně u činností se snadno měřitelnou výkonností.

Negativem je, že při tomto způsobu motivace může docházet k podceňování kvality práce či zanedbávání bezpečnosti. (Bělohlávek, 2009, s. 48)

Porter-Lawlerův model

L. Porter a E. Lawler vytvořili model, který integruje myšlenky, proměnné a vztahy, které se nacházejí v jiných výkladech motivace, např. v hierarchii potřeb, dvoufaktorové teorii, teorii očekávání a stimulační teorii.



Zdroj: Donnelly, 1997

Obr. 2 Porter-Lawlerův model

Model zdůrazňuje vztah výkonu, uspokojení a odměn a k tomu dodává další proměnnou – individuální důležitost toho, aby pracovníci vykonávali práci, pro kterou mají náležitou kvalifikaci, schopnosti a talent.

Výkon musí být měřen přesně a systematicky, aby odměny byly rozdělovány spravedlivě. Pokud by tomu tak nebylo, pracovníci by začali postrádat smysl vynaloženého pracovního úsilí. Pokud neexistují významné rozdíly v odměnách mezi vysoce a málo výkonnými pracovníky, ztrácí vysoce výkonní pracovníci motivaci. (Donnelly, 1997, s. 389 - 391)

McGregorova teorie X a Y

Americký sociolog Douglas McGregor v 60. letech 20. století uvedl do světa podnikání Maslowovy myšlenky. Odmítal předpoklad, že lidé jsou v zásadě lhostejní a že bez vnějších odměn a trestů by toho moc neudělali. Tvrdil, že mají jinou, vyšší motivaci, která by měla být manažery respektována, protože by zefektivnila podnikání. (Pink, 2010, s. 21)

Teorie X a Y jsou dvě skupiny předpokladů o povaze lidí.

Teorie X předpokládá, že člověk má odpor k práci a vyhýbá se jí. Proto je nutno ho kontrolovat a hrozit mu postihy. Člověk se vyhýbá odpovědnosti, má malou ctižádost a přeje si mít ve všem jistotu.

Teorie Y předpokládá, že vynakládat fyzické a duševní úsilí je pro člověka přirozené. Lidé se ztotožňují s podnikovými cíli tím více, čím lépe jsou odměňováni. Lidé jsou schopni se sami kontrolovat. Odpovědnost nejen přijímají, ale i vyhledávají. Mají schopnost pro řešení problémů podniku používat důvtip a tvořivost. Intelektuální potenciál lidí je v podnicích nedostatečně využíván.

Teorie X je pesimistická a statická. Podřízení jsou řízeni především svým nadřízeným. Teorie Y je naopak optimistická a dynamická. Klade důraz na sebeřízení.

Tento přístup k řízení zdůrazňuje potřebu vnímání lidské povahy. McGregor navrhoval, aby každé řízení začínalo otázkou, jak vidí manažer sám sebe. (Koontz, 1993, s. 444 - 445)

McGregor zastával názor, že mnozí manažeři mají tendenci uplatňovat teorii X a mají s tím špatné výsledky. Osvícení manažeři uplatňují teorii Y a dovolují lidem růst, což následně přináší lepší výkony a výsledky. Tvrdil, že teorii Y je obtížné praktikovat ve velkých provozech a že je vhodnější k řízení manažerů a odborníků. McGregorova teorie v podstatě říká, že zaměstnanci budou organizaci prospěšnější, když se s nimi bude jednat jako s odpovědnými a ceněnými lidmi. (Fairweather, 2007, s. 203)

Díky McGregorově studii se společnosti posunuly (flexibilní pracovní doba, větší autonomie, možnosti růstu, ...). (Pink, 2010, s. 21)

Teorie sebedůvěry

Tuto teorii vytvořil A. Bandura v roce 1982. Ukazuje, že motivování sama sebe bude přímo spojené se sebedůvěrou jedinců, že budou schopni splnit určité úkoly, dosáhnout určitých cílů nebo se některé věci naučit. „Významným cílem řízení pracovního výkonu je zvýšit sebedůvěru tím, že se pracovníkům poskytují příležitosti zvažovat a se svými manažery prodiskutovat to, jak by mohli udělat více. Avšak na manažerech spočívá úkol povzbuzovat sebedůvěru v myslích těch, s nimiž o výkonu a rozvoji diskutují.“ (Koubek, 2007, s. 53)

Teorie reaktance

Tato J. W. Brehmova teorie je další moderní sociálně-psychologickou koncepcí, která obsahuje aspekty teorie motivace. Spočívá ve zjištění, že každý člověk chce mít svou určitou osobní svobodu, svůj rozhodovací prostor. Je-li ohrožen či omezen, nastupuje reaktance. Tj. stav motivace a vzrušení, který člověka aktivuje k zachování či znovunastolení ohrožené svobody jednání. Objevuje se např. při příliš přísných kontrolách nadřízeným či při nedostatku svobody rozhodování na pracovišti. Čím mocnější osobou je omezování prováděno, tím větší reaktance či frustrace se projevuje. To je jedním z důvodů,

proč by měla být dávana přednost kooperativnímu stylu řízení před autoritativním. (Deiblová, 2005, s. 37–38)

V současném managementu se využívají i další teorie motivace. Např.:

Obohacování práce (job enrichment)

Tato teorie spočívá v názoru, že z každého dobrého pracovníka je možné udělat malého manažera. Jde o delegování pravomocí a zodpovědnosti podřízeným. Dobrý manažer umí vytvořit prostor pro samostatné jednání podřízených. Zvyšováním zodpovědnosti pracovníků se dobře poznají jejich schopnosti i hranice. Účelem je dát šanci schopným pracovníkům – potencionálním manažerům. (Porvazník, Ladová, 2010)

Rozšiřování pracovní způsobilosti (job enlargement)

Tato teorie vychází z toho, že požadovaný pracovní výkon podává jen člověk, který je fyzicky i duševně svěží. Jednotvárné činnosti zvyšují únavu, otupují pozornost a oslabují vnímání (práce v sériové výrobě, výkaznictví, tvorba statistik apod.). Proto je vhodné umožnit pracovníkům, aby nevykonávali jen jednu pracovní operaci či činnost, ale střídali minimálně dvě. Jde tedy o rozšíření kvalifikace. Tato teorie je pro pracovníky přitažlivá, protože zvyšuje možnosti jejich uplatnění. (Porvazník a Ladová, 2010)

Dle Eggerta je cílem rozšířit danou pracovní pozici a poskytnout tak zaměstnanci více zodpovědnosti. Zaměstnanci tak budou v práci spokojenější a tudíž i motivovanější. (Eggert, 2005, s. 57).

Obměňování na pracovních místech (rotace pracovních pozic, tzv. job rotation)

Tato teorie doporučuje obměnu nebo rotaci na pracovních místech či ve funkcích. Tato může probíhat buď horizontálně nebo vertikálně.

Horizontální rotace znamená změnu zařazení pracovníka mezi útvary (např. z obchodního oddělení do kontroly jakosti). Tato filozofie je založena na myšlence, že dobře prodávat může jen ten, kdo výrobek dobře zná a naopak, kdo má vyrábět kvalitní výrobky, musí znát požadavky zákazníků.

Při vertikální rotaci přechází vyšší vedoucí na určitou dobu do nižších organizačních jednotek nebo filiálek. Smyslem je co nejlépe poznat zákazníka, jeho potřeby, zájmy, očekávání a názory a získat tak celkové informace pro zhodnocení situace na trhu. (Porvazník a Ladová, 2010)

Dle Eggerta se motivace zvyšuje, pokud si týmy zaměstnanců mohou samy určit, kdo bude co a jak dlouho dělat, aby bylo dosaženo dohodnuté výrobní normy. (Eggert, 2005, s. 58)

Program kvality pracovního stylu (QWL)

Tento program je jedním z nejzajímavějších přístupů k motivaci. Jeho realizace zahrnuje určité kroky, mj. ustavení řídicí komise, zpravidla z řad zaměstnanců nebo specialistů QWL. Úkolem je nalézt možnosti zvýšení důstojnosti a přitažlivosti práce a možnosti zvýšení produktivity pomocí obohacování a přetváření práce. Důležitá je přitom i spolupráce pracovníků a odborů. Lidé, kteří jsou do pracovních aktivit zapojeni, jsou totiž schopni nejlépe identifikovat jak práci obohatit a dosáhnout zvýšení produktivity. Snahou je udělat práci zajímavější, zlepšit pracovní prostředí, organizační strukturu, zdokonalit komunikaci, zlepšit uspořádání pracoviště a zkvalitnit kontrolu. Díky aplikaci tohoto programu dochází i ke snížení počtu pracovních sporů.

QWL je interdisciplinární oblastí, využívající psychologii, sociologii, průmyslové inženýrství, teorii organizace i teorii motivace. (Koonz, Weihrich, 1993, s. 456)

Teorie participace zaměstnanců na rozhodování

Tato teorie patří mezi teorie zaměřené na speciální účely.

Vhodná participace zaměstnanců na rozhodování má výrazný motivační vliv na iniciativu, výkony a kvalitu práce. Důležité je, aby na participaci navazoval i systém podílového odměňování zúčastněných pracovníků – jak na dobrých, tak i špatných výsledcích. Podíl na chybách nemá mít charakter negativní motivace.

Při posuzování možnosti participace zaměstnanců na rozhodování se bere v úvahu náročnost a závažnost řešených problémů, nároky na odbornost řešení, na informační zajištění rozhodování a realizace, náklady apod. (Obst, 2006, s. 109)

Dosud nebyla přijata jednoznačná teorie motivace jako východisko pro manažerskou praxi.

Všechny motivační teorie mají své nedostatky a kritiky. Poskytují však určité návody, jak mohou manažeři vytvořit motivující prostředí pro své pracovníky. Každý člen týmu je motivován jinými faktory, proto je důležité strávit se svými lidmi potřebný čas a tyto faktory poznat. Manažer musí členům svého týmu rozumět po pracovní i osobní stránce. (Fairweather, 2008, s. 220)

Jen pokud manažeři porozumí potřebám pracovníků, budou moci vytvářet efektivní postupy ovlivňující úroveň pracovního výkonu.

1.4.5 Pracovní spokojenost a její vztah k pracovní výkonnosti

V současné psychologii práce je pojem **pracovní spokojenost** chápán různě. Obecně by se dalo říct, že pracovní spokojenost je subjektivní vztah člověka k práci a podmínkám, za kterých práci vykonává. Člověk spokojený s prací k ní

má zpravidla pozitivní postoj, člověk nespokojený s prací naopak negativní. (Provazník, 2002, s. 140 - 142)

„V souvislosti s pracovní spokojeností se mluví o pracovních postojích, pracovní morálce, pracovitosti, efektivnosti práce, mezilidských vztazích, pracovním prostředí, vztahu jedince k firmě a podobně. Je tedy možno říci, že profil pracovní spokojenosti je velmi rozsáhlý.“ (Mikuláščík, 2007, s. 147)

Spokojenost zaměstnanců je hybnou silou každé organizace. I když spokojenost sama o sobě není zárukou výkonnosti, pracovní ochoty a dalších kladných pracovních postojů a vztahů k organizaci, stává se jejich důležitým předpokladem. (Dvořáková, 2007, s. 151)

Spokojení pracovníci nemusí být vždy výkonní a opačně. V tom směru má pojem pracovní spokojenost dvojí význam. Je nutné rozlišovat pracovní spokojenost, která vyjadřuje uspokojení ze smysluplné práce, radost z vlastního uplatnění, pocit naplnění, od spokojenosti, která znamená sebeuspokojení v tom smyslu, že člověk je s daným stavem věci spokojen a nemá potřebu, ani se nechce dále namáhat. Tzn., že někteří lidé jsou se svou prací spokojeni, ale přesto nejsou motivováni pracovat lépe.

Zatímco někteří autoři předpokládají, že pracovní spokojenost vede k vyššímu výkonu, jiní tvrdí, že vysoký výkon vede k pracovní spokojenosti. Dosud se nepodařilo jednoznačně prokázat pozitivní souvislost mezi pracovní spokojeností a pracovním výkonem. Jak uvádí Armstrong (2007, s. 168): „Spokojený pracovník není nutně velkým pracantem a velký pracant není nutně spokojeným pracovníkem.“ Jsou zde však jisté předpoklady, které poukazují na vzájemný pozitivní vztah obou proměnných. Podle Provazníka platí pro většinu lidí v zaměstnaneckém poměru vyrovnaná bilance.

Hospodářová stručně uvádí: „Spokojenost není motivace a spokojený člověk vůbec nemusí být motivovaný!“ (Hospodářová, 2008, s. 100)

Toman popisuje čtyři případy, které mohou nastat.

1. Nízká spokojenost, nízká výkonnost. Člověk se může zlepšit, je-li motivován, protože má rezervy. Problém je, že ne u všech lidí se zvýšením jejich spokojenosti vzroste jejich výkon.
2. Nízká spokojenost, vysoká výkonnost. Člověk dobře pracuje, přestože je nespokojený. Je třeba zjistit, co potřebuje a poskytnout mu to, jinak odejde.
3. Vysoká spokojenost, nízká výkonnost. Do lidí, kteří podávají malý výkon, přestože jsou spokojeni, by podnik neměl dále investovat.
4. Vysoká spokojenost, vysoká výkonnost. Tyto lidé jsou pro podnik ideální. Jsou sami vnitřně motivovaní a je třeba je jen usměrňovat. (Toman, 2010, s. 151 - 152).

Pracovní spokojenost nemá vliv pouze na výkon, produktivitu a angažovanost, ale také na negativní pracovní jevy jako je fluktuace, absentismus a úrazovost.

Faktory pracovní spokojenosti

Spokojenost v práci je ovlivňována množstvím faktorů, které se na kvalitě celkové pracovní spokojenosti podílejí v různé míře a v jisté komplementární podobě přispívají k souhrnné úrovni životní spokojenosti. Cílem nejrůznějších výzkumů a studií je postihnout ty činitele, které mají k pracovní spokojenosti relevantní vztah. V zásadě jde o dvě skupiny faktorů – **faktory vnější**, které představuje komplex pracovních podmínek (fyzikální prostředí, bezpečnost práce, mzda, odměňování, styl vedení, charakteristika pracovní činnosti, pracovní skupina...) a **faktory vnitřní** – osobnostní.

Faktory pracovní nespokojenosti

„Plná spokojenost zaměstnanců zpravidla není dosažitelná. Značná část pracovní nespokojenosti je však zbytečná a lze ji poměrně snadno odstranit. Výzkumy ukazují, že značná část pracovní nespokojenosti je podmíněna působením čtyř faktorů, jejichž ovlivnění většinou je v moci manažera. Patří k nim:

- Nevhodný manažerský styl,
- špatný výběr zaměstnanců,
- nepřesné či příliš úzké vymezení pracovních pozic,
- neobjektivnost hodnocení. (Urban, 2003, s. 100)

Vliv peněz na spokojenost

Přestože lidé často mluví o penězích, jejich spokojenost s nimi není tak spjata, jak by se dalo očekávat. Ke spokojenosti lidí více přispívá např. pohoda v rodině, množství a způsob trávení volného času apod. „Peníze motivují jen v určitých situacích, nebo pokud to odpovídá jejich hodnotové orientaci. Lze říci, že peníze jsou motivací tam, kde slouží k uspokojení nejnižších potřeb dle Maslowa a hygienických faktorů dle Herzberga. Přesto někteří manažeři stále považují peníze za hlavní motivátor.“ (Eger, 2006, s. 49 - 50)

S motivací a spokojeností zaměstnanců souvisí i zaměstnanecké výhody a kultura organizace. Proto jim budou věnovány následující kapitoly.

1.4.6 Zaměstnanecké výhody

„Jsou to rozmanité požitky, služby, zboží a sociální péče, které poskytuje zaměstnavatel zaměstnanci ke mzdě za vykonanou práci a za které by pracovník musel jinak platit. Mohou mít peněžitou formu nebo podobu výhod peněžité

hodnoty. Představují dodatečná zvýhodnění pro zaměstnance.“ (Kleibl, Dvořáková, Šubrt, 2001, s. 168–170)

Organizace si vytvářejí **motivační programy**, jejich cílem je na jedné straně optimální využití pracovní síly, na druhé straně uspokojování potřeb a rozvoj osobnosti zaměstnanců. Tyto programy zahrnují formy hmotné i nehmotné motivace. Musí být sestavovány diferencovaně pro různé skupiny pracovníků.

Motivační program

Lidský faktor je pro vytváření hodnot nejdůležitější. Jako prostředek pro získání a udržení kvalitních a angažovaných pracovníků si proto firmy vytvářejí motivační programy.

„Motivační program je příprava práce s lidmi se záměrem ovlivňovat jejich zaujetí pro věc, pracovat s plným nasazením a identifikovat se s firmou a jejími cíli, být loajální. Než se přikročí k tvorbě motivačního programu, je nutno vždy udělat audit dosud používaných stimulů. ... Na tvorbě motivačního programu se musí podílet celá firma. Celý systém musí být integrovaný, přehledný a logický. Jeho součástí je odměňování pracovníků, sociální výhody, morální ocenění, možnost růstu apod.“ (Mikuláščík, 2007, s. 148).

Zaměstnavatelé se vždy v historii snažili o udržení kvalitního souboru zaměstnanců. Nepeněžní plnění, dnes nazývané benefity, mohou poskytovat a doplňovat mzdový systém způsobem, který je pro zaměstnance i zaměstnavatele velmi výhodný. Jejich poskytování může výrazně zvýšit celkový prospěch ze zaměstnaneckého poměru. (1000 řešení, 2013, s. 16)

Benefity jsou důležitou součástí celkové odměny a firmy za ně utrácejí nemalé prostředky. Bohužel bývají poskytovány bez většího rozmyslu a srozumitelného sdělení. Pak jsou na okraji zájmu, bez jasné vazby na odměňovací systém. Proto by se v organizacích měli zamýšlet nad tím, zda benefity plní roli, která se od nich očekává. Tvorba portfolia benefitů je jedním ze strategických rozhodnutí. Nejčastější problém benefičních systémů spočívá ve slabé nebo neexistující komunikaci se zaměstnanci. „Benefit, o němž se nemluví, není benefitem.“ Zaměstnanec, který neví, jaké má k dispozici benefity a jaká je jejich hodnota, tuto část své odměny nevnímá. V tom případě investice organizace do benefitů nepřináší očekávaný efekt. (Sochorovská, 2013, s. 10)

Kafeteria systém

Tento systém spočívá v tom, že výhody se zaměstnancům nabízejí systémem volitelného menu v rámci stanovených pravidel. Obvykle se nabízejí v určité struktuře dle jednotlivých skupin zaměstnanců, někdy bývá stanovena základní nabídka a k ní je možno volit další menu. Největší přínos tohoto systému je v tom, že se ponechá na každém pracovníkovi, aby si vybral dle svého přání a

v rozsahu předem daného rozpočtu, jaké složky odměn za práci, popř. služby, mu mají být firmou poskytovány. (Kleibl, Dvořáková, Šubrt, 2001, s. 168–170)

Výhodou kafeteria systému je pružnost, efektivnost a spravedlnost. Nevýhodou je jeho obtížnější zavedení, vyšší náročnost na kontrolu a administrativu. Je vhodnější pro organizace nad sto zaměstnanců. (Myslivočková, 2013, s. 6–7)

1.4.7 Kultura organizace

„Je to způsob sdílení určitého přesvědčení, norem a hodnot v organizaci, které formují způsob, jakým lidé jednají a vzájemně na sebe působí, a ovlivňují tak způsoby toho, jak se věci dělají. Jedním z nejdůležitějších projevů kultury organizace je styl řízení. Ten se týká způsobů, jak se manažeři při řízení lidí chovají, jak uplatňují svou autoritu a svou moc.“ (Armstrong, 2011, s. 49)

Klima zaměstnaneckých vztahů

„Klima zaměstnaneckých vztahů představuje to, jak pracovníci vnímají způsoby, jaké panují ve vztazích mezi nimi a managementem. Týká se to toho, jak se uskutečňují či vypadají formální i neformální zaměstnanecké vztahy a jak se různé strany (manažeři, pracovníci a odbory či jiná sdružení pracovníků) chovají při vzájemném jednání a ovlivňování. Zmíněné klima může být dobré, pokud:

- si zúčastněné strany vzájemně důvěřují,
- management zachází s pracovníky slušně, spravedlivě a s uznáním,
- management jedná otevřeně a čestně,
- existují harmonické vztahy, management považuje pracovníky za své partnery,
- jsou pracovníci oddáni zájmům organizace,
- management je důsledný v tom, že to co říká, to i dělá.“

(Armstrong, 2011, s. 49–50)

1.4.8 Moderní názory na motivaci

V této kapitole jsou uvedeny názory moderních autorů na motivaci. Jsou zde autoři zahraniční, ale i tuzemští. V určitých rysech má totiž motivace pracovníků v ČR jistá specifika. (Pozn.: Autoři jsou seřazeni abecedně.)

John Adair

Ve své knize *Ne šéf, ale lídr* Adair ve shrnutí první kapitoly uvádí:

- Lídr by měl být zosobněním vlastností, které vyžaduje ve své pracovní skupině.

- Existuje mnoho rozdílů v charakterech a povahách lídrů, ale měli by rozhodně být nadšení, energičtí, klidní v době krize, vstřícní a tvrdí, ale féroví.
- Technické a profesní znalosti jsou důležitou součástí autority, ale samy o sobě nestačí. Lídr musí být schopen přizpůsobit svůj styl vedení situaci, ve které se skupina nachází.
- Existuje i přístup k vedení, který je založen na analýze potřeb pracovní skupiny. Těmito potřebami jsou: dosáhnout cíle, držet pospolu a pracovat jednotně jako tým a reagovat na individuální potřeby jednotlivců.
- Individuální potřeby nám pomáhají porozumět tomu, do jaké míry se lidé sami motivují. Umění vést lidi tkví v práci v souladu s tímto přirozeným procesem a ne proti němu.
- Seberealizace není koncem cesty (přestože ji Maslow uvádí jako vrchol pyramidy. Přitom lze zpochybnit základní koncept, že zaměření na materiální obohacení automaticky vede k sebeúctě a seberealizaci). Lidský duch dává lidem sílu přesáhnout sama sebe. To nejlepší vedení se tohoto ducha dotýká a uvolňuje ho.“ (Adair, 2009, s. 23)

František Bělohlávek

Ve své knize 15 typů lidí, jak s nimi jednat, jak se vést a motivovat rozděluje lidi do 15 problémových typů: Specialista, Nepostradatelný, Přátelský, Plachý, Arogantní, Pohodový, Intrikán, Impulzivní, Perfekcionista, Lehkomyslný, Nepružný (byrokrat), Fantasta (snílek), Neschopný a snaživý, Schopný a náročný, Hochstapler. V knize uvádí tabulky, pomocí kterých je možno stanovit typ člověka. U každého typu uvádí, jak se projevuje, jaké jsou jeho silné stránky, obvyklé problémy a jejich důvody, jak s ním komunikovat a jak jej motivovat a rozvíjet. (Bělohlávek, 2010, s. 31 - 118).

Leigh Branham

Branham ve své knize 7 skrytých důvodů, proč zaměstnanci odcházejí z firem uvádí, že zaměstnanci se začnou odcizovat a přemýšlet o odchodu ve chvíli, kdy není naplněna jedna ze čtyř základních lidských potřeb:

1. Potřeba důvěry (zde důvěry v management)
2. Potřeba naděje (na vlastní rozvoj a kariérní růst)
3. Potřeba ocenění (ohodnocení a respektu)
4. Potřeba cítit se kompetentní (zvyšování kvalifikace, zajímavé úkoly, hodnocení jejich výkonů).“ (Branham, 2009, s. 32)

Svémi dlouhodobými průzkumy vysledoval tyto „hlavní příčiny odchodu zaměstnanců:

1. Práce nebo pracovní místo nespĺňují očekávání
2. Nesoulad mezi pracovním místem a zaměstnancem
3. Velmi málo koučování a zpětné vazby
4. Příliš málo příležitostí k růstu a dalšímu povýšení
5. Pocit nedocenění a neuznání
6. Stres a přepracovanost z nerovnováhy mezi pracovním a soukromým životem
7. Ztráta důvěry v nejvyšší vedení.“ (Branham, 2009, s. 40)

Uvádí velmi výstižný citát Nigela Nichosona: „Manažer by se na zaměstnance neměl dívat jako na problém, který musí vyřešit, ale jako na člověka, kterému je potřeba porozumět.“

Podle Branhama je primárním cílem koučování a zpětné vazby motivace zaměstnanců k dosahování lepšího výkonu, zatímco jeho udržení je až cílem sekundárním. Velká část koučování a zpětné vazby prováděné manažery bude vždy zaměřena na neúspěšnou snahu přimět slabé zaměstnance plnit očekávání. Poznat moment, kdy v koučování pokračovat a kdy v něm přestat a udělat těžké rozhodnutí zaměstnance propustit je dovednost, kterou si budou všichni manažeři muset osvojit“. (Branham, 2009, s. 86)

Rich Burghgraef

Rich Burghgraef ve své knize How to Motivate Your Team to Perform uvádí např. tato doporučení:

- Jestliže delegujete, zadejte cíle s datem, do kterého ho zaměstnanci musí splnit. Ale pamatujte na to, že datum musí být realistické. Zaangažujte tým do rozhodnutí, které datum je možné pro dokončení úkolu a dodržte jej.
- Buďte vlídní. Stýkejte se se zaměstnanci, vítejte jejich maily a rychle na ně reagujte.
- Organizujte společenské aktivity, které umožní lépe se s pracovníky vzájemně poznat. Např. firemní večírky, oslavy narozenin, pikniky, oběd či večerní posezení v restauraci. Na těchto akcích nemluvte o práci, ale snažte se své podřízené lépe poznat.
- Pomozte svým zaměstnancům pracovat tvrdě tím, že jim proplatíte práci navíc, umožníte jim pracovat z domova, poskytnete jim další výhody, umožníte jim karierní postup.
- Nebuďte přehnaně tvrdý a kontrolující. Více motivující jsou pozitivní komentáře. Množství Vašich negativních poznámek by mělo být limitováno.

- Lidé mají sklony reagovat pozitivně na konstruktivní komentáře. To znamená, že je tu velký rozdíl mezi opravou a kritizováním. Jedno z toho je konstruktivní, a to druhé destruktivní. Než někoho pokáráte za jeho mizernou práci, řekněte mu místo toho, že by se mohl více snažit. A ne mu hned říkat, že jste otrávený jeho mizerným výkonem.
- Když už musíte sdělovat negativní informaci, snažte se použít takový tón hlasu, abyste pracovníkovi neublížili.
- Jděte příkladem, např. chod'te včas.
- Poslouchejte námitky svých podřízených.
- Nepodceňujte pravidelné hodnocení zaměstnanců – zjistí, co mají zlepšit, aby mohli být v budoucnu lépe oceněni.
- Nebojte se říct, že něco nevíte. Požádejte o pomoc, když ji potřebujete. Můžete občas říci svým podřízeným: „Víte, nemyslím si, že to dokážu udělat tak dobře jako Vy. Můžete mi prosím pomoci?“
- Nejednejte unáhleně.
- Nepomlouvejte, nebuďte škodolibí a nevraživí. (Burghgraef, 2011, s. 64)

Dále Carnegie

Ve své knize Jak se stát úspěšnou vůdčí osobností a efektivně se rozhodovat v kapitole Jak motivovat své lidi uvádí „Osm způsobů, jak dát lidem to, co od práce očekávají:

- Dejte každému vědět, jak si v práci vede.
- Pomozte jim ke zlepšení tím, že je povedete a že je budete koučovat.
- Upřímně je chvalte a nešetřete uznáním.
- Dopředu jim sdělte, jak se jich dotknou plánované změny, a vysvětlete jim, proč k nim dochází.
- Maximálně využijte jejich schopností.
- Všimněte si, zda některé jejich schopnosti nejsou nevyužity. Pokud ano, pomozte jim je rozvinout.
- Nestůjte jim v cestě v jejich rozvoji.
- Dejte jim svobodu, ať sami kontrolují svou práci. Povzbuzujte je k návrhům na zlepšení.

Dále uvádí 5 rad, jak efektivně chválit:

- S chválou to nepřehánějte – příliš mnoho chvály snižuje její efekt.
- Chvalte upřímně.
- Buďte konkrétní ohledně věci, kterou chválíte.

- Za obrovskou pochvalu lidé považují, když je požádáte o radu a pak se jí řídíte.
- Svou pochvalu zveřejněte. (Carnegie, 2011, s. 65–66)

Ron Coleman a Giles Barrie

V své knize 525 způsobů jak se stát lepším manažerem uvádí: „Motivace znamená pomáhat lidem při jejich seberealizaci“ (Coleman, Barrie, 2001, s. 128). K motivování pracovníků doporučují:

- Udělat si čas na individuální pohovory s pracovníky o jejich práci,
- nedistancovat se od nikoho ze svých podřízených, respektovat je všechny bez ohledu na jejich funkci,
- povzbuzovat ty s nedostatkem sebevědomí, dodávat jim pocit jistoty,
- připomínat lidem jejich přednosti a rozvíjet jejich talent delegováním a výcvikem,
- chválit pracovníky, pokud si pochvalu zaslouží,
- povzbuzovat, je tak, aby v těžkostech viděli příležitost, ne problém,
- pravidelně hodnotit jejich výkonnost při osobních pohovorech,
- kritizovat jen s účelem zlepšit výkonnost, ne agresivně a sarkasticky,
- sledovat pokroky svých podřízených a poskytovat jim podporu. (Coleman, Barrie, 2001, s. 128–130)

Thomas Daigler

Daigler ve své knize Vedení lidí v kostce věnuje celou kapitolu technikám vedení zaměřeným na pracovníka. Do nich řadí:

- poskytování zpětné vazby,
- motivaci,
- vyjadřování uznání,
- konstruktivní vedení kritických rozhovorů. (Daigler, 2008, s. 59 - 78)

V závěru kapitoly Motivace uvádí, na jaké otázky by si měl vedoucí odpovědět, aby jeho lidé byli vhodně motivováni:

- „Znám individuální hodnoty pracovníků?
- Zná pracovník smysl cílů oddělení (podniku)?
- Jaké systémy pobídek se ve firmě používají?
- Jakými schopnostmi pracovník disponuje a je možné je dále rozvíjet?
- Vyjadřuji pracovníkovi uznání za jeho výkon?

- Mohu rozšířit jeho pole působnosti a přenést na něj další odpovědnost?
- Je pracovníkovi jasné jeho pole působnosti a využívá jej?“ (Daigler, 2008, s. 67)

Richard Denny

Ve své knize *Motivate to Win* uvádí v kapitole *Motivování lidí* následující náměty:

„Nápady pro motivování lidí:

1. Buď dobrý posluchač
2. Buď spolehlivý (důvěryhodný)
3. Všimni si, když dělají něco dobře
4. Ukaž jim, že jim věříš
5. Přinášej dobré zprávy
6. Vytvářej výzvy (zadávej obtížné úkoly)
7. Šetři s negativním napadáním
8. Vyvaruj se sarkasmu
9. Přilákej lidi, kteří dosahují úspěchu“ (Denny, 2009, s. 83)

Max A. Eggert

Ve své knize píše: „Nemůžete nikoho motivovat, ale můžete zajistit takové prostředí, ve kterém budou lidé růst“ (Eggert, 2005, s. 11)

Dále jsou zajímavá jeho pravidla motivace:

1. pravidlo: „O co požádáte, to bude uděláno. To, co změříte, bude příště uděláno lépe. To, co odměníte, bude uděláno nejlepším možným způsobem. (Lidé dělají svou práci i kvůli tomu, co při ní zažijí).“ (Eggert, 2005, s. 31),
2. pravidlo: „To, co lidé dělají během hodin strávených v zaměstnání, je přesně to, v čem je jejich manažeři podporovali (Pokud se lidé chovají v souladu s oceněním kterého se jim dostalo, pak je jejich práce odrazem toho, jakého ocenění se jim momentálně dostává).“ (Eggert, 2005, s. 36).
3. pravidlo: „Pokud se výkon nezlepšuje, nebylo posilování dostatečné (ocenění nebylo vhodné k vyvolání kýžené změny)“. (Eggert, 2005, s. 3).

Alan Fairweather

Alain Fairweather ve své knize *How to be a Motivational Manager*, v kapitole *Faktory motivace zaměstnanců*, uvádí mj. následující:

„Když strávíte určitý čas s každým člověkem, poskytnete mu zpětnou vazbu a dáte mu důvěru a pravomoc, bude to mít značný přínos pro jeho pracovní motivaci.“ (Fairweather, 2008, s. 201)

„Pokud se chcete stát úspěšným motivujícím manažerem, akceptujte prosím, že pro většinu zaměstnanců nejsou peníze motivátorem!“ (Fairweather, 2008, s. 214)

„Nefalšovaná slova díky, vhodně řečená, jsou mnohem více motivující než nějaký hmotný dar nebo bonus.“ (Fairweather, 2008, s. 218)

„Zaměstnanci chtějí vědět, že to, co dělají, má vliv na úspěch týmu a celého podniku.“ (Fairweather, 2008, s. 218)

Patrick Forsyth

„Dny, kdy stačilo zaměstnancům říct, co mají dělat, jsou už dávno pryč. Zaměstnanci mají na své zaměstnavatele daleko vyšší nároky než v minulosti. Chtějí vědět, co se děje, chtějí, abyste s nimi konzultovali, a chtějí se zapojit. Chtějí mít pocit, že ať dělají cokoli, má to vždy nějaký reálný význam a jsou nejradyji, když v práci mají i nějaké prvky zábavy a samozřejmě, když je uspokojuje. Když jsou lidé v těchto ohledech spokojeni, podávají dobrý výkon. Takže když své lidi dobře motivujete, budou pracovat lépe, než kdybyste to nedělali.“ (Forsyth, 2006, s. 2)

Motivace vyžaduje čestnost a upřímnost. Je velmi těžké motivovat, když vám na lidech nezáleží. Není tím myšleno starat se o lidi, protože jsou to vaši podřízení a vaše pracovní úloha a váš úspěch je na tom závislý, ale skutečně se o lidi zajímat už pro ně samotné. Jestliže se u vás objeví neupřímnost, pak to neguje nebo vážně naruší cokoli dobrého, co jste pro motivaci udělali. A naopak, jestliže vám na lidech opravdu záleží, pak je motivace snadná. Nejdůležitější je dát lidem jasné cíle a úkoly, neustále s nimi komunikovat a obzvláště je pochválit, když se jim něco povede. (Forsyth, 2009, s. 15)

Petra Horváthová

S tématem této disertační práce částečně souvisí také talent management. „Tj. vzájemně propojený soubor činností, které mají zabezpečit, aby organizace přitahovala, udržovala si, motivovala a rozvíjela talentované lidi, které potřebuje v současnosti a bude potřebovat i v budoucnosti.“ (Armstrong, 2007). V České republice se talent managementem mj. velmi zabývá Petra Horváthová.

Organizace využívající talent management používají např. tyto motivační nástroje:

- nabídka odpovídající odměny,
- nabídka zajímavé a oceňované práce,
- poskytnutí pocitu uznání, úcty a respektu,
- zajištění příležitosti k učení a rozvoji,
- zajištění příležitosti postupu v kariéře,
- nabídka kvalitních pracovních podmínek a vybavení,
- nabídka flexibilní pracovní role,
- respektování rovnováhy mezi pracovním a osobním životem.

(Horváthová, 2011, s. 162)

Ivana Hospodářová

„Mezi nejdůležitější důvody, proč je o motivaci stálý zájem, patří narůstající konkurence, nové technologie a zrychlený rozvoj podnikání a jeho globalizace... Základní cíle motivace jsou získat a udržet pracovníky i vysokou výkonnost. Chcete-li mít ve své organizaci motivované lidi, tak si je už motivované vybírejte. Manažeři si musí uvědomit, že ovlivnit mohou vždy jen část výkonu pracovníka. Ta druhá, významnější, je vždy na jeho straně... Požadavky na práci, očekávání, názory na pracovní podmínky a prostředí se mění nejen ze strany organizací, ale i ze strany zaměstnanců. I oni sami se mění a mění se i jejich potřeby a požadavky, jejich očekávání i míra toho, co jsou ochotni organizaci obětovat. Do organizací vstupuje nová generace, která má jiné hodnoty, očekávání a potřeby. Sociální posuny v chápání významu práce, a zejména vztahu práce, rodiny a osobního života, odrážejí i nejrůznější koncepce prosazované v rámci EU – např. koncept „family friendly company“ (rodině přátelská firma).“ (Hospodářová, 2008, s. 97–98)

Kahneman a Tversky

V roce 2002 byla Nobelova cena za ekonomii udělena člověku, který nebyl ekonom. Dostalo se mu nejvyššího ocenění, jaké je v daném oboru možné, především proto, že odhalil fakt, že nejsme vždy jen kalkulátory vlastního ekonomického prospěchu a že firmy často neusilují o výsledek maximalizující bohatství. Daniel Kahneman, americký psycholog, získal Nobelovu cenu za práci, kterou vykonal spolu s Izraelcem Amosem Tverským. Tou se zasadil o změnu způsobu, jak přemýšlíme o tom, co děláme. A jedním z důsledků tohoto nového způsobu myšlení je zpochybnění mnoha hypotéz dosavadní motivace.

Kahneman a další vědci zbývající se behaviorální ekonomikou se shodovali na faktu, že ekonomie je studiem lidského ekonomického chování. Podle nich byl dosud kladen příliš velký důraz na *ekonomickou* stránku věci a ne příliš velký na

stránku *lidskou*. Ten abnormálně racionální člověk s kalkulačkou místo mozku nebyl skutečný, byl pouhou pohodlnou fikcí.

Ve skutečném životě je naše chování mnohem složitější, než se píše v učebnicích a často odporuje názoru, že jsme výhradně racionální.

Bruno Frey

Bruno Frey, ekonom na univerzitě v Curychu, se stejně jako ostatní behaviorální ekonomové zasazuje o to, že se musíme posunout dál od představy Homo Oeconomica (ekonomického člověka – fiktivního robota hromadícího bohatství). Jeho představa expanze však vede poněkud jiným směrem – k tomu, co nazývá Homo Oeconomicus Maturus (neboli člověk ekonomicky vyspělý). Tento typ, jak říká, je vyspělejší v tom smyslu, že má vytříbenější motivační strukturu. „Vnitřní motivace je velice důležitá pro všechny ekonomické aktivity. Je nemyslitelné, že by lidé byli motivováni hlavně, nebo dokonce výhradně, vnějšími pobídkami.“ (Pink, 2010, s. 24–25)

Ludmila Mládková

Mládková se mj. zabývá řízením znalostních pracovníků. „Charakteristické rysy znalostního pracovníka jsou:

- Má znalost, která je pro organizaci důležitá,
- dokáže tuto znalost prakticky využít,
- jeho znalost může být částečně podvědomá, pracovník jí nepřisuzuje význam,
- většinou pracuje duševně.“ (Mládková, 2005, s. 2)

Je zřejmé, že všechny rysy znalostního pracovníka splňuje i většina učitelů. Proto je vhodné uvést i některá specifika řízení znalostních pracovníků:

- protože ví o své práci někdy více než manažer, bývá těžké ho řídit příkazy,
- je těžké kontrolovat kvalitu jeho práce, protože ji lze těžko měřit či porovnávat,
- manažer musí znalostnímu pracovníkovi věřit, že podává nejlepší možný výkon,
- protože část jeho znalostí je zpravidla podvědomá, těžko se školí jeho nástupce. Případný odchod dobrého znalostního pracovníka může mít na organizaci dosti negativní dopad. (Mládková, 2008, s. 44)

Bob Nelson

Ve své knize 1001 způsob, jak motivovat zaměstnance v části Jak aktivovat zaměstnance, uvádí Nelson tyto základní způsoby aktivace:

- Posilování pracovní morálky,

- zvýšení pravomocí, nezávislosti a autonomie,
- vzájemná komunikace,
- získávání rad a návrhů od zaměstnanců,
- podněcování tvořivosti,
- školení a využití zdrojů,
- zajímavá a podnětná práce. (Nelson, 2009, s. 11)

Kerry Patterson

Patterson se svými spolupracovníky v knize *Mistři ovlivňování aneb Umění změnit téměř vše* mj. uvádí: „Využijte touhy každého člověka po tom moci být na sebe pyšný a jeho soutěživosti. A pokud jde o dlouhodobý úspěch, spojte jej s tím, čím by se daná osoba chtěla stát... Když uvažujete o problémech, s nimiž si chcete poradit, nebojte se využít síly vnitřní. Nejúčasnější motivátory jsou ty uvnitř. Souvisejí s odpovědností každého člověka vůči sobě samému. S touhou, aby se mu dobře vedlo, aby si mohl sám sebe vážit a odcházet domů s pocitem spokojenosti, že něco dokázal.“ (Patterson, 2012, s. 95)

Jiří Plamínek

Jiří Plamínek odvodil z podobnosti dějů v přírodních a ekonomických systémech teorii vitality, která pomáhá identifikovat a odstraňovat problémy organizací.

Podle Plamínka existují 4 motivační typy lidí:

1. **Objevovatelé:** Rádi přijímají výzvy, mají předpoklady pro vědeckou a kreativní práci, váží si svobody, umí věcně argumentovat, mají výraznou řeč těla.
2. **Usměrňovatelé:** Mají rádi vliv na jiné lidi, citlivě vnímají hierarchické uspořádání společnosti, jsou rádi středem pozornosti, jsou vnímaví k tomu, co je a není vhodné, dovedou přesvědčit jiné, bývají přirozenými vůdci velkých skupin lidí, rádi soutěží.
3. **Sladovatelé:** Jsou pro ně důležité mezilidské vztahy, jsou vstřícní, empatictí a příjemně diskutují. Nevytvářejí hierarchie, ale síť. Jsou oporou sociální struktury. Vytvářejí příjemné, lidské a chápající prostředí.
4. **Zpřesňovatelé:** Jsou spolehliví, pečliví, přísní na sebe i okolí. Vystupují racionálně, téměř bez emocí. Nadřazené respektují – jsou pro ně formální autoritou.

Jednotlivé lidi lze do těchto skupin přiřadit dle:

- reakce na pochvalu,
- reakce na kritiku,

- reakce na zátěž,
- reakce na nespravedlnost.

Dle příslušného motivačního typu je třeba s lidmi jednat a vést je. (Plamínek, 2010, s. 32).

David Rock

Rock sestavil 6 kroků ke změně výkonnosti jako nový soubor nástrojů pro leadery ke zdokonalení lidského myšlení a výraznému zlepšení výkonnosti. Těchto 6 kroků představuje zcela nový způsob komunikace na pracovišti.

Prvním krokem je nechat lidi myslet samostatně, zvyšovat jejich zatížení, zdůrazňovat pozitivní stránky. Druhým krokem je naslouchat potenciálu a nezajímat se o podrobnosti. Třetím krokem je mluvit stručně, konkrétně a být velkorysý. Čtvrtý krok znamená používat otázky k podnícení přemýšlení a nechat podřízené vše vymyslet. V pátém kroku vytváříme nové myšlení. Jakmile lidé dostanou nápad, zkoumáme, jak ho převést v čin. V posledním kroku se soustředíme na fakta a pocity lidí. Nasloucháme jim a povzbuzujeme je v jejich učení.“ (Rock, 2009, s. 206–207)

Yveta Rychtaříková

Rychtaříková se zabývá mj. kritikou jako nástrojem motivace. Dle ní to, jak kritizujeme, má vliv nejen na jednotlivce, ale na celý tým a jeho výkon. Protože každá chyba konkrétního člověka může nepřímo ovlivnit pracovní výkon všech. Je ale jasné, že ani dobrou kritikou nelze zamezit všem chybám. Člověk je tvor chybující, a to je dobře, protože chybami se učíme. Člověk obvykle nedělá chyby proto, že je hloupý, nezodpovědný, líný či neschopný, ale prostě proto, že si něčeho nevšiml, není ještě v něčem dostatečně zběhlý apod.

Způsob, jakým kritizujeme, je ovlivněn tím, jak jsme sami byli kritizováni a tím, jaký máme přístup k chybám. Za chyby nemá smysl trestat, ale dát je do pořádku. Pro manažera je důležité brát chyby svých podřízených rozumně a s nadhledem, jinak pro něj bude těžké nejen účinně kritizovat, ale i vést a řídit. Udělá velkou chybu, když v podřízeném vzbudí výčitky svědomí místo chuti chybu napravit. Pocity viny, výčitky svědomí atd. člověka chyb nezaví, naopak, připraví ho o energii, kterou potřebuje k jejich odstranění. Manažer, který podřízené zastrahuje, připravuje kolektiv o motivaci a pracovní výkon. (Rychtaříková, 2008, s. 31–38)

Jan Urban

Jan Urban ve své knize 10 nejdražších manažerských chyb uvádí jako jednu z nich chybnou motivaci. Nejčastější motivační chyby dělají vedoucí, kteří:

- dobrou práci berou jako samozřejmost, nedostatečně povzbuzují,

- podceňují úlohu nefinanční motivace,
- nechápou význam „psychologické smlouvy“ (tj. očekávání zaměstnance, jak jej podnik za jeho úsilí a pracovní nasazení odmění),
- podceňují dopad manažerského jednání na motivaci zaměstnanců nebo je svým jednáním demotivují (hlavně nedostatkem pochvaly, nespravedlivým hodnocením, nevhodnou kritikou, projevy nedůvěry a nedostatečného respektu),
- motivují zaměstnance k jednání, které není v souladu se zájmy organizace (např. „postih“ místo pochvaly za upozornění na problém),
- nekriticky přejímají některé rozšířené, ale nesprávné motivační principy (např. vyhlašování nejlepšího zaměstnance, upřednostňovat pravidelné hodnocení zaměstnanců před průběžným, zvýhodňování tzv. „talentovaných“ zaměstnanců). (Urban, 2010, s. 95)

V knize 10 kroků k vyššímu výkonu pracovníků uvádí pět důvodů, proč motivace selhává. Jsou to:

1. Zaměstnanci nevědí, jaké důsledky (odměny či sankce) jim vykonání (či nevykonání) určitého úkolu osobně přinese (nadřízený jim to nesdělil).
2. Za dobré plnění svých úkolů žádnou odměnu nedostávají (nebo to, co dostávají, za odměnu nepovažují).
3. Jsou odměňováni za to, že své úkoly neplní.
4. Jsou trestáni za to, že své úkoly vykovávají dobře (nebo se trestu obávají). (Např. upozornění na problém).
5. Nejsou nijak potrestáni za to, že své úkoly neplní. (Urban, 2012, s. 71).

1.5 Závěr k současnému stavu řešené problematiky

Jak už bylo zmíněno, v posledních letech stále více roste podíl vysokoškolsky vzdělaných lidí, v České republice zpravidla s magisterským stupněm studia. S vyšším dosaženým vzděláním se mění hodnoty zaměstnanců a tím se také mění motivační faktory, kterými je vhodné na ně účinně působit. Jak je zřejmé z předchozích kapitol, zvláštní problematice motivace zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním v nemanagerských funkcích dosud nebyla věnována taková pozornost, kterou si zaslouží.

Vzhledem k tomu, že profese učitele je jednou z těch, ve které působí vysokoškolsky vzdělaní lidé v neřídící pozici tradičně a jsou zde zastoupeni vysokým podílem, bude jistě přínosné provést průzkum právě v oboru školství. Jeho výsledky pak bude možno aplikovat i v ostatních oborech, kde se podíl vysoce vzdělaných pracovníků – nemanágerů každoročně zvyšuje.

2 CÍL A HYPOTÉZY

2.1 Cíle práce

Výzkumný problém, součástí jehož řešení je i tato disertační práce, lze definovat takto:

Jaké jsou požadavky na motivaci zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním v neřídících pozicích.

Vzhledem k tomu, že toto téma je příliš rozsáhlé (týká se řady oborů) a bylo by obtížně řešitelné v rámci jedné disertační práce, byl pro tuto disertační práci stanoven jen dílčí cíl (ve vztahu k řešení celkového výzkumného problému), jehož řešení má přispět k řešení uvedeného problému. Cílem tohoto výzkumu je tedy zaměřit se na jednu profesi a navrhnout možnosti zlepšení pracovní motivace učitelů.

Hlavním cílem disertační práce je podrobit současný stav využívání motivačních faktorů u uvedené kategorie zaměstnanců kritické analýze (na základě teoretického a terénního výzkumu, při použití kvantitativního i kvalitativního přístupu) a vytvořit model, pomocí kterého budou manažeři moci lépe motivovat pracovníky s vysokoškolským vzděláním v neřídících pozicích.

K dosažení hlavního cíle bylo postupováno po jednotlivých krocích, které jsou uspořádány do uvedených navazujících dílčích cílů:

- Rešerše odborné literatury a dalších dostupných odborných zdrojů (z oblasti problematiky managementu, řízení lidských zdrojů, motivace, školství).
- Primární výzkum (rozhovory, dotazníkové šetření)
- Analýza získaných dat
- Vyhodnocení analýzy, syntéza získaných poznatků
- Vytvoření modelu pro manažery škol, sloužícího ke zlepšení jejich práce v oblasti motivování vysokoškolsky vzdělaných pracovníků v neřídících pozicích se zaměřením učitele.

Teoreticko-poznávací cíl spočívá v podrobné analýze a následné syntéze dostupných informačních zdrojů za účelem jejich exploatace při tvorbě modelu nejdůležitějších motivačních faktorů a následně modelu optimální motivace. Jedná se o informační zdroje zejména z těchto oblastí:

- specifické rysy učitelské profese, postavení učitelů v mezinárodním srovnání, současná situace učitelů v České republice, dosavadní stav implementace motivačních systémů ve školách se zaměřením na učitele

jako představitele vysokoškolsky vzdělaných pracovníků v neřídících pozicích,

- řízení lidských zdrojů,
- pojem motivace a další pojmy s ní související, vztah mezi motivací a výkonem,
- různé teorie motivace – tradiční i nové,
- pracovní spokojenost,
- zaměstnanecké výhody, motivační programy,
- kultura organizace, klima zaměstnaneckých vztahů,
- moderní názory na motivaci.

Budou použity literární zdroje nejen českých, ale i zahraničních autorů, v tištěné i elektronické podobě. Výstupem kritické rešerše dostupných zdrojů bude mj. identifikace nových trendů v možnostech motivace pracovníků.

Praktickým cílem disertační práce je při využití teoretických poznatků provést výzkumné šetření a ze získaných dat zjistit, které motivační faktory jsou pro učitele nejdůležitější. Na základě toho vytvořit model, který pomůže manažerům škol lépe motivovat učitele k práci. Ten může přispět ke zlepšení práce v oblasti motivování pracovníků i manažerům jiných organizací s vysokým podílem vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích. Např. ve státní správě, v organizacích zabývajících se informačními technologiemi, ve zdravotnických zařízeních, v bankovních institucích, právnických firmách apod.

Vědecko-výzkumným cílem disertační práce je podrobit data získaná v průběhu výzkumného šetření důkladné analýze pomocí statistických metod a zjištěné výsledky následně syntetizovat do podoby modelu. Ten bude vypracován ve více variantách - se zaměřením na různé skupiny zaměstnanců, např. dle pohlaví a věku.

Disertační práce si tedy klade za cíl prohloubit poznatky v oblasti motivace učitelů a identifikovat nejvýznamnější motivační faktory, které na tuto profesní skupinu působí. Dále provést analýzu důležitosti jednotlivých motivačních faktorů pro učitele a spokojenosti učitelů se stávajícím působením těchto faktorů. Na základě toho vytvořit model, který pomůže manažerům učitele lépe motivovat. Model bude i použitelný i pro zlepšení motivace dalších skupin zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním, kteří působí v neřídících pozicích.

2.2 Hypotézy práce

Poznatky získané z primárního výzkumného šetření poslouží jako základ pro verifikaci hypotéz.

„Hypotéza představuje předběžné tvrzení, představu o vztahu mezi zkoumanými proměnnými. Jde o podmíněný výrok, že mezi určitými jevy existuje vazba určitého charakteru.“ (Pavlica, 2000, s. 92–93)

Pavlica uvádí i „zásady pro tvorbu hypotéz:

- Hypotézu by měl tvořit výrok o vztahu mezi proměnnými, ve formě oznamovací věty,
- měla by být formulována stručně, jednoznačně, logicky, jednoduše,
- musí být ověřitelná.“ (Pavlica, 2000, s. 94).

Hypotézy byly zformulovány s cílem prokázat specifika motivace vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v nemanážerských pozicích (zvláště učitelů). Při formulaci hypotéz bylo přihlíženo i k tomu, aby bylo možno je následně verifikovat.

H1: Pro učitele jsou dobré vztahy s managementem (bezkonfliktní, efektivní komunikace, snaha vycházet si vzájemně vstříc,...) stejně nebo více důležité jako výše mzdy.

H2: Pro učitele je pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce stejně nebo více důležitý jako výše mzdy.

H3: Pro učitele je pocit spravedlnosti v odměňování stejně nebo více důležitý jako výše mzdy.

H4: Hmotné benefity patří mezi 20 % faktorů, s nimiž jsou učitelé nejméně spokojeni.

Platnost všech těchto hypotéz bude ověřena primárním výzkumem – dotazníkovým šetřením mezi učiteli.

Pozn.: *Pojmy mzda a plat jsou řešeny v zákoníku práce v § 109. Mzda přísluší zaměstnanci za vykonanou práci v soukromé (podnikatelské) sféře, plat v rozpočtovém (státním, veřejném, nepodnikatelském) sektoru. Vysoké školy se řídí vysokoškolským zákonem č. 111/1998. V něm se hovoří o mzdě.*

V této práci jsou mzda i plat označovány slovem „mzda“ (pokud není řešena pouze problematika ZŠ a SŠ - v tom případě bude použito slovo „plat“).

3 ZVOLENÉ METODY A POSTUPY ZPRACOVÁNÍ

3.1 Metody zpracování

V disertační práci byly použity různé metody. Z **metod sběru dat** to byly tyto metody:

- studium dokumentů,
- kvalitativní rozhovor
- dotazník

(Podrobněji viz níže)

Při zpracování dat získaných výzkumným šetřením byly využity následující **statistické metody**:

- metody popisu dat formou kontingenčních tabulek,
- analýza popisných charakteristik polohy a variability (minimum, maximum, modus, medián, dolní a horní kvartil, kvartilové rozpětí),
- testování závislosti pomocí Pearsonova chí-kvadrátu, měření závislosti pomocí Spearmanova korelačního koeficientu.

V disertační práci byly použity metody logické (metody využívající principy logiky a logického myšlení) i empirické metody kvantitativního a kvalitativního výzkumu. V průběhu celé práce byl uplatňován **systemový přístup** a významnou roli hrála **zpětná vazba**.

Z logických metod se disertační práce opírala o trojici tzv. „párových metod“, a to o **abstrakci** a **konkretizaci**, **analýzu** a **syntézu**, **indukci** a **dedukci**. Např. abstrakce byla využita při formulaci výzkumného problému, konkretizace při návrhu možností stimulace učitelů. Analýza byla uplatněna při rozboru informací získaných ze sekundárních zdrojů, ale i při rozboru výstupů primárního šetření, syntéza např. při formulaci závěrů vyplývajících z dotazníkového šetření, z rozhovorů s manažery škol a především v samotném závěru práce. Induktivní přístup byl použit zejména při formulaci hypotéz, jež budou ověřovány dalším zkoumáním, dedukce při testování hypotéz.

Ke sběru dat byly v disertační práci využity následující **metody a techniky**:

Zejména v teoretické části, při vymezení základních pojmů, kdy bylo nutné se nejprve seznámit se základními pojmy a jednoduchými jevy, pak poznat souvislosti a teprve poté přistoupit ke komplikovanějším jevům, byl použit **postup od jednoduchého ke složitému**.

Ke zorientování se v řešené problematice a současném stavu v oblasti motivace zaměstnanců, zvláště učitelů, byla provedena **analýza dostupných informačních zdrojů**.

Při výzkumu bylo použito **metod kvantitativního i kvalitativního výzkumu**. Jedná se o plnohodnotné alternativy výzkumu v oblasti managementu. Každá z obou alternativ nabízí řadu specifických výhod a možností, má však i řadu omezení.

Kvalitativní a kvantitativní přístup jsou naprosto rovnocenné a navíc se vzájemně účelně doplňují. Využití obou bývá označováno za **smíšený výzkum**. Ten aplikuje obě podoby zkoumání tak, že kvalitativní obvykle předchází té kvantitativní. (Reichel, 2009, s. 24)

Výzkumný rozhovor je proces, jehož cílem je prostřednictvím záměrně vyvolené interakce mezi tzv. tazatelem a respondentem získat informace potřebné k pochopení určité problémové oblasti. Zatímco pro kvantitativní výzkum je příznačný strukturovaný rozhovor, pro kvalitativní výzkum nestandardizovaný, nestrukturovaný nebo částečně strukturovaný, případně hlubinný rozhovor.

Z metod sběru dat pro **kvalitativní výzkum** byla při zpracování disertační práce použita i **metoda studia dokumentů**, a to primárních i sekundárních.

Dále byla použita **metoda kvalitativního rozhovoru**.

Hlavním cílem kvalitativního rozhovoru je pochopit, jak jednotlivci konstruují a interpretují určité skutečnosti.

Rozhovor bývá veden v podobě diskuse výzkumníka se skupinou respondentů. Jedná se o techniku skupinového rozhovoru, tzv. „focus groups“.

Význam skupinové diskuse zdůvodňuje Hendl takto: „Mnoho názorů a postojů se váže na sociální vztahy, proto je lepší příslušná data zjišťovat v sociální situaci, tedy ve skupině. Zkušenosti ukazují, že při dobře vedené skupinové diskusi se uvolňují racionalizační schémata a psychické zábrany, diskutující snadněji odhalují své postoje a způsoby jednání, své myšlení a pocity v běžném životě. Subjektivní významové struktury vznikají v sociální interakci.“ (Hendl, 2005, s. 182)

Využití této metody považuje za vhodné i Mikuláščík: „Kombinace individuálního a skupinového tvořivého myšlení má význam. Jedinci mohou vytvářet nové cesty myšlení a skupina může tyto nápady rozvinout.“ (Mikuláščík, 2010, s. 152)

Tato technika byla použita v počáteční fázi výzkumu, rozhovory byly vedeny se skupinkami učitelů o vybraném problémovém okruhu – motivaci a spokojenosti. Tyto rozhovory umožnily identifikovat proměnné, na něž se pak další výzkum orientoval (motivační faktory) a také nedostatky v dosud aplikovaných motivačních systémech ve školách, včetně konkrétních důvodů nespokojenosti učitelů.

Později pak byla využita metoda částečně strukturovaného rozhovoru. Tyto rozhovory probíhaly s manažery škol. Cílem bylo zjistit jejich pohled na současný stav motivace a spokojenosti zaměstnanců.

Z metod **kvantitativního** výzkumu byla využita **metoda dotazníku**. „Dotazník je nejrozšířenější a nejpropracovanější technikou získávání dat.“ (Široký, 2011, s. 66)

Dotazníkové šetření bylo provedeno mezi učiteli. Objekty do výběrového souboru byli učitelé základních, středních a vysokých škol ze dvou různých krajů České republiky.

3.2 Postupy při zpracování disertační práce

Postup řešení disertační práce vycházel ze základního metodologického postupu, který se skládá z následujících kroků:

- Zadání (Formulace zadání výzkumného úkolu, zdůvodnění potřeby řešení, cíl práce a očekávané výsledky)
- Literární rešerše a současný stav dané problematiky
- Formulace hypotéz
- Zvolení metod zpracování
- Vlastní zkoumání
- Diskuse (Porovnání výsledků s hypotézami)
- Vlastní závěry (Přínosy pro teoretické a pro praktické poznání). (Trnka, 2001)

Časový harmonogram zpracování disertační práce

Při zpracování disertační práce bylo důležité stanovení časového plánu.

Původně byla časová predikce jednotlivých etap práce následující:

Tab. 2 Plánovaný časový harmonogram disertační práce

Činnost	10/11	11/11	12/11	1/12	2/12	3/12	4/12	5/12	6/12	7/12	8/12	9/12
Analýza informačních zdrojů	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
Příprava výzkumu	x	x	x									
Skupinové rozhovory – učitelé		x	x									
Dotazníkové šetření – učitelé				x	x	x	x					
Rozhovory s manažery škol				x	x	x	x					
Vyhodnocení získaných údajů								x	x			
Kompletace práce										x	x	
Obhajoba práce												x

Zdroj: vlastní

Pro získání co největšího počtu respondentů bylo výzkumné šetření provedeno nejen mezi učiteli ve Zlínském kraji, ale i mezi učiteli v Jihočeském kraji. To bylo velmi časově náročné a způsobilo změnu původního harmonogramu (viz následující tabulka).

Tab. 3 Skutečný časový harmonogram disertační práce

Činnost	2011			2012												2013									
	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Analýza informač. zdrojů	x	x	x	x	x	x	x	x	x							x	x	x	x	x	x				
Příprava výzkumu	x	x	x																						
Skupinové rozhovory – učitelé			x	x																					
Dotazníkové šetření – učitelé*)					x	x	x	x								x	x	x	x	x					
Rozhovory s manažery škol							x	x	x										x	x	x				
Vyhodnocení získaných údajů *)									x	x											x	x			
Kompletace práce										x	x											x	x		
Obhajoba práce																									x

*) V roce 2012 bylo prováděno dotazníkové šetření a vyhodnocení získaných údajů ve Zlínském kraji, v roce 2013 v Jihočeském kraji.

Zdroj: vlastní

Jak je zřejmé z časového harmonogramu, konkrétní výzkumná šetření se uskutečnila od prosince 2011 do června 2013.

Výzkumné šetření formou dotazníků bylo provedeno na poměrně velkém vzorku učitelů základních, středních a vysokých škol ve dvou krajích České republiky.

Vlastnímu výzkumu předcházela **pilotní studie**. Jak uvádí Disman, „pilotní studie je prováděna na malé skupině z vybrané populace, kterou hodláme studovat. Technika tohoto kroku se liší od techniky, kterou hodláme použít ve vlastním výzkumu. Nejčastěji používáme kvalitativní postupy (např. nestandardizovaný rozhovor). Cílem pilotní studie je zjistit, zda informace, kterou požadujeme, v naší populaci vůbec existuje a zda je dosažitelná.“ (Disman, 2002, s. 121)

V tomto výzkumu byla využita **technika skupinové diskuse (rozhovoru)**, tzv. „focus groups“ - byly provedeny diskuse výzkumníka se skupinkami respondentů.

Organizace těchto skupinových diskusí probíhala následujícím způsobem: Učitelé z různých typů škol byli kontaktováni osobně, výjimečně mailem. Byl jim vysvětlen cíl výzkumu a následně byli požádáni spolupráci formou skupinového rozhovoru. S učiteli, kteří byli ochotni se diskuse zúčastnit, byl dohodnut termín a místo konání. Konkrétně byly rozhovory vedeny se šesti skupinkami učitelů (4–8 osob). Každá diskuse trvala cca 1 hodinu. Hovořilo se o motivaci a spokojenosti zúčastněných učitelů. Byly zjišťovány jejich konkrétní otevřené názory na tuto problematiku. Prvek skupinové dynamiky hrál v rámci zjišťování názorů respondentů důležitou roli. Tyto diskuse umožnily identifikovat nejdůležitější motivační faktory, které byly následně použity při tvorbě dotazníku. Učitelé ve skupinových rozhovorech také otevřeně hovořili o důvodech své případné demotivace a sdělovali své návrhy ke zlepšení současné situace v oblasti motivačních systémů ve školách.

Po sérii skupinových rozhovorů následovala **tvorba dotazníku**.

Účelem dotazníku bylo získání dostatečného množství dat a informací, které by umožnily splnit cíle výzkumu a ověřit jednotlivé hypotézy.

Při výběru motivačních faktorů autorka vycházela z literární rešerše daného tématu a také ze svých předchozích výzkumů v oblasti motivace zaměstnanců. Některé motivační faktory byly převzaty beze změny, některé byly pro účely tohoto výzkumu modifikovány dle zkoumané kategorie zaměstnanců, některé byly zařazeny nově na základě předchozích rozhovorů se skupinkami učitelů („focus groups“).

Dotazník byl vytvořen tak, aby pomocí něj bylo získáno dostatečné množství informací a přitom aby respondenty příliš časově nezatížil. Bylo bráno v úvahu i to, aby rozsah dotazníku nepřesáhl dvě strany formátu A4 (jeden list).

Kromě úvodního textu se zdůvodněním účelu dotazníkového šetření, instrukcí k vyplnění a závěrečného poděkování obsahoval původně 6 identifikačních otázek (typ školy, pohlaví a věková skupina, rodinný stav, počet dětí, orientační výše příjmů domácnosti), 2 otevřené otázky a 87 uzavřených otázek. U 55 z nich mohli respondenti vybírat z pětistupňové škály, u 32 ze třístupňové škály. U uzavřených otázek se jednalo o polytomické výběrové otázky, tzn., že respondenti mohli volit vždy jen jednu odpověď z uvedené škály. Rozsah dotazníku byl takový, aby jeho vyplnění trvalo respondentům maximálně 15 minut. Dotazník je obsažen v příloze A.

Disman uvádí: „Opominutí předvýzkumu je stejně nebezpečné jako opominutí pilotní studie. Předvýzkum je opět prováděn na malém vzorku naší cílové populace, tento vzorek je však obvykle větší než vzorek pro pilotní studii.

Předvýzkum je testem nástrojů, které ve výzkumu hodláme použít.“ (Disman, 2002, s. 122)

Po vytvoření dotazníku proběhl **předvýzkum** - byly provedeny jeho **pretesty dotazníku**. Tzn., že bylo provedeno testování struktury dotazníku. Toto testování probíhalo ve 3 skupinách učitelů – skupina učitelů ZŠ (18 učitelů), skupina učitelů SŠ (20 učitelů) a skupina učitelů VŠ (16 učitelů). Pretesty odhalily neochotu respondentů zodpovídat podrobnější identifikační otázky, které v dotazníku byly původně zařazeny (rodinný stav, počet dětí, orientační výše příjmů domácnosti). Proto byly tyto otázky z dotazníku vypuštěny a byly ponechány pouze identifikační otázky na typ školy, na které učitel učí, jeho pohlaví a věk. Dále pretesty odhalily drobné nejasnosti a nepřesné formulace v dalších otázkách. Ty byly následně opraveny. Při pretestech se potvrdilo, že k vyplnění dotazníků stačí respondentům 15 minut. Konečná verze dotazníku je obsažena v příloze A.

Sběr dat probíhal ve dvou fázích. V roce 2012 probíhalo dotazníkové šetření **ve Zlínském kraji**. Oslovení respondentů probíhalo zpravidla individuální formou osobně či mailem, částečně i pomocí výběrové techniky založené na řetězovém principu (neboli principu „sněhové koule“) Ta, jak vysvětluje Disman, „spočívá ve výběru jedinců, při kterém nás nějaký původní člen vede k jiným členům naší cílové skupiny. Jedná se o techniku výběru vzorku respondentů na základě identifikace jedinců, kteří nás dovedou k dalším členům cílové skupiny.“ (Disman, 2002, s. 122)

Celkový počet dotazníků rozdaných k vyplnění ve Zlínském kraji byl 500. Vyplněny byly 343 dotazníky. Tzn. 68,6 % návratnost. Tato poměrně vysoká návratnost byla způsobena většinou osobním kontaktem učitelů či s řediteli škol, kteří požádali o **vyplnění dotazníků** učitele na svých školách. Ředitelům a následně učitelům byl dostatečně zdůvodněn účel výzkumu a bylo jim přislíbeno předání výsledků výzkumu.

Ze získaných 343 dotazníků musely být 3 dotazníky vyřazeny z důvodu neuvedení identifikačních údajů. Ve Zlínském kraji tedy bylo získáno správně vyplněných 340 dotazníků.

Z důvodu snahy o získání co největšího počtu dat, proběhlo v roce 2013 další dotazníkové šetření – tentokrát **v Jihočeském kraji**.

V Jihočeském kraji probíhalo dotazníkové šetření opět individuálním oslovením učitelů, a také požádáním ředitelů škol o vyplnění dotazníků jejich učitelů. Do každé školy bylo rozdáno maximálně 10 dotazníků výběr. Celkem bylo rozdáno 400 dotazníků, vyplněny byly 264 dotazníky. Tzn. návratnost 66,0 %. Také v Jihočeském kraji 3 respondenti nevyplnili identifikační údaje, proto musely být jejich dotazníky z výzkumu vyřazeny.

Pro srovnání jsou v následující tabulce uvedeny některé základní charakteristiky obou krajů (k 31. 12. 2012):

Tab. 4 Vybrané charakteristiky Jihočeského a Zlínského kraje

Kraj	Počet obyvatel	Podíl vysokoškolsky vzdělaných obyvatel	Přepočtený počet zaměstnanců	Průměrná hrubá měsíční mzda (medián)
Jihočeský	637 tis.	9,82 %	181 tis.	18 510 Kč
Zlínský	588 tis.	9,77 %	171 tis.	19 086 Kč

Zdroj: ČSÚ – vlastní zpracování

V tabulce č. 5 jsou výše popsáné údaje o obou dotazníkových šetřeních uvedeny přehledně.

Tab. 5 Přehled počtu dotazníků a jejich návratnosti

Kraj	Počet rozdaných dotazníků	Počet vrácených dotazníků	Procento návratnosti dotazníků	Počet vyřazených dotazníků	Konečný počet respondentů
Jihočeský	400	264	66,0 %	3	261
Zlínský	500	343	68,6 %	3	340
Celkem	900	607	67,4 %	6	601

Zdroj: Vlastní zpracování dotazníkového šetření

Všichni respondenti vyplňovali dotazníky individuálně a jejich sběr byl v zájmu zachování objektivitu organizován tak, aby zůstala zachována anonymita respondentů. Časová i organizační náročnost této fáze práce se pozitivně odrazila ve vysokém počtu získaných dotazníků. Vzhledem k tomu, že dotazníkové šetření je pro tento výzkum stěžejní, je mu věnována samostatná kapitola 3.3 (viz dále). V ní je mj. uvedena struktura respondentů dle pohlaví, věku, typu školy a kraje, včetně tabulek a grafického znázornění. Dále pak informace o struktuře dotazníku apod.

Zpracování údajů z dotazníkového šetření

Po sběru dotazníků a vytřídění těch s nezadanými identifikačními údaji byly data z nich zadána k počítačovému zpracování.

Poté následovala analýza získaných dat, výběr relevantních informací pro splnění cílů výzkumu a ověření hypotéz. Následně bylo provedeno zpracování informací do tabulek a grafů, viz kapitola 4 Hlavní výsledky práce.

V disertační práci jsou použity tabulky absolutních a relativních četností a kumulativních absolutních i relativních četností. Tabulky rozdělení četností podávají informaci o četnosti výskytu jednotlivých variant znaku v souboru.

Vedle statistických tabulek je důležitou formou zobrazování statistických údajů graf. Grafické zobrazení dává rychlou a přehlednou představu o tendencích a charakteristických rysech analyzovaných jevů. Grafy jsou rovněž účinným popularizujícím prostředkem statistických výsledků. (Hindls, 2007, s. 21)

Prosté rozdělení četností lze graficky znázornit **polygonem absolutních četností**. V této práci byl pro toto znázornění zvolen **sloupcový typ grafu**.

Fáze zpracování údajů dotazníkového šetření byla velmi náročná na čas a přesnost.

Díky vysokému počtu získaných dotazníků byly výsledky kvantifikovány, a proto mohlo dojít také k jejich statistickému vyhodnocení. Byly zjištěny základní statistické charakteristiky (min. a max. hodnota, modus, medián, dolní kvartil, horní kvartil, kvartilové rozpětí).

V komentářích k výsledkům výzkumného šetření bylo využito i zaznamenaných výroků respondentů ze skupinových rozhovorů s učiteli a polostrukturovaných rozhovorů s manažery škol, které mají kvalitativní povahu.

Polostrukturované rozhovory s manažery škol probíhaly částečně časově souběžně s prováděním dotazníkového šetření. Celkem bylo provedeno 28 těchto rozhovorů, převážně s řediteli základních a středních škol (popř. se zástupci ředitelů) a s manažery vysokých škol. Zatímco dotazníkové šetření bylo ukončeno už v květnu 2013, rozhovory probíhaly až do konce června 2013.

Organizace těchto rozhovorů byla dosti časově náročná. Manažeři byli osloveni s několikadenním časovým předstihem, nejčasněji osobně, v některých případech mailem nebo telefonicky. Byl jim vysvětlen cíl výzkumu a následně byli požádáni o rozhovor v následujících dnech. Byl jim zdůrazněn možný přínos rozhovoru s nimi pro úspěšný výzkum. Velká většina manažerů (28 z oslovených 34, tj. 82 %) s rozhovorem souhlasila.

Struktura těchto rozhovorů byla tvořena následujícími oblastmi:

- Hmotné faktory a jejich vliv na motivaci
- Motivační působení mezilidských vztahů
- Vztahy mezi managementem a zaměstnanci
- Seberealizace jako důležitá součást motivace

- Oblast benefitů

Cílem bylo, aby manažer sdělil svůj názor na všechny posuzované motivační faktory.

Rozhovory byly původně plánovány na cca 45 minut. Naprostá většina manažerů však projevila velké zaujetí pro zkoumaný problém, takže doba trvání rozhovoru byla většinou cca hodinu, někdy i déle.

Konkrétně byly rozhovory uskutečněny na základních a středních školách s řediteli a zástupci ředitelů a na vysokých školách s manažery ve funkci: děkan, proděkan, tajemník a ředitel ústavu.

Poznámky z těchto rozhovorů byly písemně zaznamenávány, a nejčastější názory manažerů jsou uvedeny v kapitole 4 Hlavní výsledky práce.

3.3 Dotazníkové šetření

Jak již bylo uvedeno výše, **výběrový soubor je tvořen 601 prvky**. S ohledem na centrální limitní větu („Čím více prvků, tím více se blíží normálnímu rozdělení“) bylo vyvinuto značné úsilí k získání maximálního počtu vyplněných dotazníků. Výsledná velikost výběrového souboru je dostatečná, aby dle centrálního limitního teorému bylo možno předpokládat jeho normální rozdělení (rozdělení souboru lze považovat za normální). Při této velikosti souboru je možno předpokládat i minimální přípustnou chybu odhadu.

3.3.1 Struktura respondentů

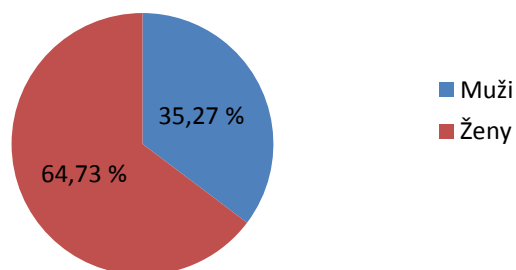
1. Struktura respondentů dle pohlaví

Z celkového souboru je 212 (35,27 %) mužů a 389 (64,73 %) žen.

Tab. 6 Struktura respondentů podle pohlaví

Pohlaví	Počet	%
Muži	212	35,27
Ženy	389	64,73

Zdroj: vlastní primární výzkum



Graf 2 Struktura respondentů podle pohlaví

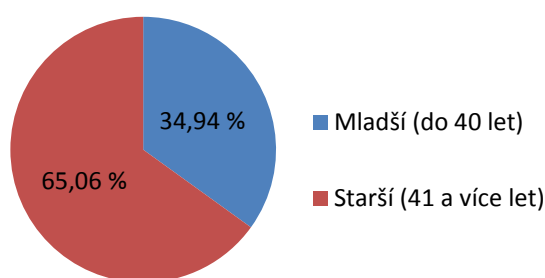
2. Struktura respondentů dle věku

Dále je možno soubor dělit dle věku respondentů. 210 (34,94 %) respondentů bylo do 40 let a 391 (65,06 %) respondentů bylo ve věku 41 a více let.

Tab. 7 Struktura respondentů podle věku

Věk	Počet	%
Mladší (do 40 let)	210	34,94
Starší (41 a více let)	391	65,06

Zdroj: vlastní primární výzkum



Graf 3 Struktura respondentů podle věku

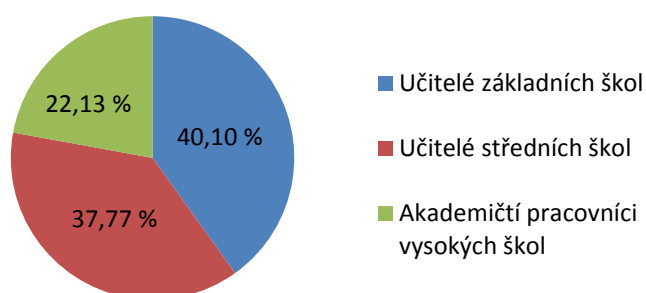
3. Struktura respondentů dle typu školy

Soubor je tvořen 241 (40,10 %) učiteli základních škol, 227 (37,77 %) učiteli středních škol a 133 (22,13 %) akademickými pracovníky vysokých škol (a učiteli VOŠ).

Tab. 8 Struktura respondentů podle druhu školy

Zaměstnanci	Počet	%
Učitelé základních škol	241	40,10
Učitelé středních škol	227	37,77
Akademičtí pracovníci vysokých škol	133	22,13

Zdroj: vlastní primární výzkum



Graf 4 Struktura respondentů podle druhu školy

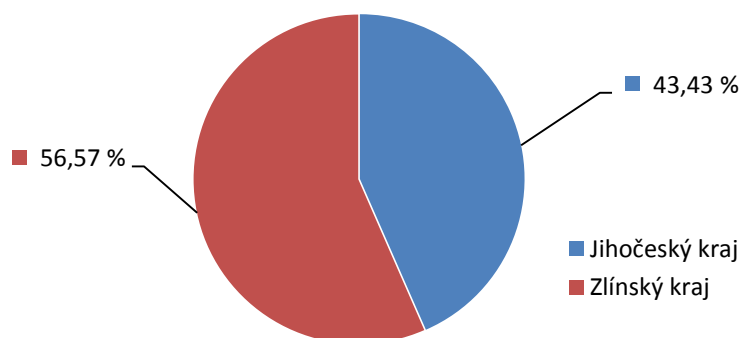
4. Struktura respondentů dle kraje

Poslední členění je dle kraje. Soubor je tvořen 261 (43,43 %) učiteli z Jihočeského kraje a 340 (56,57 %) učiteli ze Zlínského kraje.

Tab. 9 Struktura respondentů podle kraje

Věk	Počet	%
Jihočeský kraj	261	43,43
Zlínský kraj	340	56,57

Zdroj: vlastní primární výzkum



Graf 5 Struktura respondentů podle kraje

Pozn.: Zodpovězení všech otázek v dotazníku nebylo pro respondenty povinné. Proto dotazníky s nevyplněnými některými otázkami (kromě identifikačních otázek) nebyly vyřazeny. Chybějící údaje byly vynechány párově, což je v souladu s použitými metodami. V obou případech (i když se data nahrazují i když se data vynechají) se dopouštíme výběrové chyby ale u kategoriálních proměnných je menší chybou data vynechat, než se je pokusit simulovat. Neúplných údajů v procentech byl velmi malý podíl, nejčastěji cca 1 – 3 %. Přesně bylo rozpětí chybějících dat u 51 otázek 0,66 % - 3,64 %. Pouze u hodnocení spokojenosti s působením faktoru Možnost kariérního postupu to bylo 5,95 % a u faktoru Hmotné benefity 4,46 % (důležitost) a 7,11 % (spokojenost).

3.3.2 Dotazník

Na první straně dotazníku je nejprve představen cíl výzkumu a respondenti jsou požádáni o spolupráci. Následují stručné instrukce k vyplnění dotazníku. Dále jsou na první straně uvedeny baterie dotazů na důležitost motivačních faktorů pro respondenty (28 uzavřených otázek) a na spokojenost s jejich působením (28 uzavřených otázek).

Při výběru motivačních faktorů, které byly uvedeny v dotazníku, autorka vycházela mj. z výzkumu Gallup Organization. Tato organizace výzkumem analyzovala velké množství dat v rozpětí 25 let a poté identifikovala 12 faktorů, které ovlivňují ochotu pracovníků pracovat pro určitou organizaci a zvyšují jejich produktivitu práce. Jde o faktory, které pracovníka motivují, aby pracoval co nejlépe. Faktory jsou řazeny od nejdůležitějších k méně důležitým. Výzkum

ukázal, že pracovníkovi nemá cenu nabízet splnění níže postaveného faktoru, nejsou-li splněny ty výše postavené.

Jde o následující faktory:

1. Pracovník ví, co má dělat, co od něj manažer očekává.
2. Pracovník má k dispozici veškerý materiál, vybavení, informace a znalosti, které potřebuje k tomu, aby mohl dělat svou práci pořádně.
3. Pracovník může dělat každý den to, co mu jde.
4. Alespoň jednou za týden pracovníka někdo pochválí.
5. Manažer či některý kolega se o pracovníka zajímá jako o člověka.
6. Manažer či některý kolega dodává pracovníkovi odvalu k dalšímu rozvoji.
7. Nápady pracovníka jsou brány vážně.
8. Pracovníka naplňuje poslání organizace pocitem, že jeho práce je důležitá.
9. Pracovníkovi kolegové odvádějí svou práci kvalitně.
10. Pracovník má na pracovišti nejlepšího přítele.
11. V posledním půlroce probíral někdo s pracovníkem jeho pokrok v práci.
12. Pracovník má možnost učit se a růst.

(Mládková, Jedinák, 2009, s.163–166)

Na základě tohoto výzkumu, rešerší další odborné literatury, předchozích výzkumů autorky a kvalitativních rozhovorů „focus groups“ byly vybrány tyto motivační faktory:

1. Vybavení pracoviště (počítače, dataprojektory, pomůcky, literatura, pracovní potřeby, ...)
2. Pracovní podmínky (hygiena práce, rozvrh hodin, ...)
3. Výše mzdy (včetně osobního ohodnocení a odměn)
4. Hmotné benefity
5. Pocit spravedlnosti v odměňování
6. Jistota zaměstnání do budoucna
7. Mít v práci dobrého přítele
8. Dobrý úzký pracovní kolektiv (např. v kabinetu)
9. Mezilidské vztahy ve škole (zaměstnanci celkově)
10. Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
11. Zájem managementu o Vás jako o člověka

12. Dobré vztahy s managementem (bezkonfliktní, efektivní komunikace, snaha vycházet si vstříc)
13. Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
14. Pochvala, projevy uznání od managementu
15. Hodnocení Vašich pokroků managementem
16. Možnost kariérního postupu
17. Status Vašeho povolání ve společnosti
18. Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
19. Možnost seberealizace (ve své profesi)
20. Možnost dělat to, v čem jste dobrý (např. učit konkrétní předmět, ...)
21. Přesné informace o tom, co se po Vás chce
22. Autonomie – možnost vykonávat svou práci samostatně („podle svého“)
23. Možnost participace na řízení (zájem vedení o Vaše návrhy na zlepšení fungování školy, jejich akceptace, možnost spolurozhodování v dílčích záležitostech, ...)
24. Podpora dalšího vzdělávání managementem
25. Řešení problémů managementem (způsob, rychlost, ...)
26. Operativní informace od managementu o dění ve škole
27. Informování o dlouhodobých cílech školy
28. řádek byl ponechán nevyplněný, aby do něj mohli doplnit případný další faktor, který je motivuje. Této možnosti však nikdo nevyužil.

Pozn.: V této práci je používán pojem „motivační faktory“.

Respondenti mohli vybírat z uvedené pětistupňové ordinální škály odpovědí. Jak uvádí Řezanková, „ordinální škála je taková, u jejichž hodnot můžeme stanovit pořadí, nemůžeme však určit, o kolik je jedna hodnota větší či menší než druhá. Nominální škála je taková, u jejichž hodnot můžeme pouze určit, že jsou různé, nemůžeme stanovit jejich pořadí.“ (Řezanková, 2007, s. 20).

Druhá strana dotazníku je tvořena dvěma otevřenými otázkami týkajícími se motivace zaměstnanců a managementu školy a pak baterií otázek týkajících se benefitů. Jednak zda je konkrétní benefit poskytován (16 uzavřených otázek). Zde mohli respondenti volit z třístupňové nominální škály odpovědí. A dále nakolik respondent považuje poskytování benefitu za přínosné (16 uzavřených otázek). Respondenti mohli vybírat z třístupňové ordinální škály odpovědí.

Poté následovala otázka na případný odchod zaměstnance ze školy. Byla nabídnuta pětistupňová nominální škála odpovědí.

Na závěr jsou v dotazníku zařazeny identifikační otázky týkající se pohlaví, věku a druhu školy, na které respondent působí. U těchto je také vždy uvedena nominální škála odpovědí.

Jak už bylo zmíněno výše, dotazník je uveden v příloze A.

4 HLAVNÍ VÝSLEDKY PRÁCE

V této kapitole je provedeno vyhodnocení výsledků výzkumného šetření. Nejprve jsou uvedeny výsledky rozhovorů s manažery škol, potom výsledky dotazníkového šetření.

4.1 Výsledky rozhovorů s manažery škol

V této kapitole budou uvedeny nejčastější a nejzajímavější komentáře manažerů škol k jednotlivým zkoumaným motivačním faktorům. Jak už bylo uvedeno, rozhovory byly uskutečněny převážně s řediteli základních a středních škol (popř. se zástupci ředitelů) a s manažery vysokých škol. V jejich průběhu byli dotazováni na všech 27 faktorů, nakolik se domnívají, že jsou pro učitele důležité apod. Často se vyjadřovali také k důvodům, proč se jim nedaří zajistit větší spokojenost učitelů a zmiňovali překážky, které jim v tom brání. Komentáře manažerů škol k jednotlivým faktorům byly následující:

1. Vybavení pracoviště (počítače, dataprojektory, pomůcky, literatura, pracovní potřeby, ...)

Manažeři konstatovali, že úroveň vybavení je závislá jednak na finančních možnostech, jednak na jejich úsilí tyto finanční prostředky získávat. Většina manažerů vyvíjí v této oblasti maximální úsilí a snaží se využít všech možností získání finančních prostředků na vybavení svých škol. Všichni se shodli na tom, že se jedná o důležitý faktor v práci učitelů. Někteří manažeři si postesklí, že jejich podřízení si často ani neumí představit, kolik času a energie je tato činnost stojí.

Za vybavení učitelé považují nejen to bezprostředně spojené s výukou, ale i vybavení kanceláří (kabinetů) – např. počítači. Na vysokých školách je v této oblasti situace nejlepší (každý akademický pracovník má k dispozici vlastní počítač, někdy dokonce i notebook), na středních mírně horší a na základních školách je často situace taková, že jeden počítač je společný pro celý kabinet, tzn. někdy pět i více učitelů.

Na některých školách jsou manažeři z finančních důvodů bohužel nuceni omezovat nákupy učebnic, papírů a jiných kancelářských potřeb, což je u učitelů samozřejmě nepopulární.

2. Pracovní podmínky (hygiena práce, rozvrh hodin, ...)

Manažeři si jsou vědomi, že pracovní podmínky jsou pro učitele velmi důležité. Většina z nich v minulosti sama učila (nebo dosud učí), proto si umí situaci dobře představit. Na základních školách jsou např. především problémy s hlukem (vzniklým neukázněností dětí).

Co se týká rozvrhu hodin, vzhledem k nižšímu počtu žáků v posledních letech se manažeři škol nedomnívají, že by rozvrhy hodin učitelům nevyhovovaly. Kriticky ovšem konstatovali, že někteří učitelé mají zcela nereálné představy o době strávené ve škole. Většinou je důvodem dle jejich názoru skutečnost, že většina učitelů dosud nikdy nepracovala jinde než ve škole. Tito ředitelé by doporučovali, aby učitelé 1 – 2 roky vykonávali jiné zaměstnání, pokud možno v soukromém sektoru, aby se více seznámili s pracovními podmínkami, v jakých pracují zaměstnanci jinde. V jednom případě dokonce ředitel určil pevnou pracovní dobu do 15 hodin a zajistil pro zaměstnance elektronické karty zaznamenávající příchody a odchody, které musí povinně používat.

V některých případech (spíše u VŠ) měli manažeři problémy se sestavením takových rozvrhů, které by učitelům vyhovovaly. Důvodem byly omezené prostory a nemožnost zakoupit či pronajmout další (z finančních důvodů). Byli si vědomi toho, že rozvrhy nejsou ideální (učitelé jsou nuceni začínat výuku v brzkých ranních hodinách a učit do pozdních večerních hodin, přemísťovat se v delších úsecích mezi budovami, ve kterých se výuka uskutečňuje, délka přestávek jim neumožňuje řádné stravování ani dostatečnou osobní hygienu a odpočinek mezi vyučovacími hodinami apod.)

Většina manažerů však připomněla, že učitelé mají delší dovolenou než ostatní zaměstnanci a v průběhu té se stihnou dostatečně zregenerovat na další školní rok.

3. Výše mzdy (včetně osobního ohodnocení a odměn)

Dle názoru manažerů je tento faktor jimi téměř neovlivnitelný. Většina z nich si je sice vědoma toho, že učitelé nepracují hlavně pro peníze, ale jejich současné finanční ohodnocení považují za nízké. A to jak vzhledem k jejich kvalifikaci a odváděné práci, tak vzhledem ke společenské prestiži. (V ČR jsou učitelé nejméně vydělávající skupinou vysokoškoláků).

Většina manažerů si stěžovala na úbytek finančních prostředků na mzdy v posledních letech. Někteří byli přímo rozhořčeni nespravedlivými opatřeními svých zřizovatelů, která v této oblasti byla učiněna (např. pro záchranu neprosperujících škol). Řada z nich by doporučovala větší decentralizaci finančních prostředků na jednotlivé školy a posílení pravomocí manažerů v tom, jak s nimi mají naložit.

Jedním z hlavních problémů je dle jejich názoru každoročně se snižující objem finančních prostředků, které by mohli použít na osobní ohodnocení a odměny vyučujících. Nemohou tak řádně odměnit aktivní a schopné učitele, dochází k nivelizaci mezd a to má špatný vliv na pracovní morálku všech.

Manažeři byli také velmi nespokojeni se situací, kdy neznají předem objem finančních prostředků, s nimiž budou moci hospodařit, a to ani půl roku dopředu. Není pak možné plánování výdajů.

4. Hmotné benefity

Benefitům nevěnují manažeři velkou pozornost, většinou ponechávají ty benefity, které jsou ve škole dlouhodobě poskytovány. Průzkum mezi učiteli, zda jim vyhovují, či ne, případně zda by uvítali některé jiné, nikdo z nich neprováděl. Dle vlastních slov je důvodem jejich velká pracovní vytíženost. Spoléhají se v této oblasti na iniciativu učitelů samotných či odborů.

Pozitivní je, že ví o tom, které benefity jsou nejvíce využívány a snaží se je podporovat. Např. společné večere či výlety se zaměstnanci zlepšují vztahy mezi zaměstnanci navzájem i mezi zaměstnanci a managementem.

Velmi negativní je zjištění, že na některých školách již muselo z finančních důvodů dojít i k omezování těchto benefitů. Zvláště citelné je to u nejvyužívanějšího z nich – příspěvku na stravování. Ten je postupně snižován a v jedné ze škol byl již zcela zrušen. Zaměstnanci se tak musejí stravovat za tržní ceny v okolních restauracích, popř. si nosit jídlo z domova.

5. Pocit spravedlnosti v odměňování

Všichni manažeři konstatovali, že usilují o spravedlnost v odměňování. Někteří z nich se snaží objektivizovat odměny v zájmu spravedlnosti tak, že vytvořili systém, ze kterého je zřejmé, jakou finanční částku učitel obdrží za určitou činnost. Negativně však zapůsobilo snížení finančních prostředků přidělených zřizovatelem a následná nemožnost přislíbené částky vyplatit. To působilo na učitele samozřejmě demotivačně a zhoršilo to vztahy mezi učiteli a managementem.

Dalším faktorem, který podle většiny manažerů působí demotivačně, je předloňské opatření ministerstva školství, kterým byl zvýšen minimální plat nastupujícího učitele na 20 tisíc korun. Jediný, kdo je s tímto opatřením spokojený, jsou právě tito začínající učitelé (a ty může z kapacitních důvodů většina škol přijímat jen výjimečně). Učitelé s dlouholetou praxí, kteří mají jen o málo více než nezkušený nastupující učitel, to cítí jako nespravedlivé.

Demotivující jsou i nové tarify. Rozdíl mezi platem začínajícího učitele a učitele s dlouholetou praxí je cca pět tisíc korun. Námitka, že ředitel může dobrého zkušeného učitele ocenit pomocí vysokého osobního ohodnocení je lichá z důvodů uvedených výše – u faktoru 3 Výše mzdy.

6. Jistota zaměstnání do budoucna

Většina manažerů měla velmi dobrou znalost demografického vývoje v České republice. Tzn., že pokles mladé populace postihl nejprve základní, později střední a nyní i vysoké školy. (Pozn.: Situace v prvních ročnících ZŠ se již obrátila – dětí se zájmem o nástup do školy je hodně, míst ve školách málo). Někteří z nich se proto podivovali nad tím, že u řady učitelů z historické setrvačnosti stále přetrvává pocit, že oni o místo přijít nemohou. Realita je přitom zcela jiná, školství se v tomto směru začíná podobat soukromému sektoru – tzn. bude zaměstnávat jen tolik učitelů, kolik je potřeba a kolik uживí. Některým manažerům se dosud dařilo vyhnout přímému propouštění pracovníků (díky odchodům do důchodu, na rodičovskou dovolenou apod.), jiní se tomu nevyhnuli a považují tyto rozhovory za velmi nepříjemné pro obě strany.

Proto lze konstatovat, že všichni manažeři velmi chápali ty učitele, kteří se obávají o ztrátu zaměstnání, přestože jsou kvalifikovaní, schopní, pracovití apod. Přestože oni osobně by je neradi propouštěli, někdy to bude pravděpodobně nevyhnutelné (např. z důvodu zrušení školy apod.)

Řada manažerů nechápe a nepovažuje za správné předloňské opatření ministerstva školství, které z důvodu údajného nedostatku učitelů zvýšilo minimální nástupní plat učitelů na 20 tisíc korun. Jednak v té době již byl přebytek učitelů (každý z ředitelů škol konstatoval, že má k dispozici mnoho žádostí o zaměstnání, a to především z řad kvalifikovaných učitelů), jednak to přineslo další problémy související s faktorem Pocit spravedlnosti v odměňování.

7. Mít v práci dobrého přítele

U tohoto faktoru manažery nejprve zpravidla překvapilo, že by mohl být motivačním faktorem, pak však konstatovali, že učitelé, kteří mají v práci přítele, chodí do práce rádi, mj. právě kvůli jeho přítomnosti, možnosti trávit s ním např. čas přestávky na jídlo, mluvit s ním otevřeně o pracovních záležitostech apod.

8. Dobrý úzký pracovní kolektiv (např. v kabinetu)

Tohoto motivačního faktoru si byli manažeři vědomi. Přesto někteří z nich trvají např. na striktním obsazování kabinetů (kanceláří) dle odbornosti (vyučovaných předmětů) zcela bez ohledu např. na špatné mezilidské vztahy mezi kolegy. Dle jejich názoru je nutné, aby každý učitel byl natolik profesionál, že tuto situaci zvládne. Ustupováním učitelům v této oblasti by dle jejich názoru vedlo ke snížení jejich autority a k chaosu v budoucnu.

9. Mezilidské vztahy ve škole (zaměstnanci celkově)

Také tento faktor považuje většina manažerů za dosti důležitý. Někteří z nich se snaží dobré vztahy sami aktivně posilovat. Např. společnými akcemi pro učitele, nejlépe vícedenními. V jednom případě ředitel dokonce účast na takovýchto akcích považoval za povinnou a učitel, který by se nezúčastnil, měl v budoucnu problémy s udržení místa ve škole.

10. Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře

Ani tento faktor manažery ve školách nepřekvapil. Dle jejich názoru je v učitelích zakořeněna určitá touha pracovat v “dobré” škole, tzn., aby nejen oni, ale i ostatní kolegové, odváděli dobrou práci. Pokud tak nečiní, pohoršuje je to. Dle názoru manažerů je tento projev zdravé loajality se školou chvályhodný.

Negativní stránkou tohoto jevu je, že někteří z učitelů zjišťují informace o práci kolegů od studentů, považují se za kompetentní ji posuzovat a dokonce o ní referovat ostatním kolegům, řediteli či dokonce veřejnosti (např. rodičům). V těchto případech ředitelé většinou okamžitě podobné praktiky zakáží a takto nevhodně iniciativního učitele pokárají či jinak postihnou.

11. Zájem managementu o Vás jako o člověka

Manažeři většinou nepodceňovali dobré osobní (nejen pracovní) vztahy s učiteli. Přesto tomuto faktoru přikládali jen průměrnou důležitost. Někteří zastávali názor, že lidé jsou stále uzavřenější a sdělování nějakých osobních informací nadřízenému by jim mohlo být dokonce nepříjemné. Ve výjimečných případech uváděli, že není v jejich časových možnostech zajímat se o každého učitele osobně („každý si má řešit své problémy sám“). V naprosté většině případů však tvrdili, že je jejich zaměstnanci zajímají i po lidské stránce a kdykoli je požádají o pomoc, která je v jejich možnostech, rádi ji jim poskytnou.

12. Dobré vztahy s managementem (bezkonfliktní, efektivní komunikace, snaha vycházet si vstříc)

Posuzování tohoto faktoru jednotlivými manažery hodně záviselo na jejich stylu řízení. Manažeři s autoritativním stylem řízení prohlašovali, že „příliš mnoho demokracie škodí“, diskuse jsou zbytečné a aby škola dobře fungovala, je především třeba, aby učitelé plnili to, co po nich nadřízený chce (protože nemohou znát všechny důvody jeho rozhodnutí a on nemá čas jim je vysvětlovat). Těch však bylo velmi málo. Většina z nich se snažila s učiteli komunikovat co nejlépe, vysvětlovat jim důvody svých rozhodnutí, vycházet jim vstříc.

13. Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji

U tohoto faktoru většina manažerů otevřeně přiznávala, že by mohli své zaměstnance povzbuzovat více, ale z důvodu přemíry pracovních povinností tak nečiní. Dle jejich názoru toto povzbuzování souvisí i s možností odměnění snahy učitele o rozvoj (např. zvýšením osobního ohodnocení), na to však nemají dostatek finančních prostředků.

14. Pochvala, projevy uznání od managementu

Názory manažerů na pochvalu byly dosti odlišné. Shodli se hlavně na tom, že pochvala je v současnosti téměř jediná možnost, jak mohou ocenit dobré, aktivní zaměstnance. Někteří z nich chválili veřejně, jiní měli negativní zkušenosti se závistí kolegů, proto chválili „mezi čtyřma očima“.

15. Hodnocení Vašich pokroků managementem

Hodnocení dosažených pokroků je ve školství poměrně obtížné. Na ZŠ a SŠ hodnotí manažeři práci učitelů prostřednictvím „hospitací“ v jejich hodinách. Průběh takové hodiny se však nemusí podařit i dobrému učiteli a naopak i špatný učitel může udělat jednu hodinu výjimečně dobrou. Přesto, pokud u učitele dochází k pozitivnímu vývoji (v kvalitě výuky, v aktivitě), považují za správné mu to sdělit.

16. Možnost kariérního postupu

Tento faktor nehraje dle názoru manažerů u většiny učitelů významnou roli. Většina z nich chce vykonávat svou profesi a po manažerské pozici netouží. Ty, kteří projevují určité ambice a schopnosti v této oblasti, si při nejbližší příležitosti do manažerských pozic vyberou – např. zástupce ředitele, pokud se jim pro tuto práci zdají vhodní.

17. Status Vašeho povolání ve společnosti

Manažeři škol obvykle neměli představu, nakolik je pro učitele důležitý status jejich povolání. Ředitelé základních a středních škol však si byli dobře vědomi výrazného poklesu statusu povolání učitele ZŠ a SŠ ve společnosti. Manažeři na vysokých školách věřili, že status akademického pracovníka na vysoké škole je stále dosti vysoký.

Možnost vylepšit status povolání učitele z jejich strany ředitelé nevidí. K jeho zvýšení v dlouhodobém horizontu by dle jejich názoru přispělo mj. celkové zvýšení náročnosti studia, snížení jeho dostupnosti (oproti současnému stavu) a zvýšení mezd učitelů.

18. Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce

U tohoto faktoru byli manažeři zajedno v názoru, že je pro učitele dosti důležitý a že jejich spokojenost v této oblasti klesá. Znali názory učitelů. Uváděli, že na ZŠ a SŠ je to způsobeno stále se zhoršující spoluprací mezi školou a rodiči, novými způsoby výchovy dětí v rodinách, nekritičností rodičů vůči dětem způsobujícím jejich neodůvodněně vysoké sebevědomí a sníženou kázeň, naopak zvýšenou kritičností rodičů vůči škole ... Na středních i vysokých školách učitelé pociťují postupně klesající úroveň znalostí i snahy studentů způsobenou tím, že vyšší vzdělání je přístupné již téměř všem. Školy jsou v zájmu zachování své existence (při částečně přetrvávajícím systému financování dle počtu žáků) nuceny přijímat i ty studenty, kteří by před několika lety neměli šanci se na školu dostat.

19. Možnost seberealizace (ve své profesi)

Manažeři shodně konstatovali, že se domnívají, že tento faktor je pro učitele důležitý a působí velmi motivačně. Většina z nich vyjádřila přesvědčení, že učitelé se v práci seberealizují a mají svou práci rádi. Opět se vyskytla kritika nedávného navýšení platů nastupujících učitelů. Dle některých ředitelů to mělo za následek, že učit jdou i takoví lidé, kteří tuto profesi nechtějí dlouhodobě vykonávat, láká je jen poměrně vysoký nástupní plat.

20. Možnost dělat to, v čem jste dobrý (např. učit konkrétní předmět,...)

Na základních školách ředitelé tvrdili, že se jim dobře daří zajišťovat, aby jednotlivé předměty učili ti učitelé, kteří mají příslušnou odbornost. Na středních školách již konstatovali, že vzhledem k nuceným zeštíhlením učitelského sboru (ke kterému musela většina z nich vlivem poklesu počtu studentů přistoupit) už situace není tak ideální a někteří učitelé nejsou spokojeni s tím, že musí učit předměty, které nechtějí. Na vysokých školách je údajně situace taková, že v současné době je velký zájem zde učit, proto zpravidla mohou rozdělovat výuku jednotlivých předmětů tak, aby všechny předměty učil člověk s příslušnou kvalifikací.

21. Přesné informace o tom, co se po Vás chce

Zde většina manažerů konstatovala, že se snaží své požadavky na učitele formulovat co nejpřesněji. Přesto nevyklučovali, že někdy dochází k jejich nepochopení.

22. Autonomie – možnost vykonávat svou práci samostatně („podle svého“)

Manažeři konstatovali, že poměrně vysoká autonomie je jistě jednou z věcí, které učitele stimulují. Většina z nich údajně nechává učitelům prostor k tomu, aby učili vlastním způsobem. Pouze u začínajících učitelů více dohlíží na jejich práci. Nebo zasahují v případě množících se připomínek ze strany studentů či rodičů.

23. Možnost participace na řízení (zájem vedení o Vaše návrhy na zlepšení fungování školy, jejich akceptace, možnost spolurozhodování v dílčích záležitostech, ...)

Podle manažerů se učitelé dělí do dvou skupin. Větší skupina je aktivní a opakovaně přichází s návrhy na zlepšení. Manažeři se snaží tuto jejich iniciativu podporovat a jejich návrhy uvádět do praxe. Jinak jsou totiž učitelé zklamáni a s dalšími návrhy nepřicházejí. Druhá skupina učitelů je spíše pasivní a více jim vyhovuje vykonávat pouze svou práci, popř. podílet se na realizaci nápadů ostatních.

24. Podpora dalšího vzdělávání managementem

Manažeři shodně tvrdili, že další vzdělávání učitelů podporují a vítají. Přestože naprostá většina učitelů v současné době splňuje všechny podmínky týkající se kvalifikace, jistě je žádoucí i jejich další vzdělávání. Např. v oblasti uplatňování moderních výukových metod či ve svém oboru. Faktem je, že i vzdělávání je finanční záležitostí, proto preferují ty formy vzdělávání, které jsou učitelům poskytovány bez nutnosti finanční úhrady školou. Ředitelé konstatovali, že někteří učitelé mají neúměrné nároky – např. požadují úhradu drahých kurzů, které ani nesouvisí s jejich prací. Naopak existují i takoví, kteří se vzdělávají na vlastní náklady bez jakýchkoli nároků na úlevy ve své práci. Těchto si manažeři neobyčejně váží a po dosažení příslušného vzdělání se jim snaží přidělit odpovídající práci a zvýšit jejich finanční ohodnocení.

25. Řešení problémů managementem (způsob, rychlost, ...)

Manažeři se domnívají, že řeší problémy jak nejrychleji to je možné a s maximálním nasazením. Poukazují na skutečnost, že někteří učitelé neznají pozadí některých problémů a domnívají se, že je možno je řešit daleko snadněji a rychleji. Stěžují si na rozsáhlou administrativu, kterou musí zabezpečovat a na velké množství předpisů apod., jimiž jsou ve svém rozhodování omezovali.

26. Operativní informace od managementu o dění ve škole

Manažeři za účelem informování učitelů svolávají porady, zpravidla pravidelné. Jsou si vědomi toho, že učitelé jsou velmi kritičtí k době, frekvenci i délce porad. Dle jejich názoru je nemožné vyhovět všem, protože tyto názory se velmi liší. Proto v této oblasti určují pravidla oni sami. Ve většině škol jsou porady pravidelné, jen ojediněle nepravidelné. Na některých školách jsou porady každý týden cca 45 minut, na jiných 1 x měsíčně, cca 90 minut. Kromě toho jsou manažeři učitelům k dispozici téměř denně a jsou ochotni jim podávat operativní informace.

Další možností informování učitelů je školní rozhlas a stále častěji se vyskytuje vnitřní informační systém, který je nainstalován v počítačích v jednotlivých kancelářích (kabinetech) a mají k němu přístup všichni učitelé. Tyto systémy jsou zpravidla vítány managementem i učiteli. Umožňují operativní tok informací oběma směry, omezují nutnost častých porad. Jen někteří starší učitelé mají problémy se naučit s informačním systémem pracovat. Těm se však snaží manažeři být maximálně nápomocni a zpravidla pro ně pořádají zvláštní školení, kde si práci s informačním systémem dobře osvojí.

27. Informování o dlouhodobých cílech školy

O dlouhodobých cílech manažeři informují učitelé zpravidla na poradách. Zpravidla se shodují na tom, že ne všechny informace o dlouhodobých výhledech školy učitelům předávají. U jedněch je důvodem, že se nedomnívají, že by to učitele příliš zajímalo. U dalších skutečnost, že budoucnost nevidí optimisticky a nechtějí učitele zatěžovat negativními informacemi. A u posledních fakt, že z jejich zkušeností vyplývá, že skutečná situace v budoucnosti je nakonec vždycky jiná, než se jevila původně. Opět zde kritizovali nemožnost tvorby nejen dlouhodobých, ale i střednědobých výhledů školy, vzhledem k tomu, jak silně jsou závislí na rozhodnutích zřizovatelů (kteří tato rozhodnutí často mění) a jak málo mohou budoucí vývoj své školy ovlivnit oni sami.

4.2 Názory učitelů

V této kapitole budou uvedeny názory učitelů na jednotlivé motivační faktory. Ty byly zjištěny jednak rozhovory s učiteli, které předcházely dotazníkovému šetření, jednak z výsledků dotazníkového šetření – např. kontingenčních tabulek a ukazatelů popisných statistik, které jsou obsaženy v přílohách této práce.

„Názorný přehled o zjištěných hodnotách určité proměnné poskytuje rozdělení četností jednotlivých kategorií. To může být prezentováno ve dvou formách – v tabulce nebo v grafu.“ (Řezanková, str. 31).

Pro přehlednost jsou v přílohách této práce (B až BB) uvedeny obě formy – tabulka i graf, a to u každého zkoumaného faktoru.

Nejprve je vždy uvedena tabulka týkající se důležitosti tohoto faktoru pro učitele, potom tabulka týkající se spokojenosti učitelů s působením tohoto faktoru a následně 2 grafy poskytující také informace o důležitosti faktoru a spokojenosti s ním. Použity jsou sloupcové grafy, které jsou k zobrazení četností hodnot kategoriální proměnné nejvhodnější (Řezanková, s. 35). Výška sloupce v těchto grafech představuje počet statistických jednotek (respondentů), kteří zvolili určitou hodnotu z navržené škály.

Názory učitelů na jednotlivé faktory:

1. Vybavení pracoviště

Vybavení pracoviště patří k faktorům přímo závislým na financích. Učitelé zde od manažerů očekávají klíčovou aktivitu v získávání finančních prostředků na vybavení škol z projektů a od sponzorů. Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že jsou ochotni se do pomoci s těmito úkoly zapojit. Za negativní však považují, pokud se manažeři škol snaží tuto strategickou činnost na učitele ve větší míře delegovat.

Dále mají manažeři rozhodovat o nákupech vybavení školy tak, aby se jednalo o to pro školu nejpotřebnější a nejvhodnější vybavení. Proto by učitelé uvítali, kdyby se manažeři více zajímali o jejich požadavky a nákupy vybavení školy s nimi předem konzultovali.

Negativní jev, ke kterému dochází, jsou neefektivní nákupy. Jedná se o nákupy od dodavatelů, kteří nejsou nejvýhodnější (např. nejlevnější), ale u kterých existují např. vazby s manažerem školy popř. manažera odboru školství města či kraje. Nemusí se jednat pouze o dlouhodobý majetek, ale i nákup pomůcek (např. literatury) či provádění služeb (provozování tiskáren v budovách škol). Pokud podřízený zjistí, že k takovému nevýhodnému nákupu došlo, způsobuje to u nich demotivaci. Většinou se obávají otevřeně kritizovat (z důvodu obavy z postihu), tuto informaci si však zpravidla nenechají pro sebe, šíří ji. Tak se zhoršují vztahy mezi nadřízenými a podřízenými a tím i celkové klima.

2. Pracovní podmínky

Pracovní podmínky jsou pro učitele jedním z nejvýznamnějších faktorů. Jako důležitější jsou vnímány více ženami než muži. Důvodem je zřejmě skutečnost, že na ženách v České republice leží obecně dosud více než na mužích tíha péče o rodinu a domácnost. Proto zvláště ženy považují za výhodné trávit na pracovišti kratší pracovní dobu a část pracovních úkolů vykonávat doma (např.

opravy testů, přípravy na další výuku). Nechtějí učit v pozdních odpoledních a večerních hodinách, o víkendech apod.

Pozitivní je, že s pracovními podmínkami ve školách jsou učitelé celkově dosti spokojeni.

Rozhovory ukázaly, že přes poměrně velkou spokojenost učitelů je zde stále jistý prostor pro zlepšení v této oblasti. Ředitelé škol mohou např. sami určovat délku přestávek mezi vyučovacími hodinami, včetně délka přestávky na oběd. Toto by bylo vhodné se zaměstnanci před definitivním rozhodnutím konzultovat.

Nutné je také připomenout, že management škol je někdy limitován např. omezenými prostorami, požadavky studentů apod. Tzn., že, výuka musí probíhat i do večerních hodin nebo o víkendech. Vytvořit v takové situaci rozvrhy výuky, které by vyhovovaly všem vyučujícím, pak samozřejmě není možné. Cílem managementu pak musí být snaha o maximální spravedlnost, aby nedocházelo k neodůvodněnému zvýhodňování či znevýhodňování některých zaměstnanců. A samozřejmě by nadále měli usilovat o řešení situace s prostorami, pokud je to ekonomicky možné, popř. trpělivě a jasně zdůvodňovat situaci zaměstnancům.

3. Výše mzdy

Nejvíce jsou s výší mzdy spokojeni začínající učitelé. Naopak nejméně jsou spokojeni učitelé nejzkušenější. Je to pravděpodobně způsobeno nedávnou změnou tarifů, které zajišťují nastupujícím učitelům základní mzdu minimálně 20 tisíc korun. Finanční situace mladých učitelů se tímto opatřením výrazně zlepšila, zatímco u učitelů s nejdelší praxí k žádnému zlepšení nedošlo, jejich reálné mzdy se naopak snížily. V situaci, kdy ředitelé škol nemají finanční prostředky na ohodnocení vyšší kvality práce formou osobního ohodnocení, je tak rozdíl mezi platem začínajících a nejzkušenějších učitelů velmi malý (na ZŠ a SŠ). Přitom právě zkušenější učitelé své začínající kolegy zapracovávají, předávají jim své zkušenosti. Ani za tuto jejich práci řada z nich nedostane žádné finanční ohodnocení navíc. Řadu učitelů s dlouholetou praxí, odvádějící mimořádně kvalitní práci nebo jsou aktivní, tato situace demotivuje.

U faktoru „výše mzdy“ lze vidět v tabulkách i grafech četností, že se jedná o faktor, který je pro učitele hodně důležitý, a přitom jsou v této oblasti málo spokojeni.

4. Hmotné benefity

Názory učitelů na důležitost tohoto faktoru se dosti liší. Muži považují tento faktor za důležitější než ženy. Tento faktor patří mezi ty, s jejichž působením jsou učitelé nejméně spokojeni.

Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že se domnívají, že pokud školy nemají dostatek finančních prostředků na zlepšení v oblasti odměňování, měli by manažeři usilovat alespoň o co nejvhodnější strukturu benefitů. Manažeři škol by se měli více zajímat o názory zaměstnanců na strukturu poskytovaných benefitů.

Struktura v současnosti poskytovaných benefitů a nakolik je učitelé považují za přínosné je uvedeno v samostatné kapitole věnované benefitům (kapitola 4.8).

5. Pocit spravedlnosti v odměňování

Tento faktor je pro učitele velmi důležitý a s jeho působením jsou přitom dosti nespokojeni. Mezi různými skupinami učitelů jsou však v názorech na spravedlnost v odměňování výrazné rozdíly. Jak vyplynulo z rozhovorů, za nespravedlivé považují odměňování častěji starší učitelé než mladší. To souvisí nejspíše s nedávnou změnou tarifů. (Tato změna spočívala v tom, že začínajícím učitelům byly mzdy výrazně zvýšeny, zatímco starším zůstaly v podstatě beze změny. Poslední pásmo, kdy učitelé se zvyšovala mzda po 27 odpracovaných letech, bylo dokonce zrušeno). Přestože zkušenější učitelé přejí zvýšení mezd svým mladším kolegům, poslední úpravu tarifů vnímají jako nespravedlivou. Rozdíl mezi platem učitele (na ZŠ a SŠ) na začátku a na konci kariéry je v České republice velmi malý, což na učitele působí demotivačně.

Žádoucí je, aby pracovníci byli odměňováni podle množství a kvality práce. Na rozdíl od množství je kvalita práce ve školství, stejně jako v některých dalších oborech, dosti těžce zjištělná (prokazatelná). Problémem navíc je, že různá kvalita práce by měla být rozlišitelná různou výší pohyblivé složky mzdy – osobního ohodnocení. Skutečnost je bohužel taková, že v posledních letech mají manažeři škol stále méně financí k rozdělení touto formou. Dochází tak postupně k nežádoucí nivelizaci mezd, kdy kvalitně a méně kvalitně pracující učitelé jsou ohodnoceni téměř stejně.

Manažeři by měli usilovat o spravedlivé odměňování. I když je vnímání tohoto značně subjektivní a nikdy nelze očekávat absolutní pocit spravedlnosti u všech pracovníků. Dosáhnout co nejvyšší spravedlnosti lze např. vypsáním jednotných a transparentních kritérií pro získání určité výše osobních ohodnocení, případně odměn (ideálně po připomínkování zaměstnanci). Např. za práci třídního učitele částka X měsíčně do osobního ohodnocení, za publikovaný článek na vědecké konferenci nebo v časopisu jednorázová částka odměny Y atd.

6. Jistota zaměstnání do budoucna

Jistota zaměstnání do budoucna je pro učitele také jedním z nejdůležitějších faktorů. A to pro všechny zkoumané skupiny učitelů. Názory respondentů na spokojenost v této oblasti se hodně liší.

Např. ženy jsou v této oblasti méně spokojeny než muži. Tato diference zřejmě souvisí s dlouhodobým nízkým procentem mužů ve školství. Manažeři škol v průběhu rozhovorů potvrdili, že je žádoucí vyšší podíl mužů mezi učiteli. Proto jsou zřejmě v této oblasti více spokojeni muži než ženy.

Mladší učitelé jsou nespokojenější než starší. To mj. vyplývá z toho, že řada z nich má smlouvu na dobu určitou. A také z obvyklé praxe, že v případě nutnosti někoho propustit, bývají zpravidla propouštěni ti mladší pracovníci.

Co se týká jistoty zaměstnání, toto je jistě jeden z nejdůležitějších faktorů pro zaměstnance ve všech oborech. Školství bylo donedávna oborem, v němž byla, na rozdíl od jiných, jistota zaměstnání velmi vysoká. Řada učitelů si na tento stav zvykla a ztráta této jistoty v posledních letech se jich velmi negativně dotýká. Nezaměstnanost ve školství v České republice je samozřejmě ovlivněna hlavně demografickým vývojem v posledních letech. Dochází ke snižování počtu tříd a někdy i rušení celých škol. Přesto je role top manažerů škol významná. Měli by například předvídat vývoj na několik let dopředu. V případě očekávání snižování počtu studentů by neměli přijímat nové zaměstnance (v nejnutnějších případech na dobu určitou) a snažit se situaci řešit postupným přirozeným poklesem zaměstnanců, např. odchody do důchodu. Toto řešení je daleko méně „bolestné“ než pozdější propouštění zaměstnanců. Dalším faktem také je, že ke snižování počtu tříd a k rušení škol zpravidla dochází postupně, začíná se od škol s nejhoršími výsledky nebo těch, o které je ze strany žáků či studentů nejmenší zájem. Zde také může manažer školy sehrát výraznou roli. Musí se snažit vést své zaměstnance dlouhodobě tak, aby výuka byla na vysoké úrovni. Usilovat o takovou propagaci školy, která by zajišťovala dostatečný zájem o studium na ní.

7. Mít v práci dobrého přítele

Tento faktor patří k méně významným faktorům. Pozitivní, je, že učitelé jsou s jeho působením velmi spokojeni.

Vzhledem k výše uvedenému není třeba ze strany managementu provádět žádná opatření, pouze tyto přátelské vztahy podporovat.

8. Dobrý úzký pracovní kolektiv

Dobrý úzký pracovní kolektiv je pro učitele dosti důležitým faktorem. Pozitivní opět je, že s jeho působením jsou učitelé velmi spokojeni. Názory respondentů na spokojenost s kolektivem jsou dosti podobné.

Případným problémům v této oblasti mohou manažeři zabránit dobrou znalostí svých zaměstnanců a vztahů mezi nimi. Učitelé tráví převážnou část své pracovní doby výukou v učebnách. Zde jsou po celou dobu v neustálé pohotovosti, neustále sledováni desítkami studentů. Proto je zvláště u této profese nutné, aby kabinet byl pro učitele nejen místem, kde mají své věci, ale kde mohou být psychicky uvolnění, kde vládne přátelská atmosféra. Jen v takových podmínkách mohou v klidu pracovat, popř. si i krátce odpočinout mezi výukou. Nedobré mezilidské vztahy v kanceláři či kabinetu vedou ke značnému stresu, který při dlouhodobém působení zhoršuje pracovní výkon i zdraví. Proto by takovým situacím měli manažeři pokud možno předcházet (vhodným personálním obsazováním kabinetů), popř. je co nejrychleji řešit.

9. Mezilidské vztahy ve škole

Tvorba dobrých mezilidských vztahů v každé organizaci je dlouhodobou záležitostí. Manažeři mohou dobré vztahy ovlivnit už při přijímání nových zaměstnanců (např. vyvarovat se přijímání konfliktních lidí nebo lidí, o kterých mohou předpokládat, že jejich přijetí kolektivem bude obtížné). K dobrým vztahům ve škole přispívá i účast na společných akcích, které mohou manažeři zorganizovat. Tento faktor úzce souvisí s dalšími faktory – dobrý úzký pracovní kolektiv, dobrý přítel v práci, spravedlnost v odměňování a hmotné benefity.

10. Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře

Tento faktor je dosti důležitý pro většinu učitelů. Manažeři by měli usilovat o zajištění maximální kvality práce na svých školách.

11. Zájem managementu o Vás jako o člověka

Přestože tento faktor nepatří k těm nejdůležitějším, je zřejmé, že učitelé potřebují být manažery školy vnímáni nejen jako pracovní síla, ale také jako lidé.

Jak ukazují tyto výsledky, manažeři škol by mohli v tomto ohledu svůj vztah k zaměstnancům zlepšit. Jistě k tomu bude potřeba citlivý přístup a bude to stát cenný čas. Je však vysoký předpoklad, že takto vynaložená energie manažerů se v budoucnu zúročí a přispěje i ke zlepšení celkového klimatu školy.

12. Dobré vztahy s managementem

Dobré vztahy s managementem jsou vnímány učiteli jako velmi důležitý faktor. Názory učitelů na důležitost tohoto faktoru jsou velmi podobné.

Pozitivním výsledkem pro manažery je, že učitelé jsou s působením tohoto faktoru spokojeni. Měli by tyto dobré vztahy stále udržovat. Tam kde zcela dobré nejsou, by se měli snažit zjistit důvody a usilovat o zlepšení.

13. Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji

Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji patří k průměrně důležitým faktorům. Ženy považují povzbuzování k dalšímu rozvoji za důležitější než muži, starší mu přiřkládají větší důležitost než mladší. Mladší učitelé jsou s jeho působením méně spokojeni než starší.

Z uvedeného je zřejmé, že manažeři škol by se měli zaměřit v oblasti povzbuzování k dalšímu rozvoji především na mladé učitele.

14. Pochvala, projevy uznání od managementu

Tento faktor také nepatří k nejdůležitějším faktorům. Ženy považují pochvalu za důležitější než muži.

Názory respondentů na spokojenost v oblasti pochvaly se dosti liší. Ženy jsou v této oblasti méně spokojené než muži, starší učitelé méně než mladší.

Z výše uvedeného vyplývá, že manažeři by měli věnovat více pozornosti chvále a projevům uznání u žen a starších učitelů. Jejich potřeby v tomto směru nejsou dostatečně uspokojovány. Ke chvále musí být samozřejmě důvod. Zasloužená pochvala je pracovníkem často oceněna víc než finanční ohodnocení.

15. Hodnocení Vašich pokroků managementem

Tento faktor je učiteli hodnocen jako průměrně důležitý faktor. Za důležitější ho považují ženy oproti mužům.

Spokojenost s působením tohoto faktoru u učitelů není příliš vysoká. Ženy jsou opět v této oblasti méně spokojené než muži, starší jsou méně spokojeni než mladší.

Stejně jako u pochval a projevů uznání, také u hodnocení pokroků je třeba, aby se manažeři zaměřili zvláště na skupinu žen a starších učitelů. Opět platí, že ohodnocení učiněného pokroku, třeba jen ústní, mnozí z nich ocenění více než finanční odměnu.

16. Možnost kariérního postupu

Možnost kariérního postupu je pro učitele jedním z nejméně významných faktorů. Názory učitelů na důležitost tohoto faktoru se však dosti liší. Pro řadu učitelů je zcela nedůležitý.

Z výzkumu vyplynulo další specifikum učitelské profese, tj. skutečnost, že lidé, kteří si zvolili toto povolání, ho skutečně chtějí vykonávat a naprostá většina z nich netouží po kariérním postupu.

17. Status Vašeho povolání ve společnosti

Pro faktor Status povolání je typická velká nespokojenost v této oblasti mezi učiteli, zvláště na ZŠ a SŠ. Ženy jsou méně spokojené než muži.

Status učitele ve společnosti je ovlivněn řadou faktorů. Jedním z nich je i výše mzdy učitelů. Ta je totiž v České republice podstatně nižší než průměrná mzda vysokoškolsky vzdělaných lidí.

Status dále např. snižuje i nevhodné chování žáků a studentů vůči učitelům. Manažeři dělají velkou chybu, pokud to trpí. Občas např. dochází i k řešení sporů mezi učiteli a žáky, studenty (popř. rodiči), kdy např. ředitel školy ustoupí nátlaku, nezjistí si přesné informace a vyřeší spor v neprospěch učitele. S takovými řešeními se učitelé velmi těžce smířují a dlouhodobě to může jejich status ve společnosti snížit. Role manažera je v tomto případě obtížná. Na jednu stranu se snaží udržet si „zákazníka“ (studenta), který je pro školu vzhledem k současnému způsobu financování přínosem, na druhé straně snižuje autoritu učitelů a tím i jejich status ve společnosti.

V české společnosti se status povolání učitele dosti snížil v posledních deseti letech, zvláště u učitelů základních a středních škol, z důvodu změny způsobu výchovy dětí v rodinách. Ta se často vyznačuje přehnaným prosazováním osobnosti dětí a jejich vedením k neuznávání autorit. S tím souvisí změna postojů dětí, mládeže i rodičů k učitelům.

18. Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce

Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce je pro učitele důležitým faktorem.

Pocit neužitečnosti práce může u učitelů souviset se syndromem „vyhoření“, kterým jsou zaměstnanci této profese velmi často postiženi, zvláště po delší době výkonu své práce.

Možnosti managementu jak zvýšit spokojenost učitelů v této oblasti je dosti omezená. Mohl by například učitelům nabízet a umožňovat účast na speciálních programech zaměřených na prevenci proti syndromu „vyhoření“.

19. Možnost seberealizace

Možnost seberealizace je učiteli vnímána jako velmi důležitý faktor.

Působení tohoto důležitého faktoru může management ovlivňovat jen částečně. Vhodné je při rozhovory s pracovníky zařadit tuto otázku při individuálních pohovorech s pracovníky. Tak může manažer zjistit, zda může pocit seberealizace svým zásahem u učitele nějak ovlivnit a jak konkrétně.

20. Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Možnost dělat to, v čem jste dobrý, je pro učitele jedním z nejdůležitějších faktorů. Názory učitelů na důležitost tohoto faktoru jsou si velmi podobné.

Pozitivní je, že učitelé jsou s tímto faktorem spokojeni.

Management musí občas samozřejmě z organizačních důvodů zadat někomu výuku určitého předmětu, který není jeho nejoblíbenějším. Tento stav by měl být však pouze přechodný. Studenti totiž na vyučujícím vždycky poznají, zda daný předmět učí rád. Proto je nejen v zájmu učitele, ale i studentů a celé školy, aby co největší množství učitelů bylo v této oblasti spokojeno.

21. Přesné informace o tom, co se od Vás chce

Logická je důležitost tohoto faktoru zvláště pro mladé učitele. Důležitost potřeby informací vyplývá z jejich nezkušenosti. Zpravidla nastupují do svého prvního zaměstnání. Na pedagogických fakultách, jak mnozí z nich v rozhovorech uváděli, byl rozsah praxe dosti malý. Proto mají velkou potřebu informací o tom, co se po nich chce.

Spokojenost je menší u mladých učitelů než u starších. Z rozhovorů s mladými učiteli vyplynulo, že manažeři považují řadu informací za samozřejmé. Přitom si neuvědomují, že např. učitelům, kteří nově nastoupili, je dosud nikdo nesdělil.

V tomto směru je značný prostor pro zlepšení práce managementu. Ten si často neuvědomuje, že řada informací, které oni nebo zkušenější učitelé považují za samozřejmé, je pro mladé učitele nová, a je proto potřeba jim je sdělit.

Pokud nemá sám manažer školy dostatek času, měl by informováním mladých zaměstnanců pověřit konkrétně někoho ze zkušených kolegů. Problémem bývá, jak bylo zjištěno v průběhu rozhovorů, že schopní zkušení učitelé tráví informováním a zapracováváním mladého kolegy dosti času a management školy nemá dostatek finančních prostředků, aby tuto jeho práci ocenil. Rozdíl mezi mzdou zkušeného a nastupujícího učitele je tak dosti nízký. Někteří zkušení učitelé proto již nejsou příliš ochotni zapracovávat nové kolegy,

a pokud je jim přesto tato práce přidělena, nevěnují jí tolik času a energie, kolik by bylo potřeba. Z uvedeného je zřejmé, že i tento faktor souvisí s financemi, i když nepřímo.

22. Autonomie – možnost vykonávat svou práci samostatně

Autonomie je dosti důležitějším faktorem. Pozitivní je, že byla zjištěna velká spokojenost respondentů. Mladší učitelé jsou s autonomií méně spokojeni než starší.

Jak zmínili mladí učitelé v rozhovorech, jsou pod větší kontrolou managementu (např. hospitace na základních a středních školách) a zkušenějších kolegů než starší. Toto jim není vždy příjemné a řada z nich by raději vykonávala práci podle svého. Rádi by např. aplikovali moderní metody výuky, které se naučili na pedagogických fakultách. Starší kolegové, popř. i management, však tomu někdy není nakloněn a nutí je do používání tradičních metod.

23. Možnost participace na řízení

Možnost participace na řízení je učiteli vnímána jako nepříliš významný faktor.

Mladší učitelé jsou méně spokojeni než starší. Pro mladé lidi je typické nadšení a snaha zlepšovat stávající stav. Pokud jejich návrhy nejsou akceptovány, mohou této snahy zanechat. Proto by manažeři škol měli jejich návrhům věnovat velkou pozornost. V případě, že to bude možné, je uskutečnit, pokud ne dostatečně jim to zdůvodnit.

Z názorů učitelů v průběhu rozhovorů vyplynulo, že v některých otázkách by uvítali, pokud by se vedení škol více zajímalo o jejich názory (jimi vyučované předměty, personální obsazení kabinetů, frekvence a délka pracovních porad, nakupované vybavení,...). Naopak zajišťování financí pro fungování školy chápou jako povinnost manažerů, a jsou v této oblasti ochotni spolupracovat jen omezeně.

24. Podpora dalšího vzdělávání managementu

Tento faktor učitelé řadí mezi průměrně významné faktory. To pravděpodobně vyplývá z toho, že většina učitelů tuto výhodu považuje za samozřejmost. Neuvědomují si, kolik pracovníků v jiných odvětvích si musí další vzdělání zajišťovat i financovat samo. V polostrukturovaných rozhovorech ředitelé sdělovali, že se zaměstnancům v oblasti dalšího vzdělávání snaží vycházet maximálně vstříc. Tomu však příliš neodpovídá dosti nízká spokojenost učitelů. Ta pramení z toho, jak bylo rozhovory zjištěno, že manažeři škol nejsou ochotni uvolňovat je z výuky a hradit jim všechna školení a kurzy,

o které mají zájem. To opět souvisí s financemi. Manažeři musejí samozřejmě zvažovat, na kolik vzdělávacích akcí mohou finance vynaložit, kolik učitelů se jich může zúčastnit a musejí rozhodnout tak, aby prostředky byly vynaloženy co nejefektivněji. Toto musejí učitelům opakovaně vysvětlovat.

25. Řešení problémů managementem

Ani tento faktor nepatří k nejdůležitějším faktorům. Pokud jde o spokojenost v této oblasti, názory učitelů se dosti liší. Muži jsou při posuzování řešení problémů kritičtější.

Pro manažery škol z toho vyplývá, že by se v oblasti řešení problémů měli zaměřit na zjištění konkrétních příčin nespokojenosti (např. při individuálních rozhovorech) a do budoucna se jim snažit předcházet.

26. Operativní informace od managementu o dění ve škole

Předávání operativních informací může management řešit na poradách, mailem nebo přes interní školní informační systém (intranet). Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že mladí učitelé jednoznačně upřednostňují mail a intranet. Starší učitelé si však tyto moderní komunikační prostředky také stále více osvojují. Proto většina učitelů je o operativních věcech ráda informována okamžitě pomocí těchto prostředků. Porady by podle názoru učitelů neměly být příliš často (maximálně jednou měsíčně) a spíše než k jednosměrnému předávání informací od managementu by měly sloužit k diskusi a zpětné vazbě pro management. V praxi tak tomu často nebývá.

27. Informování o dlouhodobých cílech školy

Vzhledem k tomu, že plánování dlouhodobých cílů školy je jednou z nejdůležitějších povinností top manažera školy, souvisí s tím i jeho povinnost o těchto cílech informovat pracovníky. Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že někteří ředitelé některou nebo dokonce obě tyto své povinnosti podle jejich názoru podceňují. Toto hodnocení je samozřejmě subjektivní, mohlo by však přimět ředitele k zamyšlení. Objektivně však bylo zjištěno, že zcela spokojeno s informováním o dlouhodobých cílech školy je jen malé procento učitelů a to je důvod, proč je vhodné situaci v této oblasti zlepšit. Na rozdíl od operativních informací je k informování o dlouhodobých cílech vhodnější spíše pracovní porada.

4.3 Důležitost faktorů – popisné statistiky

Z popisných statistik byly vybrány následující:

- minimální hodnoty,

- maximální hodnoty,
- modus (nejčastější odpověď),
- medián (střední hodnota),
- kvartily (dolní kvartil, horní kvartil),
- kvartilové rozpětí.

Pozn.: „Kvartilové rozpětí patří mezi míry absolutní variability, tzn., že charakterizuje proměnlivost statistického souboru v absolutní velikosti – vyjadřuje variabilitu ve stejných měrových jednotkách, v nichž je vyjadřován sledovaný znak.“ (Hindls, str. 35)

V následujícím textu budou uvedeny komentáře k výsledkům těchto popisných statistik. Zejména budou specifikovány nejdůležitější faktory. Podrobněji budou komentovány faktory, u nichž se hodnoty ukazatelů liší od hodnot ostatních faktorů, popř. budou uvedeny největší rozdíly mezi sledovanými skupinami.

4.3.1 Učitelé celkem

Minimální hodnota je u všech faktorů 1. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za velmi důležitý a zvolil proto na škále 1.

Maximální hodnota je u všech faktorů 5. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za zcela nedůležitý a zvolil proto na škále 5.

Následující popisné charakteristiky týkajících se důležitosti jednotlivých faktorů pro učitele celkem jsou přehledně uvedeny v příloze CC.

Modus

U 14 faktorů nabývá modus hodnoty 1, u 13 faktorů hodnoty 2. Tzn., že nejčastěji se vyskytující odpovědi byly 1 a 2, tj. „velmi důležité“ a „dosti důležité“. U žádného faktoru nedosáhl modus hodnoty vyšší (3, 4 nebo 5). To znamená, že u všech faktorů největší počet učitelů zvolil možnost příkládající faktoru významnou důležitost.

Medián

Medián v souboru odpovědí učitelů týkajících se důležitosti jednotlivých motivačních faktorů nabývá pouze hodnot 1 nebo 2. Vzhledem k tomu, že učitelé volili ze škály lichých čísel (5), znamená to, že prostřední hodnota je u všech faktorů 1 (u 11 faktorů) nebo 2 (u 16 faktorů). To znamená, že všechny faktory jsou respondenty považovány za dosti významné. Toto zjištění je pro výzkum pozitivní, protože potvrzuje, že předvýzkum byl proveden dobře a motivační faktory do dotazníku byly zvoleny správně.

Kvartily

Nejčastěji se vyskytuje kombinace: dolní kvartil = 1, horní kvartil = 2.

Výjimky tvoří následující kombinace (v tabulce označeny červeně):

a) dolní kvartil 2, horní 3

Tento výsledek znamená, že těmto dvěma faktorům je učitelům přikládána menší důležitost než jiným faktorům. Jsou to:

- Hmotné benefity
- Možnost participace na řízení

b) dolní kvartil 1, horní 3

To znamená, že více učitelů než u jiných faktorů (kromě výše uvedených dvou) považuje tento faktor za méně důležitý. Jsou to faktory:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře,
- Hodnocení Vašich pokroků managementem,
- Možnost karierního postupu
- Informování o dlouhodobých cílech

Kvartilové rozpětí (tj. charakteristika variability)

Kvartilové rozpětí v souboru učitelů celkem nabývá u 23 faktorů hodnoty 1, u 4 faktorů hodnoty 2. Rozpětí = 1 svědčí o poměrně jednotném názoru učitelů na důležitost daného faktoru, u faktorů s rozpětím = 2 se názory učitelů lišily více (tzn., že mezi názory na důležitost tohoto faktoru u učitelů jsou větší rozdíly než u jiných faktorů).

Jedná se o tyto faktory:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře,
- Hodnocení Vašich pokroků managementem,
- Možnost karierního postupu a
- Informování o dlouhodobých cílech

Na základě uvedených popisných statistik lze za **nejdůležitější faktory** pro učitele celkem ($m_o = 1$, $m_e = 1$, $d_k = 1$, $h_k = 2$, $k_r = 1$) označit tyto:

- Vybavení pracoviště
- Pracovní podmínky
- Výše mzdy
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Jistota zaměstnání do budoucna
- Dobrý pracovní kolektiv

- Dobré vztahy s managementem
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý
- Přesné informace o tom, co se od Vás chce
- Autonomie – možnost vykonávat práci samostatně

4.3.2 Srovnání dle pohlaví

Minimální hodnota je u mužů i žen u všech faktorů 1. Tzn., že minimálně jeden muž a jedna žena považovali daný faktor za velmi důležitý a zvolil proto na škále 1.

Maximální hodnota je u mužů i žen u všech faktorů 5. Tzn., že minimálně jeden muž a jedna žena považovali daný faktor za zcela nedůležitý a zvolil proto na škále 5.

Popisné charakteristiky týkajících se důležitosti jednotlivých faktorů pro učitele dle pohlaví jsou přehledně uvedeny v příloze DD.

Z tabulky v příloze DD lze vidět, že **obě pohlaví shodně považují za nejdůležitější faktory** (mo = 1, me = 1, dk = 1, hk = 2, kr = 1):

- Vybavení pracoviště
- Jistota zaměstnání do budoucna
- Dobré vztahy s managementem
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Obě pohlaví považují za **méně důležité faktory**:

- Hmotné benefity
- Možnost kariérního postupu
- Možnost participace na řízení

Dále je z tabulky v příloze DD vidět rozdíly ve vnímání důležitosti faktorů mezi muži a ženami. Pro přehlednost jsou rozdílné hodnoty mezi oběma pohlavími (v řádcích) označeny zeleně. Hodnoty, které jsou odlišné od převažujících hodnot u daného pohlaví (ve sloupci) jsou označeny červeně.

Rozdíly mezi muži a ženami

Ženy považují za důležitější než muži tyto faktory (rozdíl ve dvou charakteristikách):

- Pracovní podmínky (u žen nižší modus a medián)

- Pochvala, projevy uznání od managementu (u žen nižší modus a horní kvartil)
- Hodnocení Vašich pokroků managementem (u žen nižší dolní i horní kvartil)
- Podpora dalšího vzdělávání (u žen nižší dolní i horní kvartil)
- Informace o dlouhodobých cílech (u žen nižší dolní i horní kvartil)

U pracovních podmínek výsledek není překvapivý, protože v české společnosti stále přetrvává model, kdy žena pracuje na plný úvazek, a přesto věnuje více času domácnosti a dětem, než muž. V posledních letech se hovoří o „sendvičové generaci žen“, což je výraz pro ženy, které z jedné strany jsou zatíženy péčí o děti a z druhé strany péčí o stárnoucí rodiče.

Skutečnost, že pro ženy je více důležitá pochvala a hodnocení jejich pokroků než pro muže také není překvapením. Souvisí to s psychologickými rozdíly mezi pohlavími.

Naopak překvapivá je skutečnost, že ženy přikládají větší důležitost podpoře dalšího vzdělávání a informování o dlouhodobých cílech.

Dále ženy považují za důležitější než muži (rozdíl v jedné charakteristice):

- Výše mzdy (u žen nižší medián)
- Pocit spravedlnosti v odměňování (u žen nižší medián)
- Dobrý úzký pracovní kolektiv (u žen nižší medián)
- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře (u žen nižší horní kvartil)
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji (u žen nižší horní kvartil)
- Možnost seberealizace (u žen nižší modus)
- Přesné informace, co se od Vás chce (u žen nižší medián)
- Autonomie (u žen nižší medián)

Skutečnost, že daný faktor je důležitější pro ženy, než pro muže je překvapující hlavně u faktorů Výše mzdy, Možnost seberealizace a Autonomie.

Naopak **muži považují za důležitější než ženy:**

- Hmotné benefity (u mužů nižší modus)
- Možnost kariérního postupu (u mužů nižší dolní kvartil)

Skutečnost, že možnost kariérního postupu je pro muže důležitější než pro ženy byla očekávána, naopak u hmotných benefitů je toto zjištění překvapující.

Je zřejmé, že ženy považují za důležitější než muži daleko větší počet faktorů než je tomu naopak. Pravděpodobně to souvisí s jejich větší senzibilitou. Tuto skutečnost by však manažeři měli brát v úvahu.

Kvartilové rozpětí u žen je vždy 1.

U mužů je většinou 1, ve čtyřech případech 2. Jedná se o tyto faktory:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Pochvala, projevy uznání od managementu
- Možnost kariérního postupu

4.3.3 Srovnání dle věku

Minimální hodnota je u mladších i starších učitelů u všech faktorů 1. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za velmi důležitý a zvolil proto na škále 1.

Maximální hodnota je u mladších i starších učitelů všech faktorů 5. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za zcela nedůležitý a zvolil proto na škále 5.

Popisné charakteristiky týkajících se důležitosti jednotlivých faktorů pro učitele dle věku jsou přehledně uvedeny v příloze EE.

Z tabulky v příloze EE lze vidět, že obě věkové skupiny shodně považují za **nejdůležitější faktory** (mo = 1, me = 1, dk = 1, hk = 2, kr = 1):

- Vybavení pracoviště
- Jistota zaměstnání do budoucna
- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Dobré vztahy s managementem
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce

Obě věkové skupiny považují za **méně důležité** faktory:

- Hmotné benefity
- Hodnocení Vašich pokroků managementem
- Možnost kariérního postupu
- Možnost participace na řízení

Dále jsou z tabulky v příloze EE zřejmé rozdíly ve vnímání důležitosti faktorů mezi mladšími a staršími učiteli. Pro přehlednost jsou rozdílné hodnoty označeny zeleně. Hodnoty, které jsou odlišné od převažujících hodnot, jsou označeny červeně.

Rozdíly mezi mladšími a staršími učiteli

Starší učitelé považují za důležitější než mladší tyto faktory (rozdíl ve dvou charakteristikách):

- Pracovní podmínky (u starších nižší modus i medián)
- Hmotné benefity (u starších nižší modus i medián)
- Informace o dlouhodobých cílech (u starších nižší dolní i horní kvartil)

Vyšší důležitost faktoru pracovní podmínky zřejmě souvisí s větší náročností této skupiny související vyšším věkem. Překvapivá je vyšší důležitost přikládaná staršími faktoru Hmotné benefity a Informace o dlouhodobých cílech.

Dále (rozdíl v 1 charakteristice):

- Výše mzdy (starší nižší medián)
- Pocit spravedlnosti (starší nižší medián)
- Mezilidské vztahy (starší nižší modus)
- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře (starší nižší horní kvartil)
- Zájem managementu o Vás (starší nižší horní kvartil)
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji (starší nižší horní kvartil)
- Možnost kariérního postupu (starší nižší dolní kvartil)
- Status Vašeho povolání ve společnosti (starší nižší modus)
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý (starší nižší medián)
- Přesné informace o tom, co se od Vás chce (starší nižší medián)
- Autonomie (starší nižší medián)

Zatímco starší učitelé považují za důležitější než mladší velké množství faktorů, mladší učitelé nepovažují za důležitější než starší ani jeden faktor.

Kvartilové rozpětí je u obou věkových skupin většinou 1, jen několika málo faktorů 2 (u starších u 2 faktorů, u mladších u 4 faktorů). V obou věkových skupinách se jedná o faktor Hodnocení Vašich pokroků managementem.

U mladších jsou to navíc faktory:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Zájem managementu o Vás
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji

A u starších je to navíc faktor Možnost kariérního postupu.

4.3.4 Srovnání dle typu školy

Minimální hodnota je u učitelů na všech typech škol u všech faktorů 1. Tzn., že minimálně jeden učitel na každém typu školy považoval daný faktor za velmi důležitý a zvolil proto na škále 1.

Maximální hodnota je u učitelů na ZŠ a SŠ u všech faktorů 5. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za zcela nedůležitý a zvolil proto na škále 5. Výjimkou je maximální hodnota 4 u učitelů na VŠ u faktorů:

- Zájem managementu o Vás jako o člověka
- Pochvala, projevy uznání od managementu
- Hodnocení Vašich pokroků managementem

Znamená to, že ani jeden učitel VŠ nepovažoval tyto faktory za zcela nedůležité.

Popisné charakteristiky týkajících se důležitosti jednotlivých faktorů pro učitele dle typu školy jsou přehledně uvedeny v příloze FF.

Z tabulky v příloze FF je zřejmé, že společné **nejdůležitější faktory pro učitele na všech typech škol jsou** (mo = 1, me = 1, dk = 1, hk = 2, kr = 1):

- Vybavení pracoviště
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Jistota zaměstnání (Pozn.: u učitelů ZŠ je dokonce i horní kvartil = 1!)
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý.

Významnější **rozdíly** (rozdíl ve 2 charakteristikách polohy):

- Pro učitele VŠ je méně důležitá výše mzdy, mít v práci dobrého přítele, status Vašeho povolání, a informování o dlouhodobých cílech (oproti ZŠ a SŠ)
- Pro učitele VŠ je důležitější možnost seberealizace oproti SŠ a ZŠ
- Pro učitele SŠ není žádný faktor výrazněji důležitější než na ZŠ a VŠ.
- Pro učitele ZŠ jsou oproti ostatním důležitější hmotné benefity, hodnocení Vašich pokroků managementem (oproti SŠ a VŠ)

Obecně lze konstatovat, že učitele ZŠ považují mnoho faktorů za důležitější než jejich kolegové ze SŠ a VŠ.

Kvartilové rozpětí nabývá u většiny faktorů hodnoty 1.

V několika málo případech hodnoty 0 nebo 2.

Hodnotu 0 nabývají faktory:

U učitelů na ZŠ:

- Jistota zaměstnání do budoucna

A u učitelů VŠ:

- Pochvala, projevy uznání od managementu

- Podpora dalšího vzdělávání
- Operativní informace od managementu.

Hodnotu 2 nabývají faktory:

U učitelů na ZŠ:

- Hmotné benefity
- Možnost kariérního postupu
- Možnost participace na řízení

U učitelů SŠ:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře (stejně jako na VŠ)
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji (stejně jako na VŠ)
- Podpora dalšího vzdělávání
- Informace o dlouhodobých cílech

A u učitelů VŠ:

- Mít v práci dobrého přítele
- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře (stejně jako na SŠ)
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji (stejně jako na SŠ)
- Status Vašeho povolání ve společnosti

4.3.5 Srovnání dle kraje

Minimální hodnota je u všech faktorů 1. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za velmi důležitý a zvolil proto na škále 1.

Maximální hodnota je u všech faktorů 5. Tzn., že minimálně jeden učitel považoval daný faktor za zcela nedůležitý a zvolil proto na škále 5.

Popisné charakteristiky týkajících se důležitosti jednotlivých faktorů pro učitele dle kraje školy jsou přehledně uvedeny v příloze GG.

Z tabulky uvedené v příloze GG je zřejmé, že **nejdůležitější faktory** dle kraje dle modu a mediánu (v obou krajích modus i medián = 1) jsou:

- Vybavení pracoviště
- Pracovní podmínky
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Jistota zaměstnání
- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Dobré vztahy s managementem

- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý.

Naopak k nejméně významným faktorům patří:

- Hmotné benefity,
- Možnost kariérního postupu
- Možnost participace na řízení.

Rozdíly mezi kraji:

Pro učitele v Jihočeském kraji je důležitější:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Hodnocení Vašich pokroků managementem
- Možnost kariérního postupu
- Status Vašeho povolání ve společnosti
- Možnost seberealizace
- Přesné informace, co se od Vás chce
- Informování o dlouhodobých cílech

A naopak pro učitele ve Zlínském kraji jsou důležitější faktory:

- Výše mzdy
- Autonomie

Kvartilové rozpětí nabývá u většiny faktorů hodnoty 1.

V několika málo případech hodnoty 2.

Hodnotu 2 nabývají faktory:

U učitelů v JČ kraji: Možnost kariérního postupu

A u učitelů ve ZL kraji:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Hodnocení Vašich pokroků managementem
- Informování o dlouhodobých cílech

Obecně lze konstatovat, že kvartilové rozpětí ve výzkumu nabývá dosti nízkých hodnot, tzn., že názory učitelů a jejich zkoumaných skupin nebyly příliš roztržštěné.

4.4 Spokojenost s působením faktorů – popisné charakteristiky

Také u analýzy spokojenosti s působením faktorů budou využity popisné charakteristiky.

Konkrétně se jedná opět o:

- minimální hodnoty,
- maximální hodnoty,
- medián (střední hodnota),
- modus (nejčastější odpověď),
- kvartily (dolní kvartil, horní kvartil),
- kvartilové rozpětí.

V následujícím textu budou opět uvedeny komentáře k výsledkům těchto popisných statistik. Zejména budou specifikovány faktory, s jejichž působením jsou učitelé nejvíce a nejméně spokojeni. Podrobněji budou komentovány faktory, u nichž se hodnoty ukazatelů liší od hodnot ostatních faktorů (v tabulkách v přílohách označeny červeně), popř. budou uvedeny největší rozdíly mezi sledovanými skupinami (v tabulkách v přílohách označeny zeleně).

4.4.1 Učitelé celkem

Minimální hodnota je u všech faktorů (stejně jako u hodnocení jejich důležitosti) opět 1. Tzn., že v souboru se nacházel minimálně vždy jeden respondent, který byl s působením konkrétního motivačního faktoru velmi spokojen, a proto označil na škále 1 – „velmi dobře vyhovuje“.

Maximální hodnota je u všech faktorů 5.

Skutečnost, že u žádného z motivačních faktorů nebyla maximální hodnota menší než 5 znamená, že u každého faktoru alespoň jeden respondent zvolil možnost, že mu současné působení motivačního faktoru „vůbec nevyhovuje“.

Následující popisné charakteristiky týkajících se spokojenosti s působením jednotlivých faktorů pro učitele celkem jsou přehledně uvedeny v příloze HH.

U hodnocení spokojenosti s působením jednotlivých faktorů se v naprosté většině objevuje modus a medián 2 a 3, tzn., že učitelům působení faktoru „dobře vyhovuje“ nebo „uspokojivě vyhovuje“. Pouze u Statusu povolání nabývají oba hodnoty 4 („málo vyhovuje“).

Modus

U žádného faktoru nedosáhl modus hodnoty 1, což znamená, že pro žádný faktor není nejtypičtější odpověď „velmi dobře vyhovuje“. U většiny faktorů nabývá modus hodnoty 2 (u 17 faktorů). Tzn., že pro ně je typická odpověď

„dobře vyhovuje“. U 9 faktorů nabývá hodnoty 3. tzn., že nejčastěji se vyskytující odpověď je u nich „uspokojivě vyhovuje“.

U faktoru Status Vašeho povolání ve společnosti dosáhl modus hodnoty 4. Tzn., že nejtypičtější odpověď je zde „málo vyhovuje“

U žádného faktoru nevyšel modus 5, tzn., že u žádného není typická odpověď „vůbec nevyhovuje“.

Medián

Medián v souboru odpovědí učitelů týkajících se jejich spokojenosti s jednotlivými motivačními faktory nabývá většinou hodnot 2 (u 19 faktorů) a 3 (u 7 faktorů), pouze v jednom případě hodnoty 4. Faktorem, se kterým je většina učitelů nejméně spokojená (má nejvyšší prostřední hodnotu ze všech faktorů) je tedy z tohoto hlediska opět Status jejich povolání ve společnosti.

Kvartily

Nejčastěji (u 20 faktorů) se vyskytuje kombinace: dolní kvartil = 2, horní kvartil = 3.

Výjimky tvoří následující faktory:

- Výše mzdy, status Vašeho povolání ve společnosti (dolní kvartil 3, horní 4)
- Hmotné benefity, pocit spravedlnosti v odměňování (dolní kvartil 2, horní 4)
- Mít v práci dobrého přítele, dobrý pracovní kolektiv, možnost dělat to, v čem jste dobrý (dolní kvartil 1, horní 3)

Kvartilové rozpětí nabývá u většiny faktorů hodnoty 1.

V pěti případech hodnoty 2.

Hodnotu 2 nabývají faktory:

- Hmotné benefity
- Pociť spravedlnosti v odměňování
- Mít v práci dobrého přítele
- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Obecně lze konstatovat, že kvartilové rozpětí ve výzkumu nabývá dosti nízkých hodnot, tzn., že názory učitelů nebyly příliš roztržštěné.

Na základě uvedených popisných statistik lze za faktory, s jejichž působením jsou učitelé **nejvíce spokojeni** ($m_o = 2$, $m_e = 2$, $d_k = 1$, $h_k = 3$, $k_r = 2$) označit tyto:

- Mít v práci dobrého přítele
- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý.

Naopak **nejméně** jsou učitelé celkově **spokojeni** s působením faktorů (mo = 3, me = 3, dk = 3, hk = 4, kr = 1):

- Výše mzdy
- Status Vašeho povolání ve společnosti.

4.4.2 Srovnání dle pohlaví

Minimální hodnoty jsou u všech faktorů u mužů i u žen 1.

Maximální hodnoty jsou u všech faktorů u mužů 5, u žen se objevuje u jednoho faktoru hodnota 4 (u faktoru Vybavení pracoviště).

Popisné charakteristiky týkajících se spokojenosti s působením jednotlivých faktorů dle pohlaví jsou přehledně uvedeny v příloze II.

Nejvíce spokojeni jsou muži i ženy s faktorem Dobrý úzký pracovní kolektiv.

Potom:

- Mít v práci dobrého přítele
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Ženy navíc: dobré vztahy s managementem

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že **nejméně spokojeni** jsou shodně muži i ženy s působením faktorů:

- Výše mzdy
- Status povolání ve společnosti (ženy více nespokojené než muži)
- Hmotné benefity

Rozdíly mezi muži a ženami:

S faktorem Status Vašeho povolání jsou **více nespokojené ženy** než muži. Stejně tak i s faktorem Mezilidské vztahy ve škole.

Celkově lze konstatovat, že **muži jsou s působením faktorů spokojenější než ženy**.

Výzkumem bylo zjištěno, že **ve většině faktorů nejsou ve spokojenosti s vnímáním faktorů výraznější rozdíly mezi muži a ženami**.

Kvartilové rozpětí u mužů i u žen u všech faktorů nabývá hodnot 1 nebo 2.

4.4.3 Srovnání dle věku

Minimální hodnota je u mladších i starších u všech faktorů 1, (velmi dobře vyhovuje), **maximální hodnota** 5 (vůbec nevyhovuje).

Popisné charakteristiky týkajících se spokojenosti s působením jednotlivých faktorů dle věku jsou přehledně uvedeny v příloze JJ.

Mladší i starší jsou **nejspokojenější** s působením faktorů:

- Dobrý úzký pracovní kolektiv

Potom:

- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Starší navíc: Dobré vztahy s managementem

Mladší navíc: Mít v práci dobrého přítele

Naopak **nejméně spokojení** jsou s faktory:

- Výše mzdy
- Hmotné benefity

Pak:

- Status Vašeho povolání ve společnosti (více nespokojeni starší)
- Pocit spravedlnosti v odměňování (více nespokojeni starší)
- Možnost kariérního postupu

Rozdíly mezi mladšími a staršími učiteli:

Mladší jsou oproti starším **méně spokojeni** (ve 2 popisných statistikách) s faktory:

- Jistota zaměstnání do budoucna
- Mezilidské vztahy
- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Možnost participace na řízení
- Řešení problémů managementem

Starší jsou oproti mladším **méně spokojeni** (ve 2 popisných statistikách) s působením faktoru Status Vašeho povolání ve společnosti.

Obecně lze konstatovat, že **starší učitelé jsou spokojenější s působením motivačních faktorů více než mladší.**

Kvartilové rozpětí u mužů i u žen u všech faktorů nabývá hodnot 1 nebo 2.

4.4.4 Srovnání dle typu školy

Minimální hodnota u učitelů na všech typech škol je u všech faktorů 1,

Maximální hodnota 5, s výjimkou Vybavení pracoviště u učitelů ZŠ a mezilidské vztahy u učitelů SŠ, kde je maximální hodnota 4. To znamená, že žádný učitel na ZŠ nehodnotil vybavení pracoviště „vůbec nevyhovuje“. Stejně tak nepřihodil toto hodnocení ani jeden učitel SŠ pro mezilidské vztahy ve škole.

Popisné charakteristiky týkající se spokojenosti s působením jednotlivých faktorů dle typu školy jsou přehledně uvedeny v příloze KK.

Největší spokojenost – všechny typy škol:

- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Mít v práci dobrého přítele
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Dále:

- Vybavení pracoviště
- Pracovní podmínky
- Dobré vztahy s managementem
- Možnost seberealizace
- Autonomie

Nejmenší spokojenost – všechny typy škol:

- Výše mzdy
- Hmotné benefity

Rozdíly dle typu školy:

Výzkum ukázal, že **mezi spokojeností učitelů na jednotlivých typech škol jsou významné rozdíly.**

Faktory, s nimiž jsou **spokojenější učitelé ZŠ**

Nejvíce rozdílů bylo zjištěno mezi ZŠ a dvěma vyššími stupni vzdělávání (SŠ a VŠ). Ve všech případech (u všech faktorů) byli učitelé na ZŠ spokojenější než učitelé na vyšších stupních.

Jedná se o tyto faktory:

- Jistota zaměstnání
- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Zájem managementu o Vás jako o člověka

- Pochvala, projevy uznání od managementu
- Hodnocení Vašich pokroků managementem
- Možnost participace na řízení
- Podpora dalšího vzdělávání
- Řešení problémů managementem
- Informování o dlouhodobých cílech

U následujících faktorů už není vyšší spokojenost učitelů ZŠ tak výrazná jako u předchozích:

- Výše mzdy
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Dobrý pracovní kolektiv
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Možnost kariérního postupu
- Autonomie
- Operativní informace od managementu

S působením žádného faktoru nejsou učitelé ZŠ méně spokojeni než učitelé SŠ a VŠ.

Učitelé SŠ nejsou s působením žádného faktoru spokojeni více než učitelé ZŠ a VŠ

Faktory, s nimiž jsou **méně spokojeni učitelé SŠ** (oproti ZŠ a VŠ):

- Výše mzdy

U následujících faktorů už není vyšší nespokojenost učitelů SŠ tak výrazná jako u předchozích:

- Hmotné benefity
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Možnost kariérního postupu
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Faktory, s nimiž jsou **více spokojeni učitelé VŠ** (oproti ZŠ a SŠ):

- Vybavení pracoviště
- Status Vašeho povolání ve společnosti
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce

- Možnost seberealizace

Naopak **méně spokojeni jsou učitelé VŠ** oproti ZŠ a SŠ s působením faktorů:

- Mezilidské vztahy ve škole

U následujících faktorů už není vyšší nespokojenost učitelů VŠ tak výrazná jako u předchozích:

- Mít v práci dobrého přítele
- Dobrý úzký pracovní kolektiv

Nakonec byly určeny faktory, s jejichž působením jsou nejvíce spokojeni učitelé na VŠ, potom na ZŠ a nejméně na SŠ. Jedná se o tyto 2 faktory:

- Status Vašeho povolání na VŠ
- Pocit důležitosti a užitečnosti vykonávané práce

Celkově lze konstatovat, že učitelé na ZŠ jsou spokojenější s působením podstatně většího počtu faktorů oproti učitelům vyšších stupňů vzdělávání. Nejméně spokojeni jsou učitelé SŠ.

Kvartilové rozpětí u učitelů na všech typech škol u všech faktorů nabývá hodnot 1 nebo 2.

4.4.5 Srovnání dle kraje

Minimální hodnota je v obou krajích u všech faktorů 1,

Maximální hodnota je 5, s výjimkou faktorů Vybavení pracoviště a Mezilidské vztahy u učitelů v JČ kraji, kde je maximální hodnota 4. To znamená, že žádný učitel v JČ kraji nehodnotil vybavení pracoviště a mezilidské vztahy ve škole hodnocením „vůbec nevyhovuje“.

Popisné charakteristiky týkajících se spokojenosti s působením jednotlivých faktorů dle typu školy jsou přehledně uvedeny v příloze LL.

Učitelé v obou krajích jsou **nejspokojenější** s působením faktorů:

- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Mít v práci dobrého přítele
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý

Naopak **nejméně spokojeni** jsou s působením faktorů:

- Výše mzdy
- Hmotné benefity
- Status Vašeho povolání ve společnosti

Rozdíly dle krajů:

Učitelé v JČ kraji jsou oproti učitelům ve ZL kraji **spokojenější** s působením faktorů:

- Vybavení pracoviště
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Jistota zaměstnání
- Podpora dalšího vzdělávání

V uvedených případech se však jedná pouze o malý rozdíl (v jedné charakteristice).

Naopak **učitelé ve ZL** kraji jsou oproti učitelům v JČ kraji **spokojenější** s působením faktorů:

- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Dobré vztahy s managementem
- Hodnocení Vašich pokroků
- Možnost kariérního postupu
- Status Vašeho povolání ve společnosti
- Autonomie

Také v těchto případech se jedná pouze o malý rozdíl (v jedné statistické charakteristice).

Z výše uvedeného je zřejmé, **že rozdíly mezi spokojeností učitelů mezi jednotlivými kraji jsou malé.**

Kvartilové rozpětí u učitelů v obou krajích u všech faktorů nabývá hodnot 1 nebo 2.

4.5 Zjišťování závislostí pomocí Pearsonova chí-kvadrátu

V této kapitole jsou uvedeny výsledky statistického zjišťování, zda při vnímání důležitosti faktorů a spokojenosti s jejich působením existuje závislost na pohlaví, věku, typu školy nebo kraji.

„Statistika jako nástroj má minimálně dvě roviny. Rovina výpočtová se zaměřuje zejména na spočítání statistik (ukazatelů, koeficientů apod.). Druhá rovina je rovina interpretační. Interpretace dosažených výsledků vyplývá zejména z porozumění výzkumníka dané problematice, ale také z porozumění používaným metodám.“ (Široký, 2011, s. 52)

„Na pomezí mezi výpočtovou a interpretační rovinou leží test chí-kvadrát χ^2 o nezávislosti.“ (Široký, 2011, s. 52)

Pomocí chí-kvadrátu zjistíme, zda dvě slovní proměnné jsou závislé, zda mezi nimi existuje vztah.

Testování hypotézy o nezávislosti

Testuje se nulová hypotéza:

H₀: Proměnné X a Y **jsou** stochasticky **nezávislé** náhodné veličiny proti alternativě:

H₁: Proměnné X a Y **nejsou** stochasticky **nezávislé** náhodné veličiny

$$K = \sum_{j=1}^r \sum_{k=1}^s \frac{n_{jk} - \frac{n_{j.} \cdot n_{.k}}{n}}{\frac{n_{j.} \cdot n_{.k}}{n}} \sim X^2((r-1)(s-1))$$

V tomto výzkumu byl konkrétně vypočítán Pearsonův chí-kvadrát.

Byly vytvořeny kontingenční tabulky závislosti jednotlivých otázek na:

- pohlaví,
- věku,
- typu školy,
- kraji.

Vždy bylo třeba posoudit, zda očekávané četnosti splňují podmínky dobré aproximace.

Podmínky dobré aproximace

Rozložení statistiky K lze aproximovat rozložením $X^2((r-1)(s-1))$

(kde r = počet řádků a s = počet sloupců),

pokud teoretické četnosti

$$\frac{n_{j.} \cdot n_{.k}}{n}$$

aspoň v 80 % případů nabývají hodnoty větší nebo rovné 5 a ve zbylých 20 % neklesnou pod 2.

Tyto podmínky byly splněny. Očekávané četnosti splňují podmínky dobré aproximace.

Hladina významnosti

„Hladina významnosti znamená pravděpodobnost, že na základě získaných údajů a vypočítaných charakteristik se chybně zamítne testovaná hypotéza. Např. hladina významnosti 5 % znamená, že výzkumník je ochoten riskovat 5 % pravděpodobnost toho, že zamítne hypotézu (např. o hypotézu o nezávislosti),

ačkoli ji zamítnout neměl. Hladina významnosti je obvykle volena na úrovni 5 %.“ (Šíroký, 2011, s. 53)

Také u tohoto výzkumu byla zvolena hladina významnosti 5 %.

Z kontingenčních tabulek byly vytvořeny souhrnné tabulky, které ukazují:

1. závislost důležitosti faktorů na pohlaví,
2. závislost spokojenosti s faktory na pohlaví,
3. závislost důležitosti faktorů na věku,
4. závislost spokojenosti s faktory na věku,
5. závislost důležitosti faktorů na typu školy,
6. závislost spokojenosti s faktory na typu školy,
7. závislost důležitosti faktorů na kraji,
8. závislost spokojenosti s faktory na kraji.

4.5.1 Závislost důležitosti faktorů na pohlaví

U tohoto výzkumu byla nejprve pomocí Pearsonova chí-kvadrátu testována hypotéza

H₀: odpovědi mužů a žen jsou nezávislé (tzn. odpovědi nezávisí na pohlaví)
oproti hypotéze

H₁: odpovědi mužů a žen jsou závislé (tzn. odpovědi závisí na pohlaví).

Pokud $p > 0,05$, hypotéza **H₀** se nezamítá, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na pohlaví.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza **H₀** se zamítá, tzn., že odpovědi jsou závislé na pohlaví.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se důležitosti faktorů závislé na pohlaví či ne.

V příloze MM je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza **H₀** zamítá a zda odpovědi týkající se důležitosti faktorů jsou či nejsou závislé na pohlaví respondenta.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 10 Závislost důležitosti faktorů na pohlaví

Důležitost faktorů – závislost na pohlaví			
Faktory nezávislé na pohlaví		Faktory závislé na pohlaví	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
1	Vybavení pracoviště	2	Pracovní podmínky
4	Hmotné benefity	3	Výše mzdy
6	Jistota zaměstnání	5	Pocit spravedlnosti v odměňování
7	Mít v práci přítele	10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
8	Dobrý pracovní kolektiv	11	Zájem managementu o Vás
9	Mezilidské vztahy	13	Povzbuzování k dalšímu vývoji
12	Dobré vztahy s managementem	14	Pochvala, uznání od managementu
16	Možnost kariérního postupu	15	Hodnocení Vašich pokroků
17	Status Vašeho povolání ve společnosti	24	Podpora dalšího vzdělávání
18	Pocit užitečnosti a důležitosti	25	Řešení problémů managementem
19	Možnost seberealizace ženy	26	Operativní informace
20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý		
21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce		
22	Autonomie		
23	Možnost participace na řízení		
27	Informování o dlouhodobých cílech		

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.2 Závislost spokojenosti s faktory na pohlaví

U tohoto výzkumu byla opět pomocí Pearsonova chí-kvadrátu testována hypotéza

H_0 : odpovědi mužů a žen jsou nezávislé (tzn. odpovědi nezávisí na pohlaví) oproti hypotéze

H_1 : odpovědi mužů a žen jsou závislé (tzn. odpovědi závisí na pohlaví).

Pokud $p > 0,05$, hypotéza H_0 se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na pohlaví.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza H_0 se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na pohlaví.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se spokojenosti s působením faktorů závislé na pohlaví či ne.

V příloze NN je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza H_0 zamítá a zda odpovědi týkající se spokojenosti s působením faktorů jsou či nejsou závislé na pohlaví respondenta.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 11 Závislost spokojenosti s působením faktorů na pohlaví

Spokojenost s faktory – závislost na pohlaví			
Faktory nezávislé na pohlaví		Faktory závislé na pohlaví	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
2	Pracovní podmínky	1	Vybavení pracoviště
3	Výše mzdy	8	Dobrý pracovní kolektiv
4	Hmotné benefity	11	Zájem managementu o Vás
5	Pocit spravedlnosti v odměňování	13	Povzbuzování k dalšímu vývoji
6	Jistota zaměstnání	14	Pochvala, uznání od managementu
7	Mít v práci přítele	15	Hodnocení Vašich pokroků
9	Mezilidské vztahy	17	Status Vašeho povolání ve společnosti
10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře	22	Autonomie
12	Dobré vztahy s managementem	27	Informování o dlouhodobých cílech
16	Možnost kariérního postupu		
18	Pocit užitečnosti a důležitosti – muži nižší modus		
19	Možnost seberealizace		
20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý		
21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce		
23	Možnost participace na řízení nižší medián		
24	Podpora dalšího vzdělávání nižší		
25	Řešení problémů managementem		
26	Operativní informace		

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.3 Závislost důležitosti faktorů na věku

Opět byla pomocí Pearsonova chí-kvadrátu testována hypotéza

H₀: odpovědi mladších a starších učitelů jsou nezávislé (tzn. odpovědi nezávisí na věku) oproti hypotéze

H₁: odpovědi mladších a starších učitelů jsou závislé (tzn. odpovědi závisí na věku).

Pokud $p > 0,05$, hypotéza **H₀** se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na věku.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza **H₀** se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na věku.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se důležitosti faktorů závislé na věku či ne.

V příloze OO je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza **H₀** zamítá a zda odpovědi týkající se důležitosti faktorů jsou či nejsou závislé na věku respondenta.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 12 Závislost důležitosti faktorů na věku

Důležitost faktorů – závislost na věku			
Faktory nezávislé na věku		Faktory závislé na věku	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
1	Vybavení pracoviště	2	Pracovní podmínky
7	Mít v práci přítele	3	Výše mzdy
14	Pochvala, uznání od managementu	4	Hmotné benefity
16	Možnost kariérního postupu	5	Pocit spravedlnosti v odměňování
17	Status Vašeho povolání ve společnosti	6	Jistota zaměstnání
18	Pocit užitečnosti a důležitosti	8	Dobrý pracovní kolektiv
19	Možnost seberealizace	9	Mezilidské vztahy
21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce	10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
22	Autonomie	11	Zájem managementu o Vás
24	Podpora dalšího vzdělávání	12	Dobré vztahy s managementem
25	Řešení problémů managementem	13	Povzbuzování k dalšímu vývoji
		15	Hodnocení Vašich pokroků
		20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý
		23	Možnost participace na řízení
		26	Operativní informace
		27	Informování o dlouhodobých cílech

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.4 Závislost spokojenosti s faktory na věku

Opět byla pomocí Pearsonova chí-kvadrátu testována hypotéza

H_0 : odpovědi mladších a starších učitelů jsou nezávislé (tzn. odpovědi nezávisí na věku) oproti hypotéze

H_1 : odpovědi mladších a starších učitelů jsou závislé (tzn. odpovědi závisí na věku).

Pokud $p > 0,05$, hypotéza H_0 se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na věku.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza H_0 se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na věku.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se spokojenosti s působením faktorů závislé na pohlaví či ne.

V příloze PP je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza H_0 zamítá a zda odpovědi týkající se spokojenosti s působením faktorů jsou či nejsou závislé na věku respondenta.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 13 Závislost spokojenosti s působením faktorů na věku

Spokojenost s faktory – závislost na věku			
Faktory nezávislé na věku		Faktory závislé na věku	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
1	Vybavení pracoviště	10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
2	Pracovní podmínky	17	Status Vašeho povolání ve společnosti
3	Výše mzdy	18	Pocit užitečnosti a důležitosti
4	Hmotné benefity	22	Autonomie
5	Pocit spravedlnosti v odměňování	23	Možnost participace na řízení
6	Jistota zaměstnání	24	Podpora dalšího vzdělávání
7	Mít v práci přítele	25	Řešení problémů managementem
8	Dobrý pracovní kolektiv	27	Informování o dlouhodobých cílech
9	Mezilidské vztahy		
11	Zájem managementu o Vás		
12	Dobré vztahy s managementem		
13	Povzbuzování k dalšímu vývoji		
14	Pochvala, uznání od managementu		
15	Hodnocení Vašich pokroků		
16	Možnost kariérního postupu		
19	Možnost seberealizace		
20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý		
21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce		
26	Operativní informace		

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.5 Závislost důležitosti faktorů na typu školy

Pomocí Pearsonova chí-kvadrátu byla testována hypotéza

H_0 : odpovědi učitelů jsou nezávislé (tzn. odpovědi nezávisí na typu školy, na které učitel učí)

oproti hypotéze

H_1 : odpovědi učitelů jsou závislé (tzn. odpovědi závisí na typu školy, na které učitel učí)

Pokud $p > 0,05$, hypotéza H_0 se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na typu školy, ve které učitel učí.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza H_0 se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na typu školy, ve které učitel učí.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se důležitosti faktorů závislé na typu školy či ne.

V příloze QQ je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza H_0 zamítá a zda odpovědi týkající se důležitosti faktorů jsou či nejsou závislé na typu školy, ve které učitel učí.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 14 Závislost důležitosti faktorů na typu školy

Důležitost faktorů – závislost na typu školy			
Faktory nezávislé na typu školy		Faktory závislé na typu školy	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
1	Vybavení pracoviště	3	Výše mzdy
2	Pracovní podmínky	4	Hmotné benefity
7	Mít v práci přítele	5	Pocit spravedlnosti v odměňování
8	Dobrý pracovní kolektiv	6	Jistota zaměstnání
9	Mezilidské vztahy	10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
13	Povzbuzování k dalšímu vývoji	11	Zájem managementu o Vás
16	Možnost kariérního postupu	12	Dobré vztahy s managementem
20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý	14	Pochvala, uznání od managementu
		15	Hodnocení Vašich pokroků
		17	Status Vašeho povolání ve společnosti
		18	Pocit užitečnosti a důležitosti
		19	Možnost seberealizace
		21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce
		22	Autonomie
		23	Možnost participace na řízení
		24	Podpora dalšího vzdělávání
		25	Řešení problémů managementem
		26	Operativní informace
		27	Informování o dlouhodobých cílech

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.6 Závislost spokojenosti s faktory na typu školy

Opět byla pomocí Pearsonova chí-kvadrátu testována hypotéza

H_0 : odpovědi učitelů jsou nezávislé na typu školy, na které učitel učí
oproti hypotéze

H_1 : odpovědi učitelů jsou závislé na typu školy, na které učitel učí

Pokud $p > 0,05$, hypotéza H_0 se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na typu školy.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza H_0 se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na typu školy.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se spokojenosti s působením faktorů závislé na typu školy či ne.

V příloze RR je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza H_0 zamítá a zda odpovědi týkající se spokojenosti s působením faktorů jsou či nejsou závislé na typu školy.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 15 Závislost spokojenosti s působením faktorů na typu školy

Spokojenost s faktory – závislost na typu školy			
Faktory nezávislé na typu školy		Faktory závislé na typu školy	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
2	Pracovní podmínky	1	Vybavení pracoviště
		3	Výše mzdy
		4	Hmotné benefity
		5	Pocit spravedlnosti v odměňování
		6	Jistota zaměstnání
		7	Mít v práci přítele
		8	Dobry pracovní kolektiv
		9	Mezilidské vztahy
		10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
		11	Zájem managementu o Vás
		12	Dobré vztahy s managementem
		13	Povzbuzování k dalšímu vývoji
		14	Pochvala, uznání od managementu
		15	Hodnocení Vašich pokroků
		16	Možnost kariérního postupu
		17	Status Vašeho povolání ve společnosti
		18	Pocit užitečnosti a důležitosti
		19	Možnost seberealizace
		20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý
		21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce
		22	Autonomie
		23	Možnost participace na řízení
		24	Podpora dalšího vzdělávání
		25	Řešení problémů managementem
		26	Operativní informace
		27	Informování o dlouhodobých cílech

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.7 Závislost důležitosti faktorů na kraji

Pomocí Pearsonova chí-kvadrátu byla testována hypotéza

H_0 : odpovědi učitelů jsou nezávislé na kraji

oproti hypotéze H_1 : odpovědi učitelů jsou závislé na kraji

Pokud $p > 0,05$, hypotéza H_0 se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na kraji.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza H_0 se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na kraji.

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se důležitosti faktorů závislé na kraji či ne.

V příloze SS je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza H_0 zamítá a zda odpovědi týkající se důležitosti faktorů jsou či nejsou závislé na kraji.

Výsledek je uveden v následující tabulce.

Tab. 16 Závislost důležitosti faktorů na kraji

Důležitost faktorů – závislost na kraji			
Faktory nezávislé na kraji		Faktory závislé na kraji	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
2	Pracovní podmínky	1	Vybavení pracoviště
4	Hmotné benefity	3	Výše mzdy
5	Pocit spravedlnosti v odměňování	8	Dobrý pracovní kolektiv
6	Jistota zaměstnání	9	Mezilidské vztahy
7	Mít v práci přítele	17	Status Vašeho povolání ve společnosti
10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře	18	Pocit užitečnosti a důležitosti
11	Zájem managementu o Vás	19	Možnost seberealizace
12	Dobré vztahy s managementem	20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý
13	Povzbuzování k dalšímu vývoji	23	Možnost participace na řízení
14	Pochvala, uznání od managementu		
15	Hodnocení Vašich pokroků		
16	Možnost kariérního postupu		
21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce		
22	Autonomie 1		
24	Podpora dalšího vzdělávání		
25	Řešení problémů managementem		
26	Operativní informace		
27	Informování o dlouhodobých cílech		

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.5.8 Závislost spokojenosti s faktory kraji

Pomocí Pearsonova chí-kvadrátu testována hypotéza

H_0 : odpovědi učitelů jsou nezávislé na kraji

oproti hypotéze

H_1 : odpovědi učitelů jsou závislé na kraji

Pokud $p > 0,05$, hypotéza H_0 se **nezamítá**, tzn., že odpovědi jsou nezávislé na kraji)

na věku.

Pokud $p < 0,05$ hypotéza H_0 se **zamítá**, tzn., že odpovědi jsou závislé na kraji).

Na základě konkrétních zjištěných hodnot hladiny významnosti je tedy zřejmé, zda jsou odpovědi učitelů na otázky týkající se spokojenosti s působením faktorů závislé na kraji či ne.

V příloze RR je uvedena tabulka, v níž je pro každý sledovaný faktor uvedena hodnota chí-kvadrátu, stupeň volnosti a hladina významnosti p . Dle její výše je pak u jednotlivých faktorů uvedeno, zda se u nich hypotéza H_0 zamítá a zda odpovědi týkající se spokojenosti s působením faktorů jsou či nejsou závislé na kraji.

Výsledek je uveden v následující tabulce:

Tab. 17 Závislost spokojenosti s faktory kraji

Spokojenost s faktory – závislost na kraji			
Faktory nezávislé na kraji		Faktory závislé na kraji	
Č.	Faktor	Č.	Faktor
1	Vybavení pracoviště		
2	Pracovní podmínky		
3	Výše mzdy		
4	Hmotné benefity		
5	Pocit spravedlnosti v odměňování		
6	Jistota zaměstnání		
7	Mít v práci přítele		
8	Dobrý pracovní kolektiv		
9	Mezilidské vztahy		
10	Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře		
11	Zájem managementu o Vás		
12	Dobré vztahy s managementem		
13	Povzbuzování k dalšímu vývoji		
14	Pochvala, uznání od managementu		
15	Hodnocení Vašich pokroků		
16	Možnost kariérního postupu		
17	Status Vašeho povolání ve společnosti		
18	Pocit užitečnosti a důležitosti		
19	Možnost seberealizace		
20	Možnost dělat to, v čem jste dobrý		
21	Přesné informace o tom, co se od Vás chce		
22	Autonomie		
23	Možnost participace na řízení		
24	Podpora dalšího vzdělávání		
25	Řešení problémů managementem		
26	Operativní informace		
27	Informování o dlouhodobých cílech		

Zdroj: vlastní primární výzkum

4.6 Měření závislosti pomocí Spearmanova korelačního koeficientu

Zatímco chí-kvadrát test o nezávislosti závislost „pouze“ hledá, korelační koeficient ji přímo měří.

Dále bylo tedy třeba zjistit a změřit závislosti u číselných proměnných. Proto byl použit **korelační koeficient**.

„Korelační koeficient měří sílu a závislost mezi dvěma číselnými proměnnými.“ (Široký, 2011, s. 50)

Pro charakteristiku těsnosti závislosti dvou ordinálních znaků byl použit Spearmanův korelační koeficient těsnosti závislosti odpovědí.

„Korelační koeficient nabývá hodnoty z intervalu $\langle -1;1 \rangle$ a podle toho, zda je hodnota korelačního koeficientu kladná či záporná, se usuzuje na směr závislosti; přičemž absolutní hodnota korelačního koeficientu potom vyjadřuje lineární závislosti. Čím blíže je absolutní hodnota k jedné, tím silnější (těsnější) je lineární závislost mezi znaky X a Y.

V praxi se jako silná závislost obvykle chápe situace, kdy absolutní hodnota korelačního koeficientu překročí 0,7.“ (Široký, 2011, s. 51)

Mezi 0 až 0,1 zanedbatelná pořadová závislost.

Mezi 0,1 až 0,3 slabá pořadová závislost.

Mezi 0,3 až 0,7 střední pořadová závislost.

Mezi 0,7 až 1,0 silná pořadová závislost.

V tomto výzkumu bylo pomocí Spearmanova korelačního koeficientu měřeno, jaká závislost je mezi **důležitostí** každého (jednotlivého) faktoru pro učitele a **spokojeností** s jeho působením.

Hladina významnosti p je ve všech uvedených případech menší než 0,05, což znamená, že výsledky Spearmanova koeficientu jsou statisticky významné.

Z výše uvedené tabulky je zřejmý zajímavý i fakt, že **ani u jednoho z faktorů se nevyskytuje silná závislost** mezi jeho důležitostí a spokojeností s jeho působením. (Jinak řečeno: ani v jednom případě neplatí, že je faktor pro učitele velmi důležitý a přitom jsou velmi spokojeni s jeho působením).

V následujícím textu budou faktory seřazeny dle výše Spearmanova koeficientu – sestupně.

Střední závislost je u faktorů:

- mít v práci přítele (SK = 0,446)
- dobrý pracovní kolektiv (SK = 0,423)

- autonomie (SK = 0,346)
- dobré vztahy s managementem (SK = 0,324)
- podpora dalšího vzdělávání managementem (SK = 0,309)
- operativní informace od managementu (SK = 0,302)

Nejvíce je faktorů se slabou závislostí mezi jejich důležitostí a spokojeností s jejich působením.

Slabá závislost byla zjištěna u faktorů:

- Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře (SK = 0,293)
- Možnost seberealizace (SK = 0,285)
- Možnost participace na řízení (SK = 0,276)
- Řešení problémů managementem (SK = 0,249)
- Možnost dělat to, v čem jste dobří (SK = 0,243)
- Pracovní podmínky (SK = 0,242)
- Zájem managementu o Vás jako o člověka (SK = 0,225)
- Informování o dlouhodobých cílech (SK = 0,224)
- Mezilidské vztahy (SK = 0,205)
- Pochvala, projevy uznání od managementu (SK = 0,203)
- Přesné informace o tom, co se od Vás chce (SK = 0,186)
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce (SK = 0,168)
- Hodnocení Vašich pokroků managementem (SK = 0,167)
- Vybavení pracoviště (SK = 0,154)
- Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji (SK = 0,146)
- Jistota zaměstnání do budoucna (SK = 0,129)
- Pocit spravedlnosti v odměňování (SK = 0,119)

Jak bylo uvedeno výše, faktory jsou seřazeny sestupně dle výše Spearmanova koeficientu.

Tzn., že u výše uvedených faktorů je vazba mezi důležitostí a spokojeností větší a u níže uvedených menší.

Zanedbatelná závislost byla zjištěna u faktorů:

- Hmotné benefity (SK = 0,083)
- Možnost kariérního postupu (SK = 0,067)

Z výše uvedené tabulky jsou velmi zajímavé **záporné hodnoty** Spearmanova korelačního koeficientu. Ty se objevují u faktorů:

- status Vašeho povolání ve společnosti (SK = - 0,129)
- výše mzdy (SK = - 0,172)

Znamená to, že tyto dva faktory jsou pro učitele velmi důležité a spokojenost s jejich působením je přitom velmi nízká. To potvrzuje výsledky výzkumu uvedené v předchozích kapitolách.

4.7 Nejčastější chyby manažerů v oblasti motivace

Hodnoty Spearmanova koeficientu mají velmi dobrou vypovídací schopnost.

Čím menších hodnot Spearmanův koeficient nabývá, tím větší je nespokojenost učitelů s jejich působením vzhledem k tomu, za jak důležité je považují.

Lze z nich vyvodit, kde manažeři dělají chyby ve stimulování pracovníků.

Z výzkumu vyplynulo, že s působením řady motivačních faktorů jsou učitelé spokojeni, což znamená, že manažeři v dané oblasti vykonávají svou činnost dobře.

Existuje samozřejmě i určitý podíl faktorů, které jsou činností manažerů málo ovlivnitelné.

Tato kapitola je však zaměřena na určení nejčastějších manažerských chyb.

Ty byly vyvozeny z deseti motivačních faktorů, u nichž vyšly nejnižší hodnoty Spearmanova koeficientu. Jsou to:

1. Výše mzdy

Jedná se o dlouhodobý problém této profese v České republice. Manažeři by se měli neustále snažit apelovat na své zřizovatele a ministerstvo školství s argumenty, které by přispěly ke zvýšení mezd učitelů.

2. Status povolání učitele ve společnosti

Tento faktor patří k těm, kde mohou manažeři sehrát jen omezenou roli. Ke zvýšení statusu učitelů mohou přispět tak, že budou udržovat dlouhodobě vysoce kvalitní učitelské sbory, prezentovat jejich dobrou úroveň navenek a zvyšovat autoritu učitelů mezi studenty (i rodiči)

3. Možnost kariérního postupu

Přestože kariérní postup nepatří mezi nejvyšší priority většiny učitelů, řadě z nich jeho absence vadí. Ředitelé by měli pečlivě provádět svou personální

činnost v oblasti růstu kariéry jednotlivých učitelů. Měli by jmenovat do zodpovědných pozic (např. zástupce ředitele, vedoucí předmětové komise apod.) ty učitele, kteří jsou pro ni vhodní – tzn., že mají určitou praxi, jsou odborně zdatní, mají předpoklady pro manažerskou činnost a také danou pozici zastávat chtějí.

4. Hmotné benefity

Z hodnoty Spearmanova koeficientu je zřejmé, že tento faktor je pro učitele dosti významný v poměru k tomu, jak málo jsou s jeho působením spokojeni. Častou chybou manažerů v této oblasti je podceňování tohoto motivačního faktoru, mechanické setrvávání u benefitů poskytovaných v minulosti, jejich nezáměr o názory a návrhy svých podřízených v této oblasti. To je mimo jiné způsobeno i velkou zaneprázdněností manažerů a jejich nedostatečnou spoluprací s odborovou organizací ve škole.

5. Pocit spravedlnosti v odměňování

Pro učitele je spravedlnost v odměňování velmi důležitá a jsou s ní dosti nespokojeni. Může se jednat o vnímání spravedlnosti v odměňování učitelů jako celku (tj. řešeno v bodě Výše mzdy). Spíše se však jedná o to, že učitelé vnímají nespravedlnost ve svém odměňování v rámci školy. Tady je role manažerů rozhodující. Výpočet počtu odpracovaných hodin je samozřejmě snadný. Ale zde se mj. naráží na problém obtížného hodnocení kvality práce ve vzdělávání. Většina škol je však natolik „malá“, aby si manažeři mohli udělat jasnou představu o kvalitě činnosti jednotlivých učitelů (hospitační činnost, průzkumy mezi studenty, ...). Je třeba nastavit jednoznačná a spravedlivá pravidla odměňování a učinit ho transparentním. Vyhnout se tendenci k nivelizaci mezd, odměňovat jen ty učitele, kteří si odměnu zaslouží. Tak budou všichni stimulováni k vyšším a lepším výkonům.

6. Jistota zaměstnání do budoucna

Mohlo by se zdát, že role manažerů je u tohoto faktoru malá. Samozřejmě jsou zde nepopiratelné demografické vlivy – celkově se snižuje počet studentů. Přesto mohou manažeři hrát významnou roli v tom, aby „jejich“ učitelé nebyli demotivováni z obav ztráty zaměstnání. Jedním ze způsobů je snaha o vysokou úroveň školy, kterou řídí. Díky jejím dobrým výsledkům (např. podíl studentů, kteří úspěšně odmaturovali, podíl absolventů, kteří si našli zaměstnání, ...) bude o studium na dané škole stále zájem. Dalším způsobem je taková personální politika, která sníží obavy kvalitních učitelů, že brzké budoucnosti přijdou o zaměstnání. Tzn. nepřijímat nové učitele na dobu neurčitou, snažit se domlouvat s učiteli v důchodovém věku o jejich odchodu do důchodu,

podporovat další vzdělávání současných učitelů. V případě kritiky učitele je třeba být konkrétní, aby kritizovaný věděl, ve které oblasti se má zlepšit apod.

7. Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji

U tohoto faktoru je role manažera velmi významná, a jak vyplývá z výzkumu, není vždy dobře plněna. Stejně jako v jiných profesích je i u učitelů žádoucí neustálý růst kvality jejich práce. Proto je třeba je stimulovat k využívání moderních metod výuky, k dalšímu vzdělávání apod. Je třeba se zajímat o priority jednotlivých učitelů do budoucna např. o zájmu vyučovat nové předměty (aby se zabránilo stereotypu) apod. Patří sem i zabránění tzv. „vyhoření“ (stručně: nechut do další práce), což je u této profese velmi častý syndrom.

8. Vybavení pracoviště

V této oblasti jsou nároky učitelů dosti vysoké a pro manažery je těžkým úkolem jim vyhovět. Většina vybavení škol je získávána za úplatu, a finanční prostředky jsou limitované. Manažeři mohou lobbovat u svých zřizovatelů za pořízení určitého vybavení pro jejich školu a nejlepším argumentem jim přitom může být kvalita školy. A dosažení a udržení vysoké kvality jejich školy je jedním z jejich hlavních úkolů.

9. Hodnocení Vašich pokroků managementem

Jak vyplynulo z výzkumu, o hodnocení svých pokroků stojí všichni učitelé bez ohledu na pohlaví, věk či typ školy. Jak už bylo uvedeno, manažeři škol jsou velmi časově vytíženi a v mnoha případech tuto část své řídicí práce podceňují a zanedbávají. Nefinanční ohodnocení je však pro mnohé učitele přinejmenším stejně důležité jako finanční. Tuto skutečnost by si manažeři měli uvědomit a při (v českém školství obvyklém) nedostatku finančních prostředků jí využívat ke zvýšení spokojenosti učitelů.

10. Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce

I u tohoto faktoru se jeví, že ho manažeři nemohou svou činností ovlivnit. Alespoň částečně však mohou. Pocit neužitečnosti a nedůležitosti své práce učitelé nabývají v posledních letech mj. vlivem nekázně studentů, jejich nezájmem o studium, nespoluprací rodičů či jejich nevhodnými zásahy (u učitelů ZŠ) a také pod vlivem „syndromu vyhoření“. Ředitelé škol a ostatní manažeři musí společně s učiteli trvat na dodržování určité kázně ve škole (řada studentů si plete demokracii s nekázní) a vysvětlovat studentům výhody získání vzdělání. Tím částečně supluje roli rodičů, která se v posledních letech velmi změnila (ne ve všech oblastech pozitivně). Jak již bylo uvedeno, jejich dalším

úkolem je prevence „syndromu vyhoření“ u učitelů (např. jejich účastí na speciálně zaměřených kurzech).

Další faktory, u nichž je prostor pro zlepšení práce manažerů (s jejich působením byli málo spokojeni hlavně mladší učitelé):

- Mezilidské vztahy
- Možnost participace na řízení
- Řešení problémů managementem

4.8 Zaměstnanecké benefity

Zpracováním výsledků dotazníkového šetření bylo zjištěno, že poskytování hmotných benefitů patří mezi učiteli k méně důležitým motivačním faktorům. **Učitelé jsou** však s oblastí benefitů **velmi nespokojeni**. Proto je žádoucí se jimi více zabývat.

V oblasti benefitů byly výzkumným šetřením mapovány dvě oblasti:

1. Které druhy benefitů jsou ve školách poskytovány
2. Nakolik považují poskytování konkrétního benefitu učitelé za přínosné

Druhy benefitů byly navrženy v dotazníku na základě studia literárních zdrojů a skupinových rozhovorů. Některé benefity, jejichž získání by pro tuto skupinu zaměstnanců nebylo reálné, nebyly ve výčtu ani uváděny (např. poskytnutí služebního automobilu). Vzhledem k tomu, že možnost doplnit další benefity nevyužil žádný respondent, lze považovat nabídnutý seznam benefitů za vyčerpávající.

4.8.1 Poskytované benefity

Poskytované benefity v absolutním a relativním vyjádření jsou uvedeny v tabulce v příloze VV. Z ní je zřejmé, že **nejvíce** poskytovanými benefity (odpověď respondentů „ano“) jsou:

1. Příspěvek na stravenky, popř. školní jídelna (90 %)
2. Slavnostní oběd či večeře (83 %)
3. Dary k životnímu jubileu (73 %)
4. Úhrada nákladů na zvyšování kvalifikace
5. Příspěvek na sport
6. Setkání důchodců (všechny 55 %)

Nejméně poskytovanými benefity (odpověď „ne“) naopak jsou:

1. Příspěvek na jiné pojištění (60 %)
2. Příspěvek na očkování (56 %)

3. Příspěvek na dovolenou (55 %)
4. Příspěvek na penzijní pojištění
5. Zvýhodněné telefonní tarify (oba 47 %)

Negativní zjištěnou skutečností je velké procento odpovědí „nevím“. Maximální hodnota zde je 37 % u faktoru „Příspěvek na jiné pojištění“, výjimkou nejsou odpovědi převyšující 20 %. To svědčí o špatné znalosti poskytovaných benefitů učiteli. Příčinou může být špatná informovanost učitelů ze strany vedení školy.

4.8.2 Přínosnost benefitů

Nakolik učitelé považují konkrétní benefity za **přínosné** ukazuje v absolutním i relativním vyjádření tabulka v příloze WW.

Z tabulky v příloze WW je zřejmé, že za **nejvíce přínosné** jsou učiteli považovány tyto benefity (odpověď respondentů „velmi“):

1. Příspěvek na stravenky, popř. školní jídelna (73 %)
2. Úhrada nákladů na zvyšování kvalifikace (69 %)
3. Příspěvek na penzijní pojištění (38 %)
4. Dary k životnímu jubileu (37 %)
5. Slavnostní oběd či večeře (36 %)

Z výsledků vyplývá, že ze strany zaměstnanců je velmi žádoucí poskytovat příspěvek na stravenky, popř. zajišťovat možnost levnějšího stravování ve školních jídelnách.

Druhým nejoceňovanějším benefitem je úhrada nákladů na zvyšování kvalifikace. To souvisí s profesí učitele a se skutečností, že se jedná o vysokoškolsky vzdělané zaměstnance, kteří se snaží dále rozvíjet.

Mezi velmi pozitivně přijímané benefity patří i dary k životnímu jubileu a slavnostní oběd i večeře.

Pozitivní je, že všechny tyto benefity jsou většinou učitelů jejich zaměstnavatelem poskytovány.

Na rozdíl od toho velmi žádaný benefit – příspěvek na penzijní pojištění – je poskytován daleko menšímu procentu učitelů. To zřejmě souvisí s dlouhodobě nepříznivou finanční situací ve školství.

Za **nejméně přínosné** benefity (odpověď „vůbec“) jsou celkově považovány tyto:

1. Příspěvek na očkování (59 %)
2. Příspěvek na jiné pojištění (43 %)

3. Poskytování půjček (38 %)
4. Příspěvek na vitamíny (36 %)
5. Zvýhodněné telefonní tarify (32 %)

Tyto výsledky jsou poměrně překvapivé. Skutečnost, že očkování je považováno za málo přínosný benefit souvisí zřejmě s negativním nebo přinejmenším skeptickým postojem velké části populace k očkování (např. očkování proti chřipce). Vzhledem k tomu, že učitelé jsou kvůli své profesi ohroženi nakažením více než ostatní populace, je nabízení tohoto benefitu logické. Zaměstnavatelé (školy) mají také samozřejmě zájem na co nejnižší nemocnosti svých zaměstnanců.

U ostatních benefitů je výsledné vysoké procento učitelů, kteří je považují za nepřínosné, málo pochopitelné. Výhody pro zaměstnance jsou jednoznačné. Pojištění může např. krýt riziko škod způsobené zaměstnancem zaměstnavateli, poskytované půjčky bývají zpravidla bezúročné, užívání vitamínů slouží jako prevence proti nemocem, zvýhodněné tarify mohou ušetřit finanční prostředky v rodinných rozpočtech učitelů až v řádech tisíců, protože zvýhodnění se může týkat i rodinných příslušníků. Názor učitelů by mohla změnit lepší informovanost o výhodách poskytovaných benefitů.

Pozitivní však je, že většina z nejméně poskytovaných benefitů patří mezi ty, které jsou považovány dosti vysokým procentem učitelů za nepřínosné (očkování, jiné pojištění, telefonní tarify).

Jak už bylo zmíněno výše, největší rozpor je u příspěvku na penzijní pojištění, který je druhý v pořadí jako „velmi přínosný“ benefit a přitom patří k nejméně poskytovaným benefitům.

Závěrem lze konstatovat, že struktura benefitů ve školství je dosti pestrá. Na základě rozhovorů s manažery škol však bylo zjištěno, že vzhledem ke snižujícímu se objemu finančních prostředků se bohužel i situace v oblasti poskytovaných benefitů zhoršuje. Proto např. postupně klesá příspěvek na stravování, snižuje se počet organizovaných a hrazených slavnostních obědů či večeří (např. u příležitosti Dne učitelů, před Vánocemi, na závěr školního roku) apod. V nejbližších letech nepovažují manažeři za reálné, že by zaváděli nové finanční benefity. Možné je jen měnit jejich strukturu, nikoli zvyšovat vynaloženou částku (spíše se bude dále snižovat).

Přesto by bylo vhodné, aby manažeři o struktuře benefitů se zaměstnanci (popř. zástupci odborů) více hovořili a pokusili se vytvořit takovou strukturu benefitů, která by lépe vyhovovala potřebám učitelů a nebyla přitom příliš finančně náročná.

4.9 Vyhodnocení fluktuační tendence

Jak se k možnosti odejít ze školy vyjádřili učitelé v dotazníku je uvedeno v následující tabulce.

Tab. 18 Využití možnosti odejít ze školy (v %)

Skupina	Určitě ano	Asi ano	Nevím	Spíše by zůstali	Určitě by zůstali	Jiný
Učitelé celkem	4	13	18	29	35	1
Muži	3	21	11	36	28	1
Ženy	5	9	21	25	40	0
Mladší	6	17	24	20	30	3
Starší	1	14	12	29	44	0
Učitelé ZŠ	4	7	21	25	42	1
Učitelé SŠ	4	15	16	29	36	0
Učitelé VŠ	3	21	9	36	30	1

Zdroj: vlastní

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že o odchodu uvažují daleko ve větší míře začínající učitelé, ze starších učitelů o odchodu uvažuje jen malé procento. Starší by v převážné většině zůstali.

Muži uvažují o odchodu ve větší míře než ženy.

Odovědi ve sloupci „jiný“ jsou ty, kdy respondenti nevyplnili žádnou z pěti nabídnutých možností, ale do poznámky uvedli, že by odešli v případě, kdyby nabízená možnost odejít ze školy byla za lepších podmínek (zpravidla finančních) než jsou dosavadní podmínky ve škole.

Potěšující je, že podíl těch, kteří by zůstali ve všech kategoriích, dosti značně převyšuje podíl těch, kteří by odešli.

4.10 Verifikace hypotéz

Všechny čtyři hypotézy byly ověřeny vlastním primárním výzkumem, který mapoval, nakolik jsou určité motivační faktory pro učitele důležité a nakolik jsou s jejich působením spokojeni.

Verifikace hypotéz byla provedena na základě charakteristik polohy a variability:

- Modu
- Mediánu,
- Dolního kvartilu
- Horního kvartilu
- Kvartilového rozpětí

Pro přehlednost byly vytvořeny ověřovací tabulky. Z důvodu větší podrobnosti jsou v nich kromě charakteristik pro učitele celkem uvedeny i charakteristiky pro jednotlivé zkoumané skupiny učitelů (muže, ženy, mladší, starší, učitele ZŠ, SŠ a VŠ).

Hypotéza H1: Pro učitele jsou dobré vztahy s managementem (bezkonfliktní, efektivní komunikace, snaha vycházet si vzájemně vstříc,...) stejně nebo více důležité jako výše mzdy.

Tab. 19 Tabulka pro verifikaci hypotézy H1

Skupina učitelů	Výše mzdy					Dobré vztahy s managementem				
	Modus	Me-dián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvart. rozp.	Modus	Me-dián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvart. rozp.
Celkem	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Muži	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
Ženy	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Mladší	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
Starší	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé ZŠ	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé SŠ	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1
Učitelé VŠ	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1

Zdroj: vlastní primární výzkum

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že hodnoty statistických charakteristik pro učitele celkem jsou u faktoru Výše mzdy stejné jako u faktoru Dobré vztahy s managementem. Tzn., že **hypotéza H1 byla potvrzena.**

Při podrobnějším pohledu lze zjistit, že pro skupinu Učitelé VŠ je faktor Dobré vztahy s managementem dokonce důležitější než faktor Výše mzdy (dle modu i mediánu). Stejně tak i pro skupiny Muži a Mladší učitelé (dle mediánu). Naopak pro skupinu Učitelé SŠ je důležitější faktor Výše mzdy. Tato skupina však tvoří jen 38 % z učitelů celkem a proto neovlivní celkový výsledek.

Hypotéza H2: Pro učitele je pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce stejně nebo více důležitý jako výše mzdy.

Tab. 20 Tabulka pro verifikaci hypotézy H2

Skupina učitelů	Výše mzdy					Pocit užitečnosti práce				
	Modus	Me-dián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvartil. rozpětí	Modus	Me-dián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvartil. rozpětí
Celkem	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Muži	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
Ženy	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Mladší	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
Starší	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé ZŠ	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé SŠ	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé VŠ	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1

Zdroj: vlastní primární výzkum

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že hodnoty statistických charakteristik pro učitele celkem jsou u faktoru Výše mzdy stejné jako u faktoru Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce. Tzn., že **hypotéza H2 byla potvrzena.**

Při podrobnějším pohledu lze zjistit, že opět pro skupinu Učitelé VŠ je faktor Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce dokonce důležitější než faktor Výše mzdy (dle modu i mediánu). Stejně tak i pro skupiny Muži a Mladší učitelé (dle mediánu).

H3: Pro učitele je pocit spravedlnosti v odměňování stejně nebo více důležitý jako výše mzdy.

Tab. 21 Tabulka pro verifikaci hypotézy H3

Skupina učitelů	Výše mzdy					Pocit spravedlnosti odměňování				
	Modus	Me-dián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvartil. rozpětí	Modus	Me-dián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvartil. rozpětí
Celkem	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Muži	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1
Ženy	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Mladší	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1
Starší	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé ZŠ	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé SŠ	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Učitelé VŠ	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1

Zdroj: vlastní primární výzkum

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že hodnoty statistických charakteristik pro učitele celkem jsou u faktoru Výše mzdy stejné jako u faktoru Pocit spravedlnosti v odměňování. Tzn., že **hypotéza H3 byla potvrzena**.

Při podrobnějším pohledu lze zjistit, že opět pro skupinu Učitelé VŠ je faktor Pocit spravedlnosti v odměňování důležitější než faktor Výše mzdy (dle modu i mediánu).

H4: Hmotné benefity patří mezi 20 % faktorů, s nimiž jsou učitelé nejméně spokojeni.

V následující tabulce jsou vybrány všechny faktory, u nichž vyšel modus, medián nebo dolní kvartil větší než 2 a horní kvartil větší než 3.

Tab. 22 Tabulka pro verifikaci hypotézy H4

Č.	Faktor	Učitelé				
		Modus	Medián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvartil. rozpětí
3	Výše mzdy	3	3	3	4	1
4	Hmotné benefity	3	3	2	4	2
5	Pocit spravedlnosti v odměňování	3	3	2	4	2
6	Jistota zaměstnání do budoucna	3	2	2	3	1
15	Hodnocení Vašich pokroků	3	3	2	3	1
16	Možnost kariérního postupu	3	3	2	3	1
17	Status Vašeho povolání	4	4	3	4	1
18	Pocit užitečnosti práce	3	3	2	3	1
23	Možnost participace na řízení	3	3	2	3	1
24	Podpora dalšího vzdělávání	3	2	2	3	1

Zdroj: vlastní primární výzkum

Z výše uvedené tabulky je možnost sestavit pořadí faktorů, s nimiž jsou učitelé nejméně spokojeni:

1. Status Vašeho povolání ve společnosti
2. Výše mzdy

3. Hmotné benefity a Pocit spravedlnosti v odměňování

Z toho plyne, že Hmotné benefity jsou maximálně 4. faktorem dle pořadí nespokojenosti učitelů. Vzhledem k tomu, že faktorů je celkem 27 a 20 % činí 5,4, lze konstatovat, že **hypotéza H4 byla potvrzena**.

Pozn.: V příloze D je uvedena tabulka se statistickými charakteristikami týkajícími se spokojenosti učitelů s působením všech jednotlivých motivačních faktorů. I z ní je zřejmé, že Hmotné benefity patří mezi 3 faktory (z 27), s nimiž jsou učitelé nejméně spokojeni.

Pro větší podrobnost jsou v následující tabulce uvedeny statistické charakteristiky pro jednotlivé zkoumané skupiny učitelů (muže, ženy, mladší, starší, učitele ZŠ, SŠ a VŠ).

Tab. 23 Tabulka charakteristik faktoru Hmotné benefity pro různé skupiny učitelů

Skupina učitelů	Hmotné benefity mzdy				
	Modus	Medián	Dolní kvartil	Horní kvartil	Kvartil. rozpětí
Celkem	3	3	2	4	2
Muži	3	2	2	3	1
Ženy	3	3	2	4	2
Mladší	3	3	2	4	2
Starší	3	3	2	4	2
Učitelé ZŠ	3	3	2	4	2
Učitelé SŠ	3	3	3	4	1
Učitelé VŠ	3	3	2	4	2

Zdroj: vlastní primární výzkum

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že většina skupin učitelů dosahuje stejných hodnot ukazatelů, jako učitelé celkem. Výjimkou je skupina Muži, kteří hodnotí spokojenost s benefity méně kritičtěji než ostatní skupiny. Naopak učitelé SŠ

jsou s působením tohoto faktoru oproti ostatním skupinám učitelů spokojeni méně.

4.11 Modely motivačních faktorů

Na základě uvedených popisných statistik lze za nejdůležitější faktory pro učitele celkem ($m_o = 1$, $m_e = 1$, $d_k = 1$, $h_k = 2$, $k_r = 1$) označit tyto:

- Vybavení pracoviště
- Pracovní podmínky
- Výše mzdy
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Jistota zaměstnání do budoucna
- Dobrý pracovní kolektiv
- Dobré vztahy s managementem
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý
- Přesné informace o tom, co se od Vás chce
- Autonomie – možnost vykonávat práci samostatně

Významným výstupem této disertační práce je vytvoření modelů, které by zobrazovaly nejdůležitější motivační faktory.

Výzkumem však bylo zjištěno, že existují rozdíly v důležitosti různých motivačních faktorů pro různé skupiny učitelů. Proto byly vytvořeny 3 různé modely – zaměřené zvláště na motivaci a stimulaci učitelů:

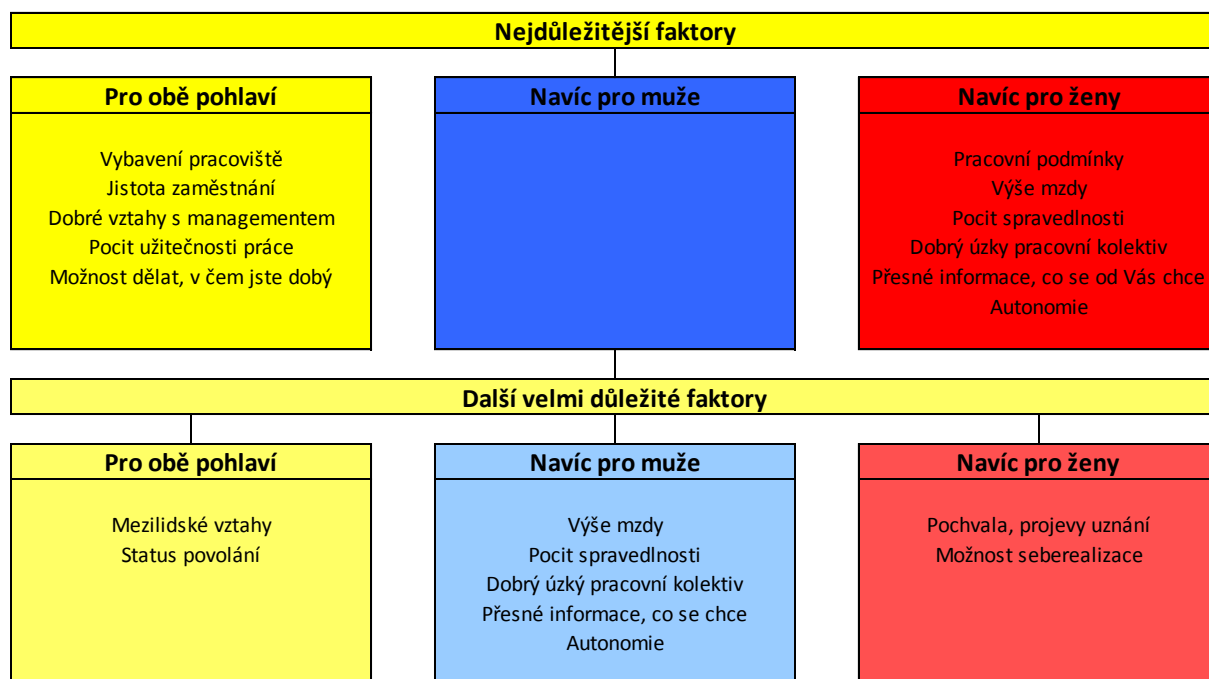
- dle pohlaví,
- dle věku,
- dle typu školy, na které učí.

Následně byl sestaven obecný model nejdůležitějších motivačních faktorů pro učitele.

V následujících podkapitolách budou uvedeny tyto čtyři modely motivačních faktorů. Byly sestaveny na základě výsledků výzkumu uvedených v předchozích kapitolách.

4.11.1 Model motivačních faktorů pro učitele – dle pohlaví

Model znázorňuje nejdůležitější faktory, na které je třeba se zaměřit při motivaci a stimulaci učitelů, s rozlišením dle pohlaví.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 3 Model motivačních faktorů pro učitele – dle pohlaví

Z výše uvedeného modelu je zřejmé, které motivační faktory jsou pro muže i ženy nejdůležitější (sytě žluté pole).

Vedle nich jsou uvedeny další faktory, které za nejdůležitější považují muži a ženy (sytě modré a sytě červené pole).

Z modelu je zřejmé, že muži žádné další faktory nepovažují za nejdůležitější, naopak ženy přiřazují nejvyšší důležitost dalším čtyřem faktorům.

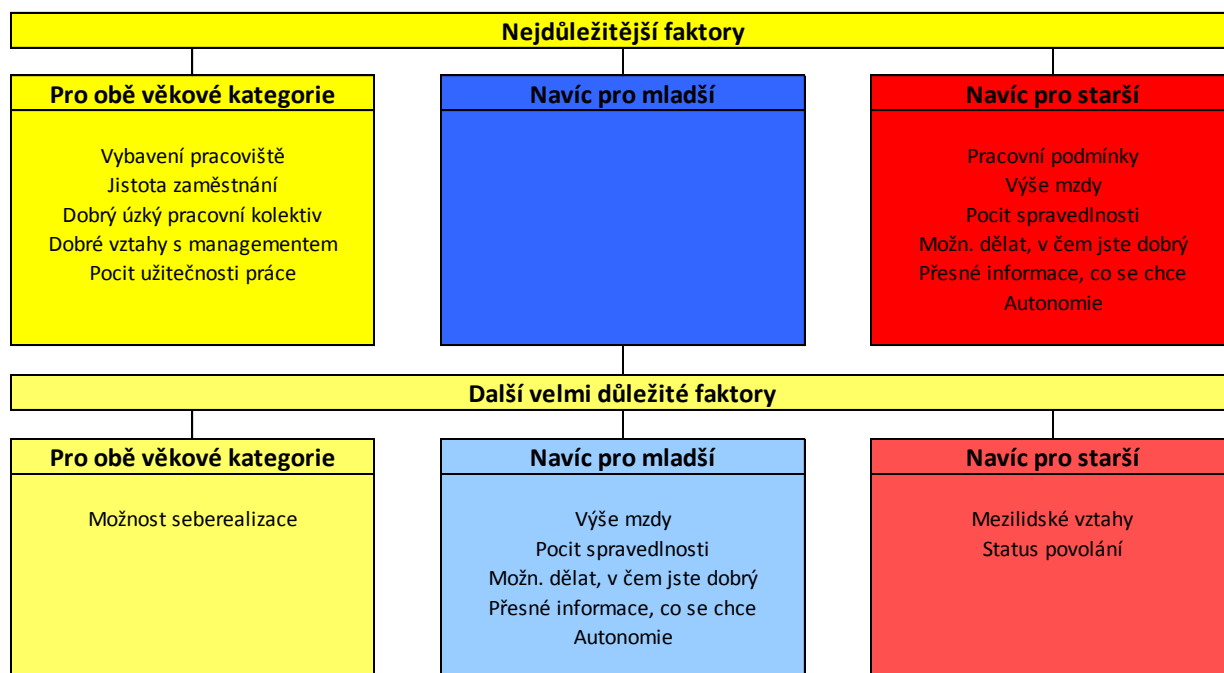
Na nižší úrovni, ve světlejších polích, jsou zobrazeny další faktory – ne již nejdůležitější, ale také velmi důležité. Pro obě skupiny jsou to Mezilidské vztahy a Status povolání ve společnosti (světle žluté pole), pro muže pak dalších 5 faktorů (světle modré pole), pro ženy další 2 faktory (světle červené pole).

Z modelu je patrný dříve uvedený poznatek, že ženy přiřazují nejvyšší stupeň důležitosti daleko více faktorům než muži. V tomto případě je to vidět např. na faktorech Výše mzdy, Pocit spravedlnosti, Dobrý úzký pracovní kolektiv, Přesné informace, co se po Vás chce a Autonomie. Starší je považují za nejdůležitější faktory, mladší „pouze“ za velmi důležité. Zajímavé např. je, že faktor Pracovní podmínky muži neřadí ani mezi velmi důležité faktory.

Ostatní z 27 zkoumaných faktorů nebyly muži ani ženami považovány za natolik důležité, aby bylo vhodné je uvádět ve zjednodušující formě modelu.

4.11.2 Model motivačních faktorů pro učitele – dle věku

Níže uvedený model znázorňuje nejdůležitější faktory, na které je třeba se zaměřit při motivaci a stimulaci učitelů, s rozlišením dle věkových skupin.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 4 Model motivačních faktorů pro učitele – dle věku

Z výše uvedeného modelu je zřejmé, které motivační faktory jsou pro mladší i starší učitele nejdůležitější (sytě žluté pole).

Vedle nich jsou uvedeny další faktory, které za nejdůležitější považují mladší a starší učitelé (sytě modré a sytě červené pole).

Z modelu je zřejmé, že mladí žádné další faktory nepovažují za nejdůležitější, naopak starší přiřazují nejvyšší důležitost dalším 6 faktorům.

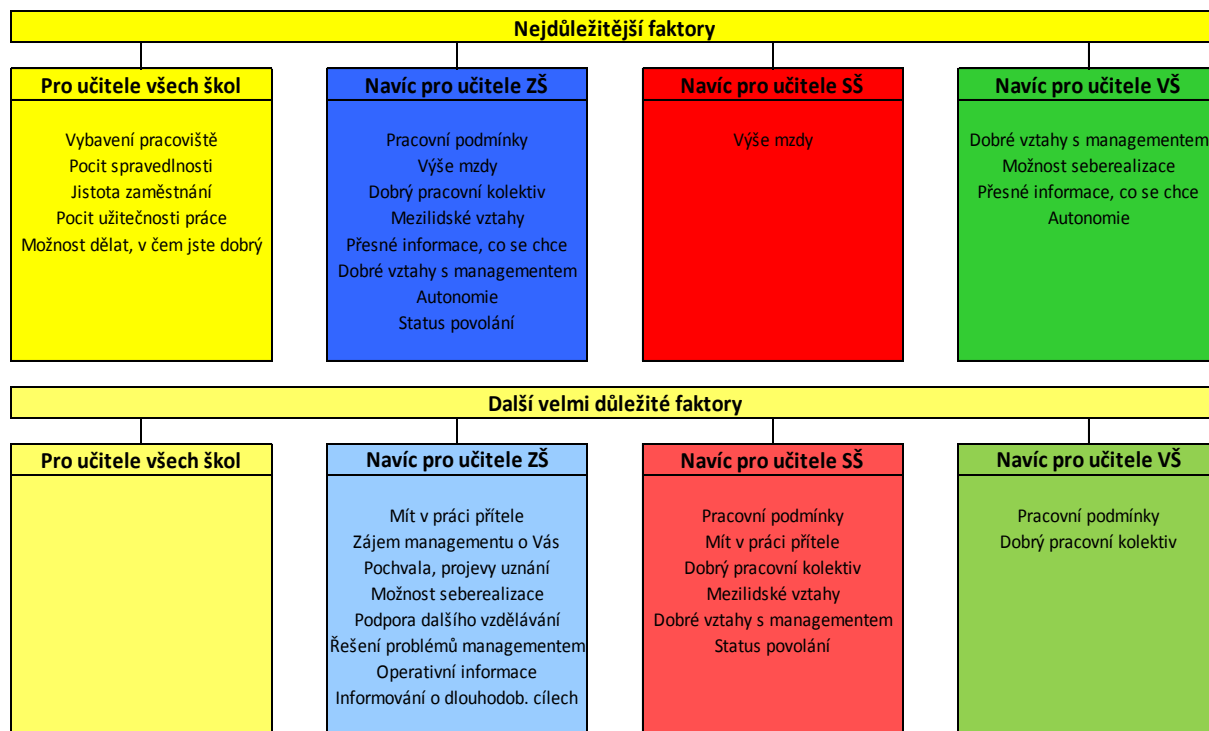
Na nižší úrovni, ve světlejších polích, jsou zobrazeny další faktory – ne již nejdůležitější, ale také velmi důležité. Pro obě skupiny je to možnost seberealizace (světle žluté pole), pro mladší učitele dalších 5 faktorů (světle modré pole), pro starší další 2 faktory (světle červené pole).

Z modelu je patrný dříve uvedený poznatek, že starší přiřazují nejvyšší stupeň důležitosti daleko více faktorům než mladší. V tomto případě je to vidět např. na faktorech Výše mzdy, Pocit spravedlnosti a Možnost dělat to, v čem jste dobrý. Starší je považují za nejdůležitější faktory, mladší „pouze“ za velmi důležité. Zajímavé opět je, že faktor Pracovní podmínky mladí také (stejně jako skupina Muži) neřadí ani mezi velmi důležité faktory.

Ostatní z 27 zkoumaných faktorů nebyly mladými ani staršími učiteli považovány za natolik důležité, aby bylo vhodné je uvádět ve zjednodušující formě modelu.

4.11.3 Model motivačních faktorů pro učitele – dle typu školy

Model znázorňuje nejdůležitější faktory, na které je třeba se zaměřit při motivaci a stimulaci učitelů, s rozlišením dle typu školy.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 5 Model motivačních faktorů pro učitele – dle typu školy

Z výše uvedeného modelu je zřejmé, které motivační faktory jsou pro učitele na všech typech škol nejdůležitější (sytě žluté pole).

Vedle nich jsou uvedeny další faktory, které za nejdůležitější považují učitelé na ZŠ, SŠ a VŠ (sytě modré, sytě červené a sytě zelené pole).

Z modelu je zřejmé, že učitelé ZŠ považují za nejdůležitější dalších 8 faktorů, učitelé VŠ přiřadí nejvyšší důležitost dalším 4 faktorům a učitelé SŠ jen jednomu faktoru.

Na nižší úrovni, ve světlejších polích, jsou zobrazeny další faktory – ne již nejdůležitější, ale také velmi důležité.

Učitelé ZŠ považují za velmi důležité dalších 8 faktorů (světle modré pole), učitelé SŠ 6 (světle červené pole) a učitelé VŠ pouze 2 (světle zelené pole).

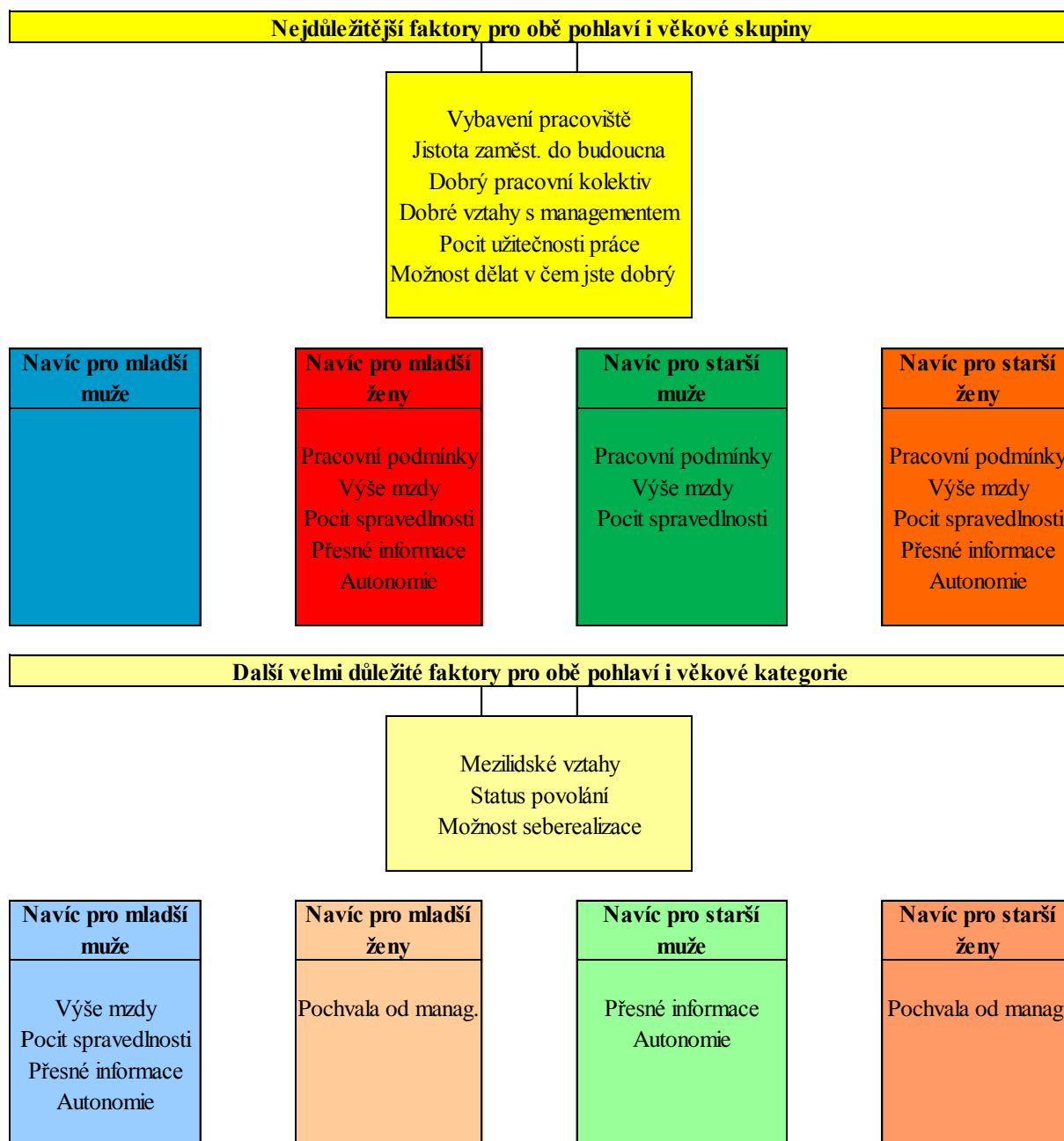
Z modelu je patrný dříve uvedený poznatek, že učitelé ZŠ nejvyšší stupeň důležitosti více faktorům než ostatní (hlavně učitelé SŠ).

Ostatní z 27 zkoumaných faktorů nebyly učiteli ZŠ, SŠ či VŠ považovány za natolik důležité, aby bylo vhodné je uvádět ve zjednodušující formě modelu.

Ostatní rozdíly mezi posuzovanými skupinami jsou podrobně uvedeny v kapitole 4.3.

4.11.4 Obecný model motivačních faktorů pro učitele

Model znázorňuje nejdůležitější faktory, na které je třeba se zaměřit při motivaci a stimulaci učitelů.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 6 Obecný model motivačních faktorů pro učitele

Z výše uvedeného modelu je zřejmé, které motivační faktory jsou pro učitele nejdůležitější (syť žluté pole – 6 faktorů).

Pod nimi jsou uvedeny další faktory, které za nejdůležitější považují učitelé dle věku a pohlaví:

- mladší muži,

- mladší ženy,
- starší muži,
- starší ženy.

Z modelu je zřejmé, že mladší muži nepovažují za nejdůležitější žádný kromě faktorů uvedených výše (v sytě žlutém poli). Naopak mladší ženy považují za nejdůležitější dalších 5 faktorů, starší muži další 3 faktory a starší ženy také 5 faktorů (stejně jako mladší ženy).

Na nižší úrovni, ve světlejších polích, jsou zobrazeny další faktory – ne již nejdůležitější, ale také velmi důležité.

Nejprve, ve světle žlutém poli, jsou uvedeny 3 faktory, které za velmi důležité považují všichni učitelé.

Pod nimi jsou opět uvedeny stejné 4 skupiny dle věku a pohlaví, jako byly uvedeny výše a faktory, které daná skupina učitelů považuje za velmi důležité (tentokrát jsou však uvedeny ve světlejších odstínech původních barev).

Mladí muži považují za velmi důležité další 4 faktory (světle modré pole), starší muži 2 faktory (světle zelené pole) a mladší i starší ženy už pouze 1 faktor (světle červené a světle oranžové pole).

Ostatní z 27 zkoumaných faktorů nebyly učiteli považovány za natolik důležité, aby bylo vhodné je uvádět ve zjednodušující formě modelu.

4.12 Modely nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace

V návaznosti na identifikaci nejdůležitějších motivačních faktorů byly vytvořeny modely nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace. Vzhledem k tomu, že výzkumem byly zjištěny rozdíly v důležitosti různých motivačních faktorů pro různé skupiny učitelů, byly opět vytvořeny 3 různé modely:

- dle pohlaví,
- dle věku,
- dle typu školy, na které učí,

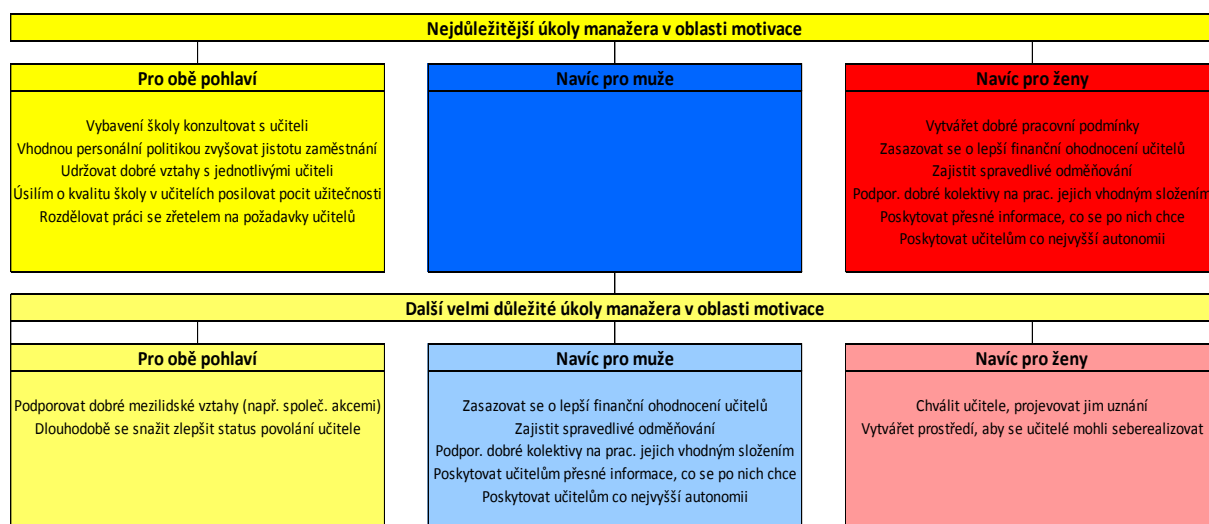
Poté byl opět sestaven obecný model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů.

V následujících podkapitolách budou uvedeny tyto čtyři modely nejdůležitějších úkolů. Byly sestaveny na základě výsledků výzkumu uvedených v předchozích kapitolách. Modely by měly přispět manažerům škol (i jiných odvětví) ke zlepšení stimulace pracovníků s vysokoškolským vzděláním v neřídících pozicích.

Vzhledem k tomu, že modely uvedené v této kapitole byly vytvořeny na základě modelů motivačních faktorů, uvedených v kapitole 4.11 (které byly dostatečně okomentovány), nebudou k nim již připojeny další komentáře.

4.12.1 Model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů dle pohlaví

Model znázorňuje důležité úkoly manažera, na které by se měl zaměřit s cílem zlepšení motivace učitelů v členění dle pohlaví.

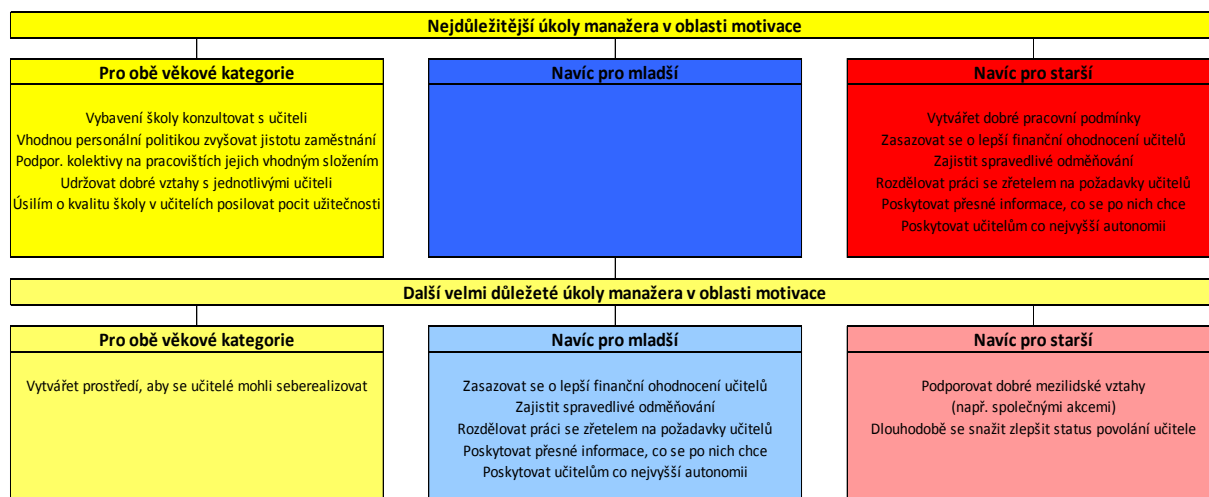


(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 7 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů – dle pohlaví

4.12.2 Model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů dle věku

Model znázorňuje důležité úkoly manažera, na které by se měl zaměřit s cílem zlepšení motivace učitelů v členění dle věku.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 8 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů – dle věku

4.12.3 Model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů dle typu školy

Model znázorňuje důležité úkoly manažera, na které by se měl zaměřit s cílem zlepšení motivace učitelů v členění dle typu školy.

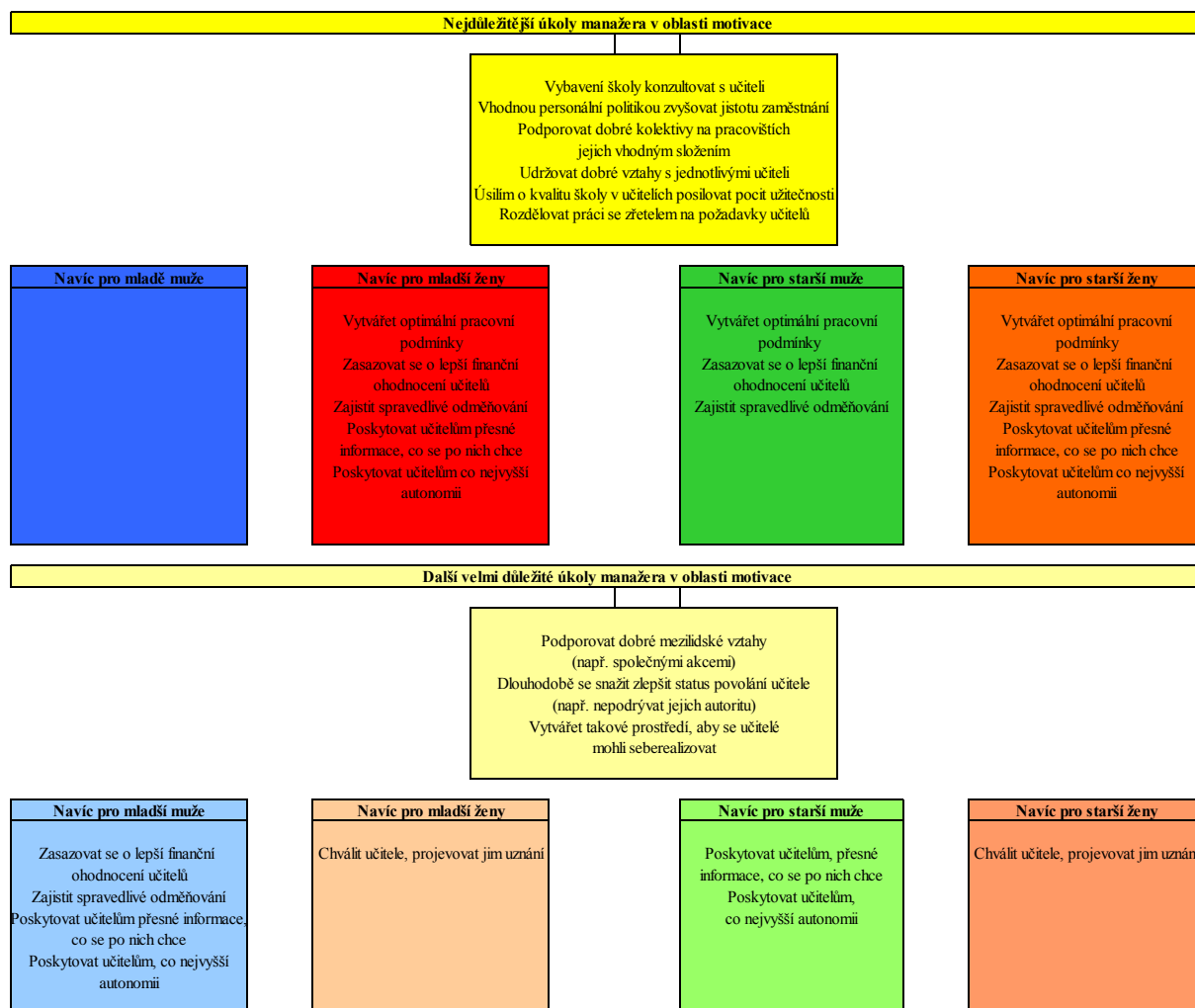


(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 9 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů – dle typu školy

4.12.4 Obecný model nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace učitelů

Model znázorňuje důležité úkoly manažera, na které by se měl zaměřit s cílem zlepšení motivace učitelů.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obr. 10 Model úkolů manažera v oblasti motivace učitelů

4.13 Shrnutí hlavních výsledků práce

Z provedeného výzkumu vyplynula řada důležitých skutečností, které jsou shrnuty v následující kapitole.

Výzkum mj. prokázal, že všechny motivační faktory do dotazníkového šetření byly vybrány dobře, protože v dotaznících byly hodnoceny učiteli jako důležité.

Žádný faktor v dotazníku nebyl autorkou dotazníku opominut, protože možnosti doplnit vlastní motivační faktor (řádek 28 v dotazníku) nevyužil žádný respondent.

Nejdůležitější faktory pro učitele jsou:

- Vybavení pracoviště
- Pracovní podmínky
- Výše mzdy
- Pocit spravedlnosti v odměňování
- Jistota zaměstnání do budoucna
- Dobrý pracovní kolektiv
- Dobré vztahy s managementem
- Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý
- Přesné informace o tom, co se od Vás chce
- Autonomie – možnost vykonávat práci samostatně

Obecně lze konstatovat, že ženy přikládají faktorům větší důležitost než muži, starší větší důležitost než mladší a učitelé základních škol větší než učitelé na ostatních typech škol. Podrobné informace jsou uvedeny v kapitole 4.3.

Nejvíce spokojeni jsou učitelé s působením faktorů:

- Mít v práci dobrého přítele
- Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Možnost dělat to, v čem jste dobrý,
- Dobré vztahy s managementem (ženy spokojenější než muži, starší spokojenější než mladší).

Nejméně spokojeni naopak jsou s faktory:

- Výše mzdy
- Hmotné benefity
- Status povolání ve společnosti (ženy více nespokojené než muži, starší více nespokojeni než mladší)

- Pocit spravedlnosti v odměňování (více nespokojeni starší)

Výzkumem bylo zjištěno, že muži jsou s působením faktorů spokojenější než ženy, že starší učitelé jsou spokojenější než mladší a dle typu školy - nejspokojenější jsou učitelé na ZŠ a nejméně učitelé na SŠ. Podrobné informace jsou uvedeny v kapitole 4.4.

Přínosem této práce pro manažery jsou zjištění v oblasti rozdílných nároků na uplatňování různých forem motivace u mužů a u žen, mladších a starších zaměstnanců, a také rozdíly dle typu školy, na které učitel učí.

V kapitolách 4.3 a 4.4, (které se týkají vyhodnocení důležitosti faktorů a spokojenosti s jejich působením) lze vidět tyto rozdíly mezi zkoumanými skupinami podrobně.

Nejprve byly zkoumány **rozdíly ve vnímání důležitosti** faktorů mezi různými skupinami učitelů. Např. Ženy považují za důležitější než muži pracovní podmínky, pochvalu od managementu, hodnocení jejich pokroků managementem. Naopak muži považují za důležitější než ženy hmotné benefity a možnost kariérního postupu. Starší učitelé považují za důležitější než mladší pracovní podmínky a hmotné benefity. Pro učitele VŠ je méně důležitá výše mzdy a status jejich povolání, a naopak je pro ně důležitější možnost seberealizace (oproti SŠ a ZŠ). Pro učitele ZŠ jsou oproti ostatním důležitější hmotné benefity, hodnocení jejich pokroků managementem (oproti SŠ a VŠ) apod. (Podrobně viz kapitola 4.3).

Co se týká **rozdílů ve spokojenosti** s působením faktorů, tak např. ženy jsou více nespokojené než muži se statusem jejich povolání a mezilidskými vztahy ve škole. Mladší jsou oproti starším méně spokojeni např. s jistotou zaměstnání do budoucna, povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji a možnostmi participace na řízení. Starší jsou oproti mladším méně spokojeni se statusem jejich povolání ve společnosti. Učitelé na ZŠ jsou spokojenější s působením podstatně většího počtu faktorů oproti učitelům vyšších stupňů vzdělávání. Nejméně spokojeni jsou učitelé SŠ. (Podrobně viz kapitola 4.4).

V této souvislosti nutno uvést, že implementace účinného systému motivace vyžaduje mimo jiné i značné znalosti z oblasti psychologie, zejména psychologie řízení.

Jedním z hlavních cílů práce bylo získané poznatky zjednodušit do formy modelu. Vzhledem k rozdílům mezi jednotlivými skupinami (dle pohlaví, věku a typu školy), byly v disertační práci vytvořeny napřed 3 modely pro jednotlivé kategorie a poté obecný model nejdůležitějších motivačních faktorů (kapitola 4.11). Následně jsou uvedeny 4 **modely nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace** (kapitola 4.12). Přitom první tři modely jsou opět pro jednotlivé zkoumané skupiny, čtvrtý model je obecný - pro obě pohlaví, pro mladší i starší.

V průběhu skupinových rozhovorů s učiteli a polostrukturovaných rozhovorů s manažery škol bylo zjištěno, že manažeři často stále pokládají za nejúčinnější formou stimulace zaměstnanců **finanční stimulaci**. S tím souvisí převažující názor, podle kterého spokojenost zaměstnanců rozhodujícím způsobem závisí na objemu finančních prostředků, které má vedení školy pro tento účel k dispozici. Výše mzdy je přitom jen jedním z řady důležitých motivačních faktorů. Naproti tomu je managementem škol zpravidla podceňována řada motivačních faktorů, které s financemi vůbec nesouvisí.

Na druhé straně nelze popřít, že využívání některých motivačních faktorů závisí na disponibilním množství finančních prostředků. Tento výzkum však prokázal, že poměrně velký počet účinných motivátorů závisí daleko více než na finančních prostředcích na znalostech, schopnostech a dovednostech managementu v oblasti vedení lidí. Existuje tedy velký prostor pro soustavné zlepšování personální práce manažerů škol a tím i systémů motivace.

Mezi faktory, které jsou přímo ovlivnitelné výší finančních prostředků, patří pouze tyto:

- Výše mzdy
- Vybavení pracoviště
- Hmotné benefity

Částečně jsou financemi ovlivněny faktory:

- Pracovní podmínky (např. financování pronajatých prostor, z toho vyplývající nevyhovující rozvrhy pro učitele)
- Podpora dalšího vzdělávání managementem

Ostatní faktory nejsou na financích závislé.

Významným výsledkem tohoto výzkumu je i zjištění, že **hmotné benefity** jsou jedním ze tří faktorů, s jehož působením jsou učitelé nejméně spokojeni. Z toho vyplývá, že existuje velký prostor pro zlepšení stávajícího stavu.

V disertační práci byly **potvrzeny** všechny stanovené **hypotézy**. Tzn., že dobré vztahy s managementem (první hypotéza), pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce (druhá hypotéza) a pocit spravedlnosti v odměňování (třetí hypotéza) jsou pro učitele stejně nebo více důležité jako výše mzdy. Jako čtvrtá byla potvrzena hypotéza, že hmotné benefity patří mezi 20 % faktorů, s nimiž jsou učitelé nejméně spokojeni.

Převážná většina výsledků tohoto výzkumu je zobecnitelná pro další obory s vysokoškolsky vzdělanými zaměstnanci v neřídících pozicích. Specifické ve školství jsou ale přinejmenším faktory výše mzdy a status povolání učitele ve společnosti.

Ve srovnání s průměrnými mzdami ostatních vysokoškolsky vzdělaných lidí jsou v České republice mzdy učitelů nejnižší. Vzhledem k tomu, že výzkum byl prováděn na veřejných školách, jsou dotazovaní učitelé placeni z veřejných financí. Přitom je známou skutečností, že průměrné mzdy ve veřejném sektoru jsou obecně nižší než v soukromém. Při aplikaci výsledků tohoto výzkumu např. v bankovníctví nebo v oboru informačních technologií, kde jsou průměrné mzdy zaměstnanců jedny z nejvyšších, je pravděpodobné, že v oblasti finančního ohodnocení nebude tak vysoké procento nespokojených zaměstnanců, jako mezi učiteli.

Co se týká statusu povolání, ostatní obory s vysokoškolsky vzdělanými zaměstnanci (lékaři, právníky, pracovníky v oboru informačních technologií, ...) pokles statusu jejich profese ve společnosti nezaznamenávají, spíše naopak.

Jak už bylo uvedeno, řada poznatků a následných doporučení z tohoto výzkumu je aplikovatelná při stimulaci vysokoškolsky vzdělaných pracovníků v neřídících pozicích v jiných oborech. Učitelská profese má sice řadu specifíků, např. v nízké ambice učitelů na kariérní postup, což není tak charakteristické pro zaměstnance jiných profesí a oborů činnosti. I v jiných oborech však existuje řada odborníků, jimž přináší plnou satisfakci uspokojení z práce v neřídící pozici a neprahnou po výkonu manažerské funkce (např. lékaři, vědci, programátoři, právníci, ...).

Nedocení významu motivace a stimulace v řízení lidí je obecně známý nedostatek každého systému řízení lidských zdrojů. Pro zdokonalení stimulace vysokoškolsky vzdělaných pracovníků působících v nemanžerských funkcích ve všech typech škol je nutno zohlednit specifika příslušné organizace, zvláštnosti učitelských kolektivů a osobností jednotlivých pedagogických pracovníků. Touto cestou je možno dosáhnout (často bez zvýšených finančních nákladů) vyšší výkonnosti jednotlivců a v konečném důsledku celé vzdělávací instituce.

5 PŘÍNOS PRÁCE PRO VĚDU A PRAXI

Disertační práce je zaměřena na motivaci zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním, kteří nepůsobí v manažerské pozici – speciálně na motivaci učitelů. Její přínosy lze zvažovat ve více rovinách – v rovině teoretické i v rovině praktické. Nezanedbatelný může být i přínos práce pro pedagogickou činnost.

Autorka se už tématu motivace a stimulace různých skupin pracovníků věnovala a dílčí výsledky jejího výzkumu již byly prezentovány a publikovány ve vědeckém časopisu i ve sbornících na odborných konferencích v České republice i v zahraničí.

5.1 Přínosy práce pro vědu

Problematikou motivace, pracovní motivace i motivace zaměstnanců se zabývá značné množství autorů. Někteří z nich se zaměřují zvláště na motivaci manažerů. Dosud však nebyla věnována dostatečná pozornost motivaci pracovníků s přihlédnutím k jejich vzdělání. Autorkou dříve provedený výzkum ukazuje, že rozdíly v motivaci pracovníků se právě dle dosaženého vzdělání dosti liší. V poslední době roste na trhu práce skupina vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců, kteří nepracují v manažerských pozicích, a která má svá specifika; proto se autorka zaměřila právě na ni. Hlavní přínos této disertační práce pro vědu tedy spočívá v prohloubení poznatků v oblasti motivace uvedené skupiny pracovníků.

Oproti jiným vyspělým zemím je pro Českou republiku specifické to, že vysokoškolské vzdělání znamená zpravidla absolvování magisterského studia. Těch, kteří ukončí studium s titulem bakalář je malé procento. Proto je situace v České republice jen částečně srovnatelná se situací v jiných zemích, kde je tomu naopak.

V práci jsou identifikovány nejvýznamnější motivační faktory pro skupinu vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích, konkrétně učitelů. Výsledkem výzkumu je mimo jiné zjištění, do jaké míry jsou jednotlivé motivační faktory pro tuto skupinu zaměstnanců důležité. A to také zvláště dle pohlaví, věku a dle typu školy, na které učitel učí. Neméně významným přínosem je i analýza spokojenosti zaměstnanců se současným působením jednotlivých motivačních faktorů. Analýza byla provedena opět pro skupinu zaměstnanců celkem a zvláště dle pohlaví, věku a typu školy.

Hlavním přínosem disertační práce je vytvoření modelů, představujících nejdůležitější motivační faktory, které byly zjištěny dlouhodobým výzkumným šetřením (kapitola 4.11) a modelů nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace (kapitola 4.12). Tyto modely bude možno ve značné míře využít i pro další skupiny zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním, kteří působí

v nemanážerských pozicích (lékaři, vědci, právníci, bankovní specialisté, pracovníci v oblasti informačních technologií, ve veřejné správě apod.).

V práci uvedené výsledky výzkumu a ověření hypotéz znamenají posun poznání ve zkoumané problematice.

Výsledky disertační práce budou prezentovány odborné veřejnosti jednak publikováním v odborném tisku, dále pak jejich prezentováním na odborných konferencích.

5.2 Přínosy práce pro praxi

Provedený empirický výzkum přinesl cenné poznatky využitelné v praxi. Jde zejména o identifikaci nejdůležitějších motivačních faktorů a následně nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace. Ty byly usprádané do osmi modelů, aby byly přehledné, snadno pochopitelné a rychle uplatnitelné manažery škol. Výzkum také odhalil nejčastější chyby manažerů v dosud uplatňovaných způsobech stimulace.

Analýza současného stavu motivace na školách přinesla poznatky o jeho hodnocení zaměstnanci (učiteli), ale i o názorech managementu. Kvalitativním a kvantitativním výzkumem bylo zjištěno, že teoreticky se postoj zaměstnanců a managementu u většiny motivačních faktorů shoduje. Praktická realizace managementem se však v řadě případů od těchto teoretických proklamací liší, popř. se názory zaměstnanců a managementu na kvalitu uplatňování určitých forem stimulace rozcházejí. Tato identifikace rozdílného pohledu zaměstnanců a vedení škol na motivaci přinesla cenné poznatky využitelné při zdokonalování motivačního systému.

To se ve zvýšené míře týká škol, které se přímo účastnily výzkumu. Jejich vedení bude moci posoudit hodnotu vlastních používaných nástrojů stimulace, utlumit jejich případné negativní dopady a využít námětů ze strany zaměstnanců směřujících k inovaci současného motivačního systému.

Řadu výsledků výzkumu bude možno prakticky využít i v jiných organizacích s vysokoškolsky vzdělanými zaměstnanci v neřídících pozicích.

5.3 Přínosy práce pro pedagogickou práci

Na důležitost specifického přístupu k motivaci a stimulaci různých skupin zaměstnanců a na nové poznatky získané v disertační práci bude vhodné upozornit i v rámci pedagogické činnosti např. v předmětech Management, Řízení lidských zdrojů, Podniková ekonomika aj., jejichž výuka je realizovaná např. na Fakultě managementu a ekonomiky UTB ve Zlíně. Je také žádoucí o nové poznatky obohatit i příslušnou studijní literaturu (učební texty, učebnice, studijní opory, případové studie apod.). Tato problematika by se také mohla stát např. i součástí specializovaných kurzů v rámci celoživotního vzdělávání.

ZÁVĚR

V posledních letech se v České republice, stejně jako v řadě vyspělých zemí, prudce zvyšuje podíl absolventů vysokých škol, kteří vstupují na trh práce. Zatímco v minulosti bylo běžné, že většina vysokoškolsky vzdělaných absolventů bude pracovat v manažerské pozici, v současnosti se tato situace prudce mění. Šanci pracovat v řídicí pozici mají jen ti nejlepší z absolventů magisterských studií. Ostatní zpravidla už nyní zastávají pozice, které dříve vykonávali lidé se středoškolským vzděláním. Vlivem ekonomické krize posledních let a s ní související nezaměstnaností mají dokonce i někteří vysokoškolsky vzdělaní absolventi, zvláště ti bez předchozí praxe, v posledních letech problémy najít zaměstnání.

Předchozí výzkum autorky ukázal, že existují významné rozdíly v motivaci dle dosaženého vzdělání. Následně provedenou literární rešerší bylo zjištěno, že zatímco problematice motivace manažerů nebo jiných skupin pracovníků je věnována značná pozornost, motivací této široké skupiny vysokoškolsky (většinou na magisterské úrovni) vzdělaných zaměstnanců v neřídicích pozicích se dosud nikdo nezabýval.

Vysoký podíl těchto zaměstnanců je již nyní v řadě oborů (např. věda, zdravotnictví, bankovníctví) a v dalších stále roste. Oborem, kde je podíl vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídicích pozicích tradičně velmi vysoký, je školství. Vzhledem k tomu se autorka ve své disertační práci zaměřila právě na výzkum motivace učitelů.

Hlavním cílem práce bylo podrobit současný stav využívání motivačních faktorů u uvedené kategorie zaměstnanců kritické analýze a na jejím základě vytvořit model, který by sloužil ke zlepšení stimulační činnosti manažerů škol a jiných organizací s vysokým podílem vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců.

K dosažení hlavního cíle bylo nutno realizovat následující výzkumné etapy. Nejprve byla provedena rešerše odborné literatury a dalších dostupných odborných zdrojů (z oblasti problematiky managementu, řízení lidských zdrojů, motivace, školství). Následoval rozsáhlý primární výzkum (rozhovory s učiteli, s manažery škol, dotazníkové šetření). Získaná data byla podrobně analyzována s využitím statistických metod. Na základě vyhodnocení výsledků byly motivační faktory rozděleny dle jejich důležitosti pro různé skupiny učitelů (dle pohlaví, věku a typu školy, na které učitel učí). Následně bylo provedeno rozdělení těchto faktorů dle toho, nakolik jsou s jejich působením pracovníci spokojeni. Mimo to byly specifikovány časté chyby manažerů v oblasti stimulace pracovníků. Vyústěním disertační práce je vytvoření čtyř modelů znázorňujících nejdůležitější motivační faktory pro různé skupiny zaměstnanců (kap. 4.11) a čtyř modelů nejdůležitějších úkolů manažerů v oblasti motivace. Jeden model pro muže a ženy, druhý pro mladší a starší pracovníky, třetí pro

učitele základních, středních a vysokých škol. Čtvrtý model je vždy obecný, pro obě pohlaví i obě věkové skupiny. Tyto modely mohou pomoci manažerům škol účinně stimulovat učitele a uplatnitelné jsou i v jiných oborech s vysokým podílem vysokoškolsky vzdělaných pracovníků.

Většina manažerů škol, kteří byli požádáni o spolupráci při výzkumu, projevila velký zájem o jeho podstatu a cíl a byli nápomocni při jeho realizaci. Pomohli zorganizovat distribuci dotazníků na svých školách a poskytli polostrukturované rozhovory většinou s mimořádným zaujetím (rozhovory často překročily předem dohodnutý čas). Podmínkou této účasti na výzkumu u většiny manažerů však bylo poskytnutí zpětné vazby. S výsledky výzkumu budou ředitelé škol seznámeni nejpozději do konce roku 2013.

Z rozhovorů s manažery škol vyplynulo, že uznávají, že finanční ohodnocení práce nemusí být pro učitele vždy tím nejdůležitějším stimulačním faktorem. Přesto mu přiřkládají větší význam, než skutečně má. Jsou si sice vědomi toho, že pro učitele existují důležitější motivační faktory, podceňují ale sílu jejich působení. Většinou si neuvědomují, že jejich konkrétní manažerská činnost a chování k zaměstnancům hraje při stimulaci jim podřízených učitelů jednu z nejvýznamnějších rolí.

Mnoho manažerů se domnívá, že ve své funkci udělali pro stimulaci pracovníků maximum. Výzkum však prokázal, že existuje řada dalších možností, jak je stimulovat ještě lépe. Dosti často se jedná o maličkosti, např. jen o drobné změny v komunikaci, které mohou být pro učitele významným motivačním faktorem přinášejícím pro fungování školy nezanedbatelný efekt. Přitom opatření tohoto druhu mohou být finančně nenáročná bez mimořádných požadavků na čas manažera.

Nelze popřít, že spokojenost zaměstnanců u některých motivačních faktorů souvisí s množstvím finančních prostředků, které mají školy k dispozici (výše mzdy, vybavení pracoviště, hmotné benefity aj.). Tento výzkum však prokázal, že implementace většiny motivačních faktorů není závislá na disponibilních finančních prostředcích. Daleko větší význam mají znalosti manažerů v oblasti motivace a schopnost jich využívat při řízení lidských zdrojů. Na učitelích totiž nejvíce závisí kvalita pedagogického procesu. Proto nelze význam jejich motivace podceňovat.

Značným přínosem pro manažery mohou být zjištění v oblasti rozdílných nároků na uplatňování různých forem stimulace u mužů a u žen, u mladších a starších zaměstnanců a u učitelů na různých typech škol.

V disertační práci byly stanoveny a následně potvrzeny čtyři hypotézy. Výzkumem bylo zjištěno, že dobré vztahy s managementem (bezkonfliktní, efektivní komunikace, snaha vycházet si vstřícně apod.) jsou pro učitele stejně či více důležitým motivačním faktorem jako výše mzdy. Dále jsou pro učitele stejně nebo více důležité než výše mzdy pocit užitečnosti a důležitosti

vykonávané práce a pocit spravedlnosti v odměňování. Jako čtvrtá byla potvrzena hypotéza, že hmotné benefity patří mezi 20 % faktorů, s nimiž jsou učitelé nejméně spokojeni.

I přes jistá specifika školství lze převážnou většinu výsledků této disertační práce zobecnit a aplikovat i v dalších oborech (zejména terciárního sektoru) u pracovníků s vysokoškolským vzděláním působících v neřídících funkcích. Tímto směrem by bylo žádoucí zaměřit další výzkumné práce.

LITERATURA

ADAIR, John Eric, 2004. *Efektivní motivace*. Vyd. 1. Praha: Alfa Publishing, 178 s. ISBN 80-868-5100-1.

ADAIR, John Eric a Peter REED, 2009. *Ne šéf, ale lídr. Jak ostatní vést o cestě k úspěchu*. Vydání první. Brno: Computer Press, a.s., 193 s. ISBN 978-80-251-2447-5.

AGNIHOTRI, Anil Kumar, 2013. Job Satisfaction Among School Teachers. *Indian Streams Research Journal*. 2013, s. 22-29. ISSN:2230-7850.

ARMSTRONG, Michael, 2004. *Jak se stát ještě lepším manažerem*. 6. vydání. Praha: Ekopress, s.r.o., 2004, 7308 s. ISBN 80-86929-00-0.

ARMSTRONG, Michael, 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vyd. Praha: Grada, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, Michael, 2011. *Řízení pracovního výkonu v podnikové praxi. Cesta k efektivitě a výkonnosti*. Vyd. 1. Praha: Fragment, 400 s. ISBN 978-80-253-1198-1.

BECCHETTI, Leonardo; CASTRIOTA, Stefano; TORTIA, Ermanno, 2013. Productivity, Wages and Intrinsic Motivations. *Small Business Economics*. vol. 41, no. 2 s. 379-399. ISSN:0921-898X.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ, 2007. *Psychologie a sociologie řízení*. 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 798 s. ISBN 978-80-7261-169-0.

BĚLOHLÁVEK, František, 2009. *Jak řídit a vést lidi: testy, případové studie, styly řízení, motivace a hodnocení*. Vyd. 2. Praha: Computer Press, 100 s. ISBN 80-251-0505-9.

BĚLOHLÁVEK, František, 2008. *Jak vést a motivovat lidi*. Vyd. 5. Brno: Computer Press, 113 s. ISBN 978-80-251-2235-8.

BĚLOHLÁVEK, František. 2010. *15 typů lidí. Jak s nimi jednat, jak je vést a motivovat*. Praha: Grada Publishing, a.s., 128 s. ISBN 978-80-247-3001-1.

BENNIS, Warren G., 2001. *Staří psi a nové triky, aneb O tvořivosti a spolupráci*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 175 s. ISBN 80-7261-045-7.

BLAŠKOVÁ, Martina a kol, 2006. *Riadenie a rozvoj vysokoškolského ľudského potenciálu*. Zvolen: Technická univerzita. 122 s. ISBN 80-228-1701-5.

BLAŠKOVÁ, Martina, 2009. Correlations between the Increase in Motivation and Increase in Quality. *E + M Ekonomie a Management*. XII. ročník, č. 4, str. 54 – 68, ISSN 1212-3609.

BRANHAM, Leigh, 2009. *7 skrytých způsobů, proč zaměstnanci odcházejí z firem*. Praha: Grada Publishing, a.s., 256 s. ISBN 978-80-247-2903-9.

- BURGHGRAEF, Rich, 2011. *How to Motivate Your Team to Perform*. Kent (UK): Global Professional Publishing, 100 s. ISBN 978-906403-67-6.
- CALO, Thomas J; PATTERSON, Meredith M; DECKER, Wayne H, 2013. Employee Perceptions of Older Workers' Motivation in Business, Academia, and Government. *International Journal of Business and Social Science*. Vol. 4, no. 2. ISSN:2219-1933.
- CARNEGIE, Dále, 2011. *Jak se stát úspěšnou vůdčí osobností a efektivně se rozhodovat*. Vyd. 1. Praha: Práh, 185 s. ISBN 978-80-7252-333-7.
- CHANDLER, Steve, 2009. *100 způsobů jak se motivovat*. 1. vyd. Bratislava: Eugenika, 251 s. ISBN 978-80-8100-090-4.
- COLEMAN, Ron a Giles BARRIE, 2001. *525 způsobů jak se stát lepším manažerem*. 5. vyd. Praha: Management Press, 160 s. ISBN 80-7261-049-x.
- DAIGELER, Thomas, 2008. *Vedení lidí v kostce. Techniky vedoucí k úspěchu*. První vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 112 s., ISBN 978-80-247-2158-3.
- DEIBL, Maria, 2005. *Motivace jako nástroj řízení*. Praha: Linde, 127 s. ISBN 80-902105-8-9.
- DENNY, Richard, 2009. *Motivate to Win*. 3rd edition. London: Kogan Page, 172 s. ISBN 978-0-7494-5646-7.
- DONNELLY, James H, James L GIBSON a John M IVANCEVICH, 1997. *Management*. 1. vyd. Praha: Grada, 821 s. ISBN 80-7169-422-3.
- DISMAN, Miroslav, 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 374 s. ISBN 80-246-0139-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Zuzana, 2007. *Management lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: C.H. Beck, 485 s. ISBN 978-80-7179-893-4.
- EGER, Ludvík, 2006. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 224 s. ISBN 80-7238-583-6.
- EGER, Ludvík, 2004. *Personální řízení (se zaměřením na školství)*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 80-7083-799-3.
- EGGERT, Max, 2005. *Motivace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 102 s. ISBN 80-7367-010-0.
- ERES, Figen, 2011. Relationship Between Teacher Motivation and Transformational Leadership Characteristics of School Principals. *International Journal of Education*. Vol. 3, no. 24. ISSN:1948-5476.
- EVERARD, Kenneth Boothby, MORRIS Geoff and Ian WILSON, 2004. *Effective School Management*. London: Paul Chapman Publishing Ltd. ISBN 1-4129-0048-4.

EYAL, Ori; ROTH, Guy, 2011. Principals' Leadership and Teachers' Motivation. *Journal of Educational Administration*. Vol. 49, no. 3 s. 256-275. ISSN:0957-8234.

FAERBER, Yvonne a Christian STÖWE, 2007. *Vedení lidí v praxi: zlepšete své manažerské dovednosti*. 1. vyd. Praha: Grada, 152 s. ISBN 978-80-247-2009-8.

FAIRWEATHER, Alan, 2008. *How to be a Motivational Manager*. London: How to Books Ltd., 221 s. ISBN 978-1-84528-225-7.

FORSYTH, Patrick, 2006. *How to Motivate People*. 2nd edition. London: Kogan Page, 140 s. ISBN 0-7494-4551-3.

FORSYTH, Patrick, 2009. *Jak motivovat svůj tým*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, a.s., s. ISBN 978-80-247-2128-6.

FREEMANTLE, David, 2006. *Biz: 50 maličností, které mají velký vliv na motivaci a vedení týmu*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 125 s. ISBN 80-7261-147-x.,

GAGNÉ, Marylene and Edward L. DECI, 2005. Self-Determination Theory and Work Motivation. *Journal of Organizational Behavior*. No. 26, s. 331-62.

GLOGAR, Alois, 2001. *Metodický manuál pro vypracování bakalářské a diplomové práce*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 106 s. ISBN 80-7318-011-1.

GLOVER, Derek and Sue LAW, 1996. *Managing Professional Development in Education*. London: Taylor and Francis, 214 s. ISBN 978-0749-419-899.

GREGAR, Aleš, 2007. *Řízení lidských zdrojů: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 134 s. ISBN 978-80-7318-601-2.

HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HINDLS, Richard, HRONOVÁ, Stanislava a Jan SEGER, 2007. *Statistika pro ekonomy*. 8. vyd. Praha: Professional Publishing, 415 s. ISBN 978-80-86946-43-6.

HORVÁTHOVÁ, Petra, 2011. *Talent management*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer. 252 s. ISBN 978-80-7357-665-3.

HOSPODÁŘOVÁ, Ivana, 2008. *Kreativní management v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 130 s. ISBN 978-80-247-1737-1.

HOUSE, Robert J., 2004. *Culture, leadership, and organizations: the GLOBE study of 62 societies*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 818 s. ISBN 0-7619-2401-9.

KACHAŇÁKOVÁ, Anna a Zuzana JONIAKOVÁ, 2008. *Personální management*. 1. vyd. Bratislava: Iura Edition, 235 s. ISBN 978-80-8078-192-7.

- KAZDOVÁ, Alena, 2013. Při hodnocení se vždy bavíme o platu. *Human Resources Management*. č. 1, str. 32 – 33. ISSN 1801-4690
- KITZBERGER, Jindřich, 2004. Jak si ředitelé vytvářejí obraz o kvalitě své školy. *Učitelství listy*, č. 10. s. 1- 4. ISSN 1210-6313.
- KLEIBL, Jiří, Zuzana DVOŘÁKOVÁ a Bořivoj ŠUBRT, 2001. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: C. H. Beck, 264 s. ISBN 8071793892.
- KLEŇHOVÁ, Michaela a kol, 2011. *Školství pod lupou*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. 32 s. ISBN 978-80-211-0619-2.
- KOONTZ, Harold a Heinz WEIHRICH, 1993. *Management*. Praha: Victoria Publishing, 659 s. ISBN 80-85605-45-7.
- KOUBEK, Josef, 2004. *Řízení pracovního výkonu*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 209 s. ISBN 80-7261-116-x.
- KOUBEK, Josef, 2007. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
- MIKULÁŠTÍK, Milan, 2007. *Manažerská psychologie*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 384 s. ISBN 978-80-247-1349-6.
- MIKULÁŠTÍK, Milan, 2010. *Tvořivost a inovace v práci manažera*. Praha: Grada Publishing, a.s. 207 s. ISBN 978-80-247-2016-6.
- MLÁDKOVÁ, Ludmila, 2005. *Moderní přístupy k managementu: tacitní znalost a jak ji řídit*. Vyd. 1. Praha: C.H. Beck, 195 s. ISBN 8071793108.
- MLÁDKOVÁ, Ludmila, 2008. *Management znalostních pracovníků*. Vyd. 1. V Praze: C.H. Beck, 132 s. ISBN 978-80-7400-013-3.
- MLÁDKOVÁ, Ludmila a Petr JEDINÁK, 2009. *Management*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 273 s. ISBN 978-80-7380-230-1.
- MOLNÁR, Z, 2005. *Úvod do základů vědecké práce: Syllabus pro potřeby semináře doktorandů*, Učební texty. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky. 18 s.
- MYSLIVEČKOVÁ, Olga, 2013. Benefity: Samozřejmost nebo výhrada? *HR Forum*. č. 3, str. 6 - 7, ISSN 1212-690.
- NAKONEČNÝ, Milan, 2002. *Motivace pracovního jednání a její řízení*. Vydání 1. Praha: Management Press, 258 s., ISBN 80-85603-01-2.
- NELSON, Bob, 2009. *1001 způsob jak motivovat zaměstnance*. Hodkovičky (Praha): Pragma, 201 s. ISBN 978-80-7205-776-4.
- OBST, Otto, 2006. *Manažerské minimum pro učitele*. 1. Vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 119 s. ISBN 80-244-1359-0.
- PAISEY, A, 2002. *Organization and Management in Schools*. 2nd edition. London: Longman.

- PATTERSON, Kerry a kol, 2012. *Mistři ovlivňování aneb Umění změnit téměř vše*. Vydání 1. Praha: Management Press. 237 s. ISBN 978-80-7261-245-1.
- PAVLICA, Karel, 2000. *Sociální výzkum, podnik a management: průvodce manažera v oblasti výzkumu hospodářských organizací*. Vyd. 1. Praha: Ekopress, 161 s. ISBN 80-86119-25-4.
- PETERS-KÜHLINGER, Gabriele a Friedel JOHN, 2007. *Komunikační a jiné „měkké“ dovednosti. Využijte svůj potenciál, rozvíňte své soft skills a staňte se úspěšnějšími*. Praha: Grada Publishing, a.s., 112 s. ISBN 978-80-247-2145-3.
- PINK, Daniel H, 2010. *Drive: the surprising truth about what motivates us*. Edinburgh: Canongate, 242 s. ISBN 978-1-84767-768-6.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2010. *Tajemství motivace. Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 2., doplněné vydání. Praha: Grada, 128 s. ISBN 978-80-247-3447-7.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2011. *Vedení lidí, týmů a firem: praktický atlas managementu*. 4., zcela přeprac. vyd. Praha: Grada Publishing, 157 s. ISBN 978-80-247-3664-8.
- POL, Milan, 2005. *Hledání pojmu kultura školy*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-3746-6.
- POL, Milan, 2007. *Škola v proměnách*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity v Brně. 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.
- PORVAZNÍK, Ján a Janka LADOVÁ, 2010. *Celostní management*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Bratislava: IRIS, 490 s. ISBN 978-80-89256-48-8.
- PRÁŠILOVÁ, Michaela, 2004. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 164 s. ISBN 80-244-0676-4.
- PROVAZNÍK, Vladimír, 2002. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada, 226 s. ISBN 80-247-0470-6.
- PŘIKRYL, Jan, 2011. Zaměstnance motivuje otevřenost, důvěra a pocit sounáležitosti. *HRM Human Resources Management*. č. 1, str. 48 – 52, ISSN 1801-4690.
- REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
- ROCK, David, 2009. *Leadership s klidnou myslí: šest kroků ke změně výkonnosti: pomozte lidem lépe myslet - neříkejte jim, co mají dělat!* Praha: Pragma, 262 s. ISBN 978-80-7349-206-9.
- RONESS, D., SMITH, K, 2010. *Stability in Motivation during Teacher Education*. *JET Journal of Education for Teaching*. vol. 36, no. 2, p. 169 – 185, ISSN 0260-7476.

- RYCHTAŘÍKOVÁ, Yveta, 2008. *Kritikou a pochvalou k vyšší motivaci zaměstnanců*. Vyd. 1. Praha: Grada, 135 s. ISBN 978-80-247-2100-2.
- ŘEZANKOVÁ, Hana, 2011. *Analýza dat z dotazníkových šetření*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Professional Publishing, 223 s. ISBN 978-80-7431-062-1.
- SEEBALUCK, Ashley Keshwar; SEEGUM, Trisha Devi, 2013. Motivation Among Public Primary School Teachers. *International Journal of Educational Management*. Vol. 27, no. 4 s. 446-464. ISSN:0951-354X.
- SOCHOROVSKÁ, Eugenie, 2013. Benefity – využíváte maximálně jejich potenciál? *HR Forum*. Č. 3, str. 10, ISSN 1212-690.
- SVĚTLÍK, Jaroslav, 2009. *Marketingové řízení školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 328 s. ISBN 978-80-7357-494-9.
- ŠIROKÝ, Jan a kolektiv, 2011. *Tvoříme a publikujeme odborné texty*. Vydání první. Brno: Computer Press, a.s., 208 s. ISBN 978-80-251-3510-5.
- ŠLAPALOVÁ-ČEMPELOVÁ, Zuzana, 2013. Jak nastavit systém efektivní motivace. *Moderní řízení*. Ročník XLVIII, č. 2, str. 54-57. ISSN 0026 - 8720
- ŠTĚPANÍK, Jaroslav, 2010. *Nejčastější chyby a omyly manažerské praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada, 109 s. ISBN 978-80-247-2494-2.
- ŠTULLEROVÁ, Naďa, 2013. Kvalita pracovního života a syndrom těch, co přežijí. *Human Resources Management*. Č. 2, str. 40 – 41. ISSN 1801-4690
- TOMAN, Ivo, 2010. *Motivace zvenčí je jako smrad*. 2. vydání. Praha: Taxus International, 192 s.
- TOMAN, Ivo, 2013. Proč motivace někdy selhává. *Human Resources Management*. Č. 3, str. 32 – 33. ISSN 1801-4690
- TRNKA, František, NOVÁČEK, Vnislav, BOBÁK, Roman, ŠVARCOVÁ, Jena, KLOUDOVÁ, Jitka a Zuzana DOHNALOVÁ, 2001. *Teorie konkurenceschopnosti – dílčí výzkumná zpráva CEZ: J22/98:265300021*. In Výzkum konkurenční schopnosti českých průmyslových výrobců. Zlín: VUT v Brně, FaME ve Zlíně. 118 s.
- URBAN, Jan, 2003. *Řízení lidí v organizaci. Personální rozměr managementu*. Praha: ASPI, 298 s. ISBN 80-86395-46-4.
- URBAN, Jan, 2010. 10 nejdražších manažerských chyb. Jak se vyvarovat nejzávažnějších chyb při řízení lidí. Praha: Grada Publishing, a.s., 176 s. ISBN 978-80-247-3176-6.
- URBAN, Jan, 2012. 10 kroků k vyššímu výkonu pracovníků. Jak snadno a účinně předcházet nedostatkům v práci. Praha: Grada Publishing, a.s., 128 s. ISBN 978-80-247-3955-7.

URBÁNEK, P, 2005. *Vybrané problémy učitelé profese*. Aktuální analýza. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická.

WALTEROVÁ, Eliška, 2001. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Praha: Univerzita Karlova.

WALTEROVÁ, Eliška, 2004. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 1. díl. Brno: Paido, 295 s. ISBN 80-7315-083-2.

WALKER, Alfred, J, 2003. *Moderní personální management*. Nejnovější trendy a technologie. Praha: Grada Publishing., 253 s. ISBN 80-247-044-92 98.

WEST-BURNHAM, J, 2000. Human resource management in schools. In: *Education Management*. Essex: Longman, s. 64

1000 řešení. Praktická řešení k zaměstnaneckým benefitům. Český Těšín: Poradce, s.r.o. 2013, XV. ročník, č. 7-8. ISSN 1212-4710.

Internetové zdroje:

Motivace, stimulace pracovníků. [online]. [30-06-2011] Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/2656/motivace_stimulace_pracovniku.pdf>.

Motivace a stimulace pracovního jednání. [online]. [14-06-2011] Dostupný z WWW: <http://www.vidlak.cz/wp-content/uploads/2007/01/motivace-a-stimulace.pdf>>.

Co je klíčem ke spokojenosti v zaměstnání a dobrým pracovním výkonům. [online]. [05-06-2011] Dostupný z WWW: <<http://www.ipodnikatel.cz/Pece-o-zamestnance/co-je-klicem-ke-spokojenosti-v-zamestnani-a-dobrym-pracovnim-vykonum.html>>.

Motivace zaměstnanců. [online]. [08-03-2011] Dostupný z WWW: <http://www.hays.cz/služby-pro-zaměstnavatele/HAYS_166590>.

Jak pracovat s motivací podřízených. [online]. [08-03-2011] Dostupný z WWW: <<http://www.interquality.cz/ČLÁNKY/tabid/67/ItemId/15/View/Details/AMID/431/Default.aspx>>.

Motivace pedagogů – znají ředitelé škol své podřízené? [online]. [26-09-2010] Dostupný z WWW: <<http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/16/motivace-pedagogu-znaji-reditele-skol-sve-podrizene/>>.

Motivační nástroje u nás a v zahraničí. [online]. [01-04-2010] Dostupný z WWW: <<http://www.hrportal.cz/motivacni-nastroje-u-nas-a-v-zahranici-cid120485/>>.

Průměrný plat učitelů je tisícovku pod republikovým průměrem. [online]. [10-07-2012] Dostupný z WWW: <<http://www.novinky.cz/kariera/143773-prumerny-plat-ucitelu-je-tisicovku-pod-republikovym-prumerem.html>>.

Nový žebříček platů učitelů. Česko v EU propadlo. [online]. [14-06-2012] Dostupný z WWW: <<http://aktualne.centrum.cz/zahranici/evropa/clanek.phtml?id=716612>>.

Kariéra českého učitele. [online]. [05-05-2012] Dostupný z WWW: <<http://finexpert.e15.cz/kariera-ceskeho-ucitele>>.

Kdo platí učitele vysokých škol nejlépe? [online]. [01-04-2008] Dostupný z WWW: <<http://vsmonitor.wordpress.com/2012/06/07/kde-plati-ucitele-vysokych-skol-nejlepe/>>.

Indický učitel 22 let bez výplaty. [online]. [30-06-2012] Dostupný z WWW: <http://zpravy.idnes.cz/indicky-ucitel-22-let-bez-vyplaty-day-/zahranicni.aspx?c=A120528_162020_zahranicni_ert

<http://www.email.cz/web-office/Gi2c7wHGgzBvs6oNLcekkOjIhA3qBwJQY1r0JXtNSU35LzkQcmOcXSzj9mU4bwLxdfsOfUE/Pr%C5%AFm%C4%9Brn%C3%A1%20mzda%20u%C4%8Ditel%C5%AF.doc>

<http://www.czso.cz>

Další zdroje

INTERVIEW. In: *Radiožurnál*, 26. 7. 2013, 9.40 hod.

Interview. In: *Radiožurnál*, 26. 7. 2013, 12.20 hod.

SEZNAM PUBLIKACÍ AUTORKY

Články v časopisech:

VRÁNOVÁ, Šárka. Identifying the Specifics of Motivating Different Groups of Employees. *GSTF Journal on Business Review*. Canada, Toronto: Ryerson University, October 2012, Volume 2, Number 2, s. 98 – 104. ISSN 2010-4804. DOI: 10.5176/2010-4804_2.2.188

Příspěvky na konferencích:

VRÁNOVÁ, Š. *Motivation of university-educated bank specialists in non-managerial posts*. In proceedings 19th International Business Information Management Association (IBIMA) Conference (CD). Barcelona, Spain, 12 – 13 November 2012. Informational Management Association. ISBN 978-0-9821489-8-3 CD.

VRÁNOVÁ, Š. *Motivation of Employees in the Education Sector and its Effect on the Implementetion of Knowledge Management*. In proceedings 18th International Business Information Management Association (IBIMA) Conference (CD). Istanbul, Turkey, 9 – 10 May 2012. Informational Management Association. ISBN 978-0-9821489-7-6 CD.

VRÁNOVÁ, Š. *Identification of Specific Motivational Factors for Different Categories of Staff and its Importance*. In proceedings 7th European Conference on Management Leadership and Governance (ECMLG 2011) (CD). Sophia-Antipolis, France, 6 - 7 October 2011. SKEMA Business School , 2011. ISBN 978-1-908272-17-1 CD.

VRÁNOVÁ, Š. *Ways to Improve Management of Staff with Tertiary Education*. In Sborník příspěvků ze 7. ročníku „Mezinárodní Bařovy konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky“ (CD). Zlín. 12. 04. 2011. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2011. ISBN 978-80-7454-013-4.

VRÁNOVÁ, Š. *Veřejné instituce a rozvoj Zlínského kraje*. In Sborník příspěvků z konference „Hradecké ekonomické dny“. Hradec Králové. 1. - 2. 02.2011. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2011. ISBN 978-80-7435-100-6.

VRÁNOVÁ, Š. *Problems Faced by Tertiary Education Graduates in the Labour Market in the Czech Republic*. In proceedings 6th „European Conference on Management Leadership and Governance“ (ECMLG 2010) (CD). Wroclaw, Poland, 28 - 29 October 2010. The College of Management “Edukacja” and the Professional Development Center “Edukacja”, 2010. ISBN 978-1-906638-81-8 CD.

VRÁNOVÁ, Š. *Aktuální problémy českého terciárního vzdělávání*. In Sborník příspěvků ze 6. ročníku „Mezinárodní Bařovy konference pro doktorandy a

mladé vědecké pracovníky“ (CD). Zlín. 15. 04. 2010. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2010. ISBN 978-80-7318-922-8.

Skripta a studijní opory

VRÁNOVÁ, Š. *Finanční řízení*. Studijní opora v programu MOODLE. Zlín: OATB a VOŠE Zlín, 2011.

BRÁZDILOVÁ, P., VRÁNOVÁ, Š. *Formy a možnosti platebního styku*. Zlín: OATB a VOŠE Zlín, 2008. 93 s. ISBN 978-80-7318-694-4.

VRÁNOVÁ, Š. *Finance podniku*. Zlín: OATB a VOŠE Zlín, 2008. 75 s. ISBN 978-80-7318-694-4.

VRÁNOVÁ, Š. *Finanční analýza*. Zlín: OATB a VOŠE Zlín, 2008. 56 s.

Interní studie

VRÁNOVÁ, Š. *Klima pedagogického pracoviště*. Zlín: OATB a VOŠE Zlín, 2006. 90 s.

CURRICULUM VITAE AUTORKY

Osobní údaje:

Jméno a příjmení: Bc. Ing. Šárka Vránová

Datum narození: 14. června 1964

Bydliště: Pod Rozhlednou 1839, 760 01 Zlín, ČR

Telefon: + 420 736 702 164

E-mail: Sarka.Vranova1@seznam.cz

Národnost: česká

Státní příslušnost: ČR

Rodinný stav: vdaná

Dosažené vzdělání:

2008 až dosud Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky, doktorský studijní program Ekonomika a management, obor Management a ekonomika

2004–2006 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Univerzitní institut, studijní program Specializace v pedagogice, studijní obor Učitelství odborných předmětů

1982–1986 Vysoká škola báňská v Ostravě, Fakulta ekonomická, studijní obor Systémové inženýrství

1978–1982 Střední ekonomická škola ve Zlíně, obor všeobecná ekonomika

Průběh zaměstnání:

2003 až dosud Obchodní akademie Tomáše Bati a Vyšší odborná škola ekonomická ve Zlíně - učitelka bakalářského a vyššího odborného studia

1993–2002 Komerční banka, a.s., pobočka Zlín - referentka oddělení zahraničních plateb, oddělení podnikatelských úvěrů, oddělení finančních analýz

1986–1993 Obchod obuví Zlín – referentka oddělení organizace provozu, obchodního oddělení, oddělení informačních systémů

Vědecká činnost:

Hlavní řešitelka projektu financovaného Interní grantovou agenturou UTB ve Zlíně.

Název projektu: Motivace vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích. Číslo projektu: IGA/FaME/2012/001.

Publikační činnost:

Viz předchozí kapitola disertační práce

Odborná činnost:

Účast v projektu „Tvorba a realizace profesních vzdělávacích programů na SŠ a VOŠ ve Zlínském kraji podporujících rozvoj podnikání“, registrační číslo CZ.04.1.03/3.3.13.2/0024 – v letech 2007–2008.

Zpracování více než stovky oponentních posudků bakalářských absolventských prací z oboru Finanční řízení podniku a z oboru Marketing.

Vedení řady bakalářských prací a absolventských prací z oboru Finanční řízení podniku a z oboru Marketing.

Pedagogická a přednášková činnost:

Výuka odborných ekonomických předmětů na OATB a VOŠE Zlín – plný pracovní úvazek.

Přednášková činnost v projektu Finance a my (reg. č. CZ. 04.1.03/3.13.3/0002) v letech 2007–2008 (přednášky pro veřejnost).

Přednášková činnost – odborné kurzy pro zaměstnance firmy NWT v roce 2008.

Znalosti a dovednosti:

Práce s PC: Word, Excel, PowerPoint, Internet

Jazykové znalosti: angličtina – pokročilá, ruština – základní

Řidičský průkaz: skup. B

Ve Zlíně, srpen 2013

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha A: Dotazník
- Příloha B: Faktor Vybavení pracoviště
- Příloha C: Faktor Pracovní podmínky
- Příloha D: Faktor Výše mzdy
- Příloha E: Faktor Hmotné benefity
- Příloha F: Faktor Pocit spravedlnosti v odměňování
- Příloha G: Faktor Jistota zaměstnání do budoucna
- Příloha H: Faktor Mít v práci dobrého přítele
- Příloha I: Faktor Dobrý úzký pracovní kolektiv
- Příloha J: Faktor Mezilidské vztahy ve škole
- Příloha K: Faktor Vědomí, že kolegové dělají svou práci dobře
- Příloha L: Faktor Zájem managementu o Vás jako o člověka
- Příloha M: Faktor Dobré vztahy s managementem
- Příloha N: Faktor Povzbuzování managementem k dalšímu rozvoji
- Příloha O: Faktor Pochvala, projevy uznání od managementu
- Příloha P: Faktor Hodnocení Vašich pokroků managementem
- Příloha Q: Faktor Možnost kariérního postupu
- Příloha R: Faktor Status Vašeho povolání ve společnosti
- Příloha S: Faktor Pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce
- Příloha T: Faktor Možnost seberealizace
- Příloha U: Faktor Možnost dělat to, v čem jste dobrý
- Příloha V: Faktor Přesné informace o tom, co se od Vás chce
- Příloha W: Faktor Autonomie – možnost vykonávat svou práci samostatně
- Příloha X: Faktor Možnost participace na řízení
- Příloha Y: Faktor Podpora dalšího vzdělávání managementu
- Příloha Z: Faktor Řešení problémů managementem
- Příloha AA: Faktor Operativní informace od managementu o dění ve škole
- Příloha BB: Faktor Informování o dlouhodobých cílech školy
- Příloha CC: Důležitost faktorů pro učitele celkem – popisné statistiky
- Příloha DD: Důležitost faktorů pro muže a ženy – popisné statistiky
- Příloha EE: Důležitost faktorů pro mladší a starší učitele – popisné statistiky
- Příloha FF: Důležitost faktorů pro učitele ZŠ, SŠ a VŠ – popisné statistiky
- Příloha GG: Důležitost faktorů pro učitele z JČ a ZL kraje – popisné statistiky
- Příloha HH: Spokojenost s faktory pro učitele celkem – popisné statistiky
- Příloha II: Spokojenost s působením faktorů u mužů a u žen – popisné statistiky
- Příloha JJ: Spokojenost s působením faktorů pro mladší a starší učitele – popisné statistiky
- Příloha KK: Spokojenosti s faktory u učitelů ZŠ, SŠ a VŠ – popisné statistiky
- Příloha LL: Spokojenost s působením faktorů pro učitele v JČ a ZL kraji – popisné statistiky

- Příloha MM: Závislost důležitosti faktorů na pohlaví
Příloha NN: Závislost spokojenosti s působením faktorů na pohlaví
Příloha OO: Závislost důležitosti faktorů na věku
Příloha PP: Závislost spokojenosti s působením faktorů na věku
Příloha QQ: Závislost důležitosti faktorů na typu školy
Příloha RR: Závislost spokojenosti s faktory na typu školy
Příloha SS: Závislost důležitosti faktorů na kraji
Příloha TT: Závislost spokojenosti s faktory kraji
Příloha UU: Závislost mezi důležitostmi faktorů a spokojeností s jejich působením
Příloha VV: Poskytované benefity (absolutní a relativní vyjádření)
Příloha WW: Přínosnost benefitů (absolutní a relativní vyjádření)