

Profesní potřeby učitelů v mateřských školách

Bc. Tereza Surovcová

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

| | |
|-------------------|---|
| Jméno a příjmení: | Bc. Tereza Surovcová |
| Osobní číslo: | H210061 |
| Studijní program: | B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy |
| Forma studia: | Kombinovaná |
| Téma práce: | Profesní potřeby učitelů v mateřských školách |

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se pracovní motivace učitelů mateřských škol.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti profesních potřeb učitelů.
Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření.
Analýza a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

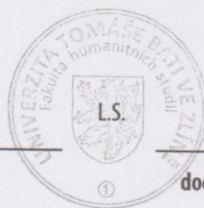
Seznam doporučené literatury:

- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Holeček, V. (2015). *Psychologie v učitelství praxi*. Grada.
- Slemp, G. R., Field, J. G., & Cho, A. S. H. (2020). A meta-analysis of autonomous and controlled forms of teacher motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 121, 1–20. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103459>
- Šmahaj, J., & Cakirpaloglu, P. (2015). Pracovní motivace: teorie, praxe a nové výzkumné perspektivy a směřování. *E-psychologie*, 9(4), 24–37. http://e-psycholog.eu/pdf/smahaj_cakirpaloglu.pdf
- Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? *Pedagogická orientace*, 24(4), 510–534. <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-510>

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. lic. Renáta Matušů, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 23.4.2024

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je zjistit jaké jsou potřeby učitelů mateřských škol s využitím různých teorií potřeb. Cílem bakalářské práce je objasnit téma profesních potřeb učitelů v mateřských školách a zjistit, jakých potřeb mají či nemají učitelé dostatek. Bakalářská práce s názvem Profesní potřeby učitelů mateřských škol je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje celkem tři kapitoly. Je zaměřena na teoretické seznámení s profesními potřebami i pracovní motivací. Objevují se zde pojmy jako spokojenost, výkonová motivace, vedení, školská politika, potřeby učitelů či pracovní prostředí. Součástí bakalářské práce je také výzkum, prováděný za účelem zmapování profesních potřeb učitelů v MŠ. Jeho výsledky jsou využity pro analýzu praktické části mé bakalářské práce.

Klíčová slova: pracovní motivace, pracovní potřeby, potřeby profesního rozvoje, pracovní spokojenost, profesní potřeby

ABSTRACT

The aim of the bachelor thesis is to find out what are the needs of kindergarten teachers using different needs theories. The aim of the bachelor thesis is to clarify the topic of professional needs of kindergarten teachers and to find out what needs teachers have or do not have enough of. The bachelor's thesis entitled Professional Needs of Kindergarten Teachers is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part contains a total of three chapters. It focuses on the theoretical introduction to professional needs and work motivation. Concepts such as satisfaction, performance motivation, leadership, school policy, teachers' needs and the working environment appear here. The bachelor thesis also includes research conducted to map the professional needs of kindergarten teachers. Its results are used to analyse the practical part of my bachelor thesis.

Keywords: work motivation, work needs, professional development needs, job satisfaction, professional needs

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce paní Mgr. lic. Renátě Matušů, Ph.D. za spolupráci, odborné vedení a poskytnutí cenných rad, které mi umožnily napsat tuto práci. Dále bych chtěla poděkovat svým nejbližším za podporu a trpělivost při mém studiu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD..... | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 11 |
| 1 PRACOVNÍ MOTIVACE A POTŘEBY | 12 |
| 1.1 POTŘEBY A MOTIVY | 13 |
| 1.2 MURRAYHO A MASLOWOVA TEORIE POTŘEB | 14 |
| 1.3 TEORIE PRACOVNÍ MOTIVACE..... | 16 |
| 2 PRACOVNÍ MOTIVACE V UČITELSKÉ PROFESI | 19 |
| 2.1 UČITELSKÁ PROFESE | 19 |
| 2.2 MOTIVACE V UČITELSKÉ PROFESI | 20 |
| 2.3 PROFESNÍ POTŘEBY A PRACOVNÍ SPOKOJENOST UČITELŮ | 22 |
| 2.4 ÚSKALÍ UČITELSKÉ PROFESE V PRACOVNÍM PROSTŘEDÍ | 25 |
| 3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PRACOVNÍ MOTIVACI A NAPLŇOVÁNÍ POTŘEB..... | 28 |
| 3.1 ŠKOLSKÁ POLITIKA | 28 |
| 3.2 PRACOVNÍ PROSTŘEDÍ | 30 |
| 3.3 VEDENÍ | 31 |
| 3.4 KOLEGOVÉ | 33 |
| 3.5 OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA UČITELE..... | 34 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST..... | 39 |
| 5 METODOLOGIE VÝZKUMU..... | 40 |
| 5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE | 40 |
| 5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY..... | 40 |
| 5.3 VÝZKUMNÁ METODA | 41 |
| 5.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU | 42 |
| 6 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT..... | 45 |
| 6.1 ANALÝZA ÚROVNĚ NAPLŇOVÁNÍ PROFESNÍCH POTŘEB | 45 |
| 6.2 ANALÝZA DAT OBLASTÍ A FOREM PROFESNÍHO RŮSTU | 49 |
| 6.3 ANALÝZA ROZDÍLŮ DLE DÉLKY PRAXE A DOSAŽENÉHO VZDĚLÁNÍ..... | 50 |
| 7 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ..... | 55 |
| 7.1 DISKUZE..... | 56 |
| 7.2 LIMITY VÝZKUMU | 57 |
| 8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI..... | 58 |
| ZÁVĚR | 59 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY..... | 60 |

| | |
|---|-----------|
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 63 |
| SEZNAM OBRÁZKŮ | 64 |
| SEZNAM TABULEK..... | 65 |
| SEZNAM GRAFŮ | 66 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 67 |

ÚVOD

Bakalářská práce nese název „Profesní potřeby učitelů v mateřských školách“. Téma profesních potřeb pro bakalářskou práci bylo vybráno zejména proto, že je veřejností velmi často diskutovaným problémem, a to nejen co se mateřských škol týče, ale školství všeobecně. Toto téma může být důležité a zajímavé pro všechny učitele v mateřských školách zejména proto, že budou seznámeni s tím, co to vůbec profesní potřeby jsou, ale také z toho důvodu, že na základě prováděných výzkumů, studií apod. budou vědět, co vše učitelům v jejich školním prostředí chybí, jak moc jsou jejich potřeby v práci naplňovány, nebo na co se při hledání práce zaměřit, aby jim tyto potřeby naplňovány byly. Téma je pro ně důležité, neboť u mnoho z nich, v průběhu jejich praxe, dochází k syndromu vyhoření, který kolikrát plyne právě z nenaplnění jejich základních profesních potřeb, kdy se jim nedostává na příklad dostatek uznání ze strany rodičů, kolegů, vedení, nebo nejsou spravedlivě ohodnoceni za práci, kterou vykonávají.

Hlavním cílem teoretické části je objasnit téma profesních potřeb učitelů mateřských škol. Druhým cílem je popsat druhy potřeb a poznat faktory, které naplňování potřeb ovlivňují. Teoretická část je rozdělena celkem do tří kapitol. První kapitola se věnuje tématu pracovní motivace a potřeb, jež pojednává o motivaci a potřebách všeobecně, uvádí tedy čtenáře do tohoto tématu. Druhá kapitola je už zaměřena konkrétněji, a sice na pracovní motivaci v mateřských školách. Vymezuje, že učitelem je osoba podněcující učení jiných osob. Také se zaměřuje na jejich motivaci, pracovní potřeby a spokojenost i na úskalí, která toto povolání přináší – nejčastěji se hovoří o psychické zátěži učitelů. Faktory ovlivňující pracovní motivaci, naplňování potřeb učitelů v MŠ, je názvem třetí kapitoly, v níž se pojednává nejen o pracovním prostředí, vedení, kolezích, nebo osobnostní charakteristice učitelů, ale také o školské politice, která může profesní potřeby, jak naplňovat, tak znemožňovat jejich nabytí.

Cílem praktické části je zjistit úroveň naplňování profesních potřeb učitelů v mateřských školách. Praktická část je rozdělena do několika částí. Je zde zmíněna metodologie prováděného výzkumu obsahující výzkumné cíle a k nim vztahující se výzkumné otázky a hypotézy. Dále je popsána výzkumná metoda a je charakterizován výzkumný soubor. Následující kapitola se zabývá analýzou získaných dat z prováděného výzkumu, je její nejrozsáhlejší částí. V poslední řadě obsahuje praktická část shrnutí výsledků, diskuzi s limity a doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PRACOVNÍ MOTIVACE A POTŘEBY

Motivace je v současné době tématem sdíleným ve více společenských vědách a disciplínách. V pedagogice se do centra zájmu dostává proces motivace zejména pro jeho potenciál podporovat vzdělávání a učení dětí a dospívajících ve školním prostředí. V posledních letech nabývá motivace významu také v souvislosti s výkonem profese učitele. V rámci toho se kromě motivace k učení diskutuje mezi odborníky také o pracovní motivaci, které je věnovaná tato závěrečná práce.

První část této práce se zabývá problematikou pracovní motivace a pracovních potřeb. V návaznosti na uvedené otevře toto téma stat' o definování pojmu motivace v obecném měřítku. Následně bude pozornost přesunuta k pracovní motivaci a jejím teoriím.

Pojem motivace pochází z latinského slova *movere*, což v překladu znamená hýbat, pohybovat. Hybnou silou je chápáno to, co člověka pobízí, aby něco udělal, nebo právě naopak, co mu zabraňuje vykonávat určitou činnost. (Čáp & Mareš, 2007)

Motivace je často spojována s emočním prožitkem a vede k uspokojení určité potřeby člověka. Motivace ovlivňuje chování a jednání jedince, funguje jako hodnotící prvek aktuálního stavu osoby. Každého člověka ovlivňují jak pozitivní, tak negativní emoce, jejichž prostředkem je motiv. Motivy všeobecně určují směr či průběh chování jedince, intenzitu úsilí nutného pro dosažení cíle a délku trvání aktivity, která končí uspokojením lidských potřeb. (Vágnerová, 2004)

Proces motivace ovlivňuje lidské jednání probíhající určitým způsobem a s přiměřenou aktivitou, která je pro dosažení motivace nutná. Každý vzorec jednání ukazuje u člověka jeho sociální učení, které napomáhá odpovědět na otázku, jak se v určitých situacích chovat. Jednání člověka může být vnímáno dvěma způsoby. Ten první se ptá na otázku, proč se daná osoba chová určitým způsobem. Druhý se vztahuje k motivaci chování, tedy k tomu, proč někdo udělá to, co udělá. Například v praxi se dospělý může ptát, proč jeho dítě uteklo z domova, co ho k tomu vedlo. Důležité je uvědomit si rozdíl mezi motivací a motivy jednání. Zatímco motivace je vyjádřením procesu chování k dosažení určitého cíle, motiv jednání se chápe jako psychologická příčina jednání. Přírozenými složkami motivace jsou její intenzita a trvání. (Nakonečný, 2011)

Dle Pedagogického slovníku (2013) se motivací rozumí souhrn vnitřních a vnějších prostředků nejen spouštějící lidské jednání a dodávající mu sílu, ale také snaha člověka něčeho dosáhnout, řízení průběhu chování i hodnocení osobních úspěchů i neúspěchů či vztahů s okolím.

Pracovní motivaci lze definovat jako psychologický proces, který zaměstnance energicky povzbuzuje a ukazuje mu směr práce, úkolu, projektu či role, jíž musí v práci zastávat. Pracovní motivace se stala velmi významným tématem výzkumů a je pokládána za základní jednotku efektivních teorií motivace použitelných při výkonu práce. (Šmahaj & Cakirpaloglu, 2015)

Motivace může být vnitřní a vnější. Příkladem vnější motivace z praxe může být, když učitel nutí svého žáka studovat. (Čáp & Mareš, 2007)

1.1 Potřeby a motivy

Z psychologického hlediska je potřeba chápána jako osobou prožívaný nedostatek, tedy narušení rovnováhy organismu. Například nedostatek energie v organismu může vést k potřebě jídla nebo spánku. Nedostatek je člověkem vnímán jako nepříjemný stav napětí, který ho nutí uspokojit své potřeby. To znamená, že potřeby zpravidla vedou k aktivitě směřující k odstranění pocíťovaného nedostatku. Oproti tomu motiv je jakási pohnutka chování směřující k uspokojení potřeb. (Bedrnová & Nový, 2007)

Termín potřeba byl rozšířen v druhé polovině 20. století a byl chápán jako stav organismu, jež postrádá nějakou důležitou životní potřebu (př. potřeba potravy). Postupem času se tímto termínem začaly označovat různé motivy, mezi které patřily např. potřeba estetická, seberealizace, poznávací. (Čáp & Mareš, 2007)

Potřeby se mohou členit na biologické či fyziologické, které se pojí s činnostmi a funkcemi lidského těla. Řadí se zde například potřeba tekutin, jídla nebo vzduchu. Biologické potřeby mohou být označovány také jako potřeby primární. Dále se hovoří o tzv. potřebách psychogenních, kterými se rozumí potřeby sociální či společenské. Jejich funkce nebývá spojována s biologickým organismem, ale s člověkem jakožto tvorem společenským, kulturním. Zde se řadí potřeba lásky i seberealizace. Vzhledem k tomu, že nesouvisí bezprostředně s přežitím jedince, bývají označovány za sekundární. (Bedrnová & Nový, 2007). Vedle toho je možné jmenovat také i potřebu poznání, která se obecně chápe jako potřeba orientace člověka ve světě. Souvisí s nezbytností být aktivní a všeobecně existovat. Člověk je nucen poznávat svět kolem sebe, sám sebe ale i místo, které mu v tomto světě náleží. (Kolář, 2012)

Vedle potřeb existují i motivy, které bývají odborníky rozlišovány. Například motiv, jako nezbytná součást motivace, je obsahem uspokojení potřeb člověka. Jedná se o psychickou hybnou sílu, také zvanou jako pohnutku či popud. Bývá chápána jako příčina určitého

jednání i chování osob a dává jejich činností psychologický smysl. Dosažení určitého stavu naplnění a splnění úkolu je základním cílem každého motivu. Zmíněný stav naplnění má podobu uspokojení základních lidských potřeb. Motivy napomáhají určovat intenzitu a směr lidské činnosti. Zpravidla motiv nefunguje sám o sobě, naopak na člověka působí více motivů najednou. (Bedrnová, et al., 2012)

Potřeby a motivy jsou chápány jako soubor základních pocitů, a právě proto se může jejich pochopení překrývat. Zatímco nám potřeba naznačuje, že našemu tělu něco chybí, motiv je již vnitřní pohnutkou snažící se nedostatek odstranit. (Deibl, 2005)

Dle Říčana (2010) je motiv zájmem prožitkové stránky člověka. Uvádí, že zájem lze definovat jako potřebu uspokojovanou prováděním určité činnosti, což je pro lidský zájem typickým znakem. Jako příklad lze uvést hráče fotbalu, který svůj zájem o fotbal uspokojuje hraním fotbalu, a ne dosažením výsledku. Lze tedy říci, že zájem je zvláštním druhem motivu a nevede ke konečnému uspokojení.

1.2 Murrayho a Maslowova teorie potřeb

Mezi nejznámější teorie potřeb patří Murrayho a Maslowova teorie potřeb. Dle Plhákové (2023) pojal Murray pojem potřeba jako synonymum pro slovo pud. Termín pud, ale používal jen ojediněle, aby bylo jasné, že se jedná o shodná slova. Velmi důležitým poznatkem jeho teorie je, že potřebu označuje jako jakousi sílu v oblasti mozku, která řídí lidské myšlení, vnímání, snažení i jednání v určitém směru, a to za cílem změnit existující špatnou situaci. Dle tohoto psychologa má každá potřeba svůj typický vzorec vyjádření a uspokojování. Potřeby rozděluje na primární a sekundární. Mezi primární potřeby zařadil potřebu kyslíku, vody, potravy i to, že by se člověk měl vyvarovat přílišnému teplu, nebo přílišnému chladu. Sekundární potřeby jsou na rozdíl od primárních uloženy v psychickém a povahovém uzpůsobení, a to na základě činnosti mozku. Jejich vzorce tedy tvoří podstatu lidské osobnosti. Na základě Murrayho teorie potřeb má člověk všechny tyto potřeby, nicméně u každého z nás existují individuální rozdíly v jejich úrovni či intenzitě. Mezi velmi důležité pojmy této teorie patří také tlak a téma. Potřeby se prosazují buď samovolně, nebo jsou aktivovány na základě tlaků, kterými se myslí vnější podmínky, vyvolávající touhu něco získat nebo se něčemu vyhnout. Téma je potom výsledek vzájemných vztahů mezi tlaky a potřebami. V lidském životě se u každého jedince setkáváme s opakujícími se tématy. Příčinnou opakování se témat bývají tlaky, kterým byl

člověk vystaven v dětství. Může se zde řadit například chybějící podpora rodiny, přítomnost určitého rivala (sourozence), náboženská výchova. (Plháková, 2023)

Podobně jako Murray se potřebami a motivací zabýval také Abraham Maslow. Byl americkým psychologem, který se zabýval jak psychoanalýzou, tak přírodovědeckými experimenty. Jeho kniha s názvem *Motivace a osobnost* obsahuje hierarchii potřeb, která mu zajistila popularitu po celém světě. Ve své teorii potřeb neřeší problém mysli a těla, ale zabývá se pojmy jako jsou touha nebo motiv. Maslow rozdělil potřeby celkem do pěti úrovní, které seřadil od nejnižších potřeb po nejvyšší. Úplně nejzákladnějšími potřebami jsou fyziologické, k nimž se řadí žízeň, hlad, sex či spánek. Z nich vychází potřeby bezpečí jako je jistota, stabilita, pořádek, spolehlivost a osvobození se od strachu, úzkosti i chaosu. Třetími potřebami jsou láska a náklonnost a s nimi spojená potřeba někam patřit. Každý člověk má potřebu dosažení nějakého úspěšného výkonu a určité prestiže, což spadá k potřebám uznání. Posledními a také nejméně důležitými jsou potřeby seberealizace, které chápeme jako tendenci uskutečnit své možnosti. Můžeme zde zařadit také potřeby vědění, porozumění či potřeby estetické. První čtyři úrovně jeho hierarchie potřeb označuje Maslow jako tzv. D-potřeby, což jsou potřeby nedostatkové. Jedná se tedy o potřeby nižší, neboť uspokojování vyšších nedostatkových potřeb zajišťuje duševní pohodu i rozvoj osobnosti jedince. (Plháková, 2023)

Utváření osobnosti učitele se prolíná s jeho profesními i osobnostními potřebami. Každý jedinec, který se chce rozvíjet, vychází právě ze svých neuspokojených potřeb. Otázkou zůstává, zda jsou učitelé schopni rozpoznat své skutečné potřeby, zda si je uvědomují a zda je dokáží vyjádřit. Většina výzkumů zaměřených na tuto problematiku je orientována na to, co učitel neumí, co mu chybí, ale už neukazují to, co učitel skutečně dokáže, jak podporovat jeho sebevědomí nebo sebejistotu, zkrátka od čeho je možné stavět na uspokojení jeho potřeb. Důležitá je kvalita práce učitele, a proto jeho nejzákladnější potřebou je se souvisle vzdělávat. Je důležité si uvědomit, že nedostatky učitelů obsahují všechny oblasti učitelské profese, protože většina učitelů nemá dostatek zkušeností, nejsou schopni vlastní sebereflexe, posouzení chyb. Některým z učitelů bohužel chybí důslednost, zásadovost, popř. se nechtějí dále ani vzdělávat. Uvědomění si profesních potřeb dochází až na základě postupné praxe a z potřeby řešit zátěžové situace. Vítečková k tomuto problému provedla výzkum v roce 2018, ze kterého vyšlo, že až 43 % učitelů potřebuje zvýšit svou schopnost řešit obtížné situace, jako například konflikty ve třídě. Pouhých 6 % učitelů se nepotřebuje prakticky dále vzdělávat, ani nechtějí rozvíjet své metodické i didaktické dovednosti, což Vítečková nepovažuje za velký problém, protože je to pouze

pár respondentů. Z jejího výzkumu jasně vyšlo, že učitel vykazující vysoký stupeň sebe hodnoty, je daleko více tvořivější, umí vyjádřit svůj názor a je také dost pravděpodobné, že dosahuje úspěchů, jak ve své vzdělávání, tak ve vzdělávání žáků. Velkým problémem v oblasti potřeb učitelů spatřuje výzkumnice v pocitu učitelů, že jsou dostatečně odborně vzděláni, a tím pádem nemají potřebu se dále vzdělávat. (Vítečková, 2018)

1.3 Teorie pracovní motivace

Teorií pracovní motivace je celá řada, avšak odborníci na pracovní motivaci se odrážejí zejména od teorie expektační, spravedlnosti, kompetence a Herzbergově teorii dvou dimenzí motivace k práci. (Dvořáková, 2012)

Pro přehlednost jsme zachytili základní znaky těchto teorií do následující tabulky.

Tabulka č. 1: Rozdělení motivačních teorií

| Název teorie | Autor | Popis těžiště teorie |
|---------------------------------|--------------------|--|
| Expektační teorie | V. H. Vroom (1964) | Pracovník je motivován k takovému výkonu, u kterého očekává nejhodnotnější odměnu. |
| Teorie spravedlnosti | J. A. Adams (1965) | Základem je rovnováha sociálního srovnávání. |
| Teorie kompetence | R. W. White (1959) | Projevuje se především v pracovním životě. |
| Herzbergova teorie dvou dimenzí | F. Herzberg (1959) | Jedná se o faktory hygieny (plat). |

Z tabulky je patrné, že první teorie zvaná jako expektační, je dílem V. H. Vrooma, který předpokládal, že je nutné při tomto procesu zároveň zvážit užitečnost a uplatnění tohoto úsilí. Každé úsilí prosperuje třemi funkčními složkami, a sice složkou očekávání, instrumentální a valence. U složky očekávání vede úsilí vždy k výkonu. Instrumentální stránka je typická pro výkon vedoucí k výsledkům a valence určuje, jak moc je dané úsilí důležité či hodnotné. Všechny tyto tři složky jsou nutné pro vnitřní úsilí člověka, které musí vynakládat. Pokud se stane, že jedna ze složek bude nepřítomna, úsilí k jednání jedince nemůže být realizováno. (Šmahaj & Cakirpaloglu, 2015)

Základem této teorie je teorie motivační. Jedná se o teorii kognitivní mající velké uplatnění při výkonu pracovního jednání a motivů, které k němu vedou. To znamená, že lidé umí uvažovat nad problémy, řešit je, rozhodovat se a v závislosti na těchto zmíněných skutečnostech jednájí určitým způsobem. (Dvořáková, 2012)

Další z kognitivních teorií je teorie rovnováhy, tedy spravedlnosti. Mezi její hlavní představitelé se řadí John Adams, který za základ této teorie považoval sociální srovnávání. Myslel tím, že zaměstnanci srovnávají jejich vklad do práce, ale hlavně efekty, které práce každému člověku přináší. Efekty se nerozumí pouze peníze, uznání nebo přízeň zaměstnavatele, ale také kvalita pracovního prostředí nebo zvyšování kvalifikace. Může se stát, že vklady a efekty nebudou v rovnováze, a proto se u zaměstnance projeví nespravedlnost, kterou je potřeba odstranit. (Dvořáková, 2012) Aby se předešlo této nespravedlnosti, doporučuje se rozdělit zaměstnance do tří kategorií, a to na pracovníky, kteří dávají přednost menším ziskům z práce ve srovnání s ostatními. Na lidi citlivé na spravedlnost – to znamená, že chtějí stejné zisky pro všechny. A poslední ctižádostiví zaměstnanci dávají přednost vyšším ziskům ve srovnání s ostatními pracovníky. Tato teorie byla také kritizována, neboť zahrnuje nerovnováhu mezi spravedlností a očekáváním. Ukázaly to studie z prostředí sportu, ve kterém byli hráči i jejich trenéři přeceňováni. (Šmahaj & Cakirpaloglu, 2015)

Autor teorie kompetence White, ji orientoval jako teorii potřeb. Uvedl, že u dospělého jedince se potřeba kompetence projevuje především v pracovním životě, a to u prokazování svých schopností, své způsobilosti nebo uznání zaměstnavatelů či kolegů. Velmi blízko má k potřebě vysokého výkonu, není s ní však stejná. Potřeba kompetence obsahuje také rovinu sociální, při které každá práce představuje srovnávání vlastních výkonů s výkony ostatních pracovníků, což způsobuje posuzování míry způsobilosti k práci nejen pracovníku samotných, ale i jejich kolegů. (Dvořáková, 2012)

S teorií dvou dimenzí motivace k práci přišel Herzberg. V rámci pracovní motivace hovořil o dvou skupinách s rozdílným postavením a funkcí v průběhu motivace. Jedná se o faktory hygieny, mezi které se řadí peníze, politika, vedení organizace i jistota pracovního místa. Pokud dojde k jejich absenci v rámci pracovního poměru, může docházet k nespokojenosti zaměstnanců. Zmíněné faktory často ovlivňuje organizační klima, kam se může řadit například výkon, uznání, obsah práce nebo zodpovědnost za výkon. Jako hlavní pozitivní znak pracovní hygieny považoval Herzberg plat, neboť je mzda vyjádřením pochvaly, uznáním, oceněním pracovního výkonu. (Dvořáková, 2012)

První kapitola shrnuje problematiku potřeb a motivace. Dle definování pojmu potřeby je tento pojem chápán jako prožívaný nedostatek člověka. Motiv je už hybnou silou, snaží se odstranit daný nedostatek. Existuje řada teorií týkajících se pracovní motivace. Jedná se například o teorie expektační, spravedlnosti, kompetence a Herzbergovy teorie dvou dimenzí motivace k práci. Hovoří se zde například o sociálním srovnávání či spokojenosti v pracovním životě.

2 PRACOVNÍ MOTIVACE V UČITELSKÉ PROFESI

Zatímco kapitola výše se věnovala obecnému představení pracovní motivace, tato část již specifikuje celou problematiku do učitelské profese. Charakterizujeme, kdo je to učitel, popíšeme motivaci v učitelské profesi, profesní potřeby učitelů a úskalí této profese.

2.1 Učitelská profese

Učitelem je každá osoba, která podněcuje a řídí učení jiných osob často ve formálních vzdělávacích institucích – a sice školách. Jedná se o odborně vzdělaného pedagogického pracovníka, jenž je jedním z hlavních aktérů výchovně – vzdělávacího školního prostředí. Tradičně se mezi lidmi učitelem myslí osoba, která předává svým žákům ve vyučování různé poznatky. Dnes je odborníky postava učitele chápána především jako osoba, která je ve vzájemné interakci s žáky. Úkolem každého učitele je vytváření vzdělávacího prostředí ve třídě, klima dané třídy a koordinace činnosti žáků, která zahrnuje také hodnocení a výsledky žáků. Samozřejmě, že každý učitel plní mnoho sociálních rolí, a to jak v učitelském týmu, tak s rodiči, s veřejností, a hlavně s žáky. Nutné je však především osvojení si této teorie v rámci studia na vysoké škole pro kvalitní vykonávání této práce. Pro mnoho učitelů je jejich práce posláním, neboť mají chuť a potřebu vychovávat i vzdělávat mladou generaci. Toto povolání zahrnuje také tak zvanou profesní etiku, což je vztah učitelů k žákům, jejich rodičům a společnosti. V současné době je učitelské povolání značně ovlivňováno mnoha faktory – např. důrazem na celoživotní vzdělávání, a proto musí všichni učitelé pracovat na své autoritě jak ve škole, tak ve společnosti. (Průcha, 2013)

Učitelem se rozumí tedy pracovník s odbornou kvalifikací pro edukační práci nejen s dětmi a mládeží, ale i s dospělými v rámci školy a je jedno jakého typu či úrovně škola je. Zároveň předává tradice, hodnoty, kulturu a znaky sociokulturního prostředí mladším generacím. Může využívat při výuce vlastní strategie zaměřené na splnění cílů výchovně – vzdělávacího procesu. Učitelskou profesí či povoláním se může nazývat zjednodušeně řečeno učitelství. Při vykonávání své práce věnuje učitel pozornost pozitivnímu rozvoji osobnosti každého z žáků. Učitelská profese vyžaduje dlouhodobou přípravu učitele a jeho celoživotní vzdělávání. Vysoký stupeň sebeovládání, kreativity, respektu k žákům a empatii je potřebný pro výkon této práce. (Kolář, 2012)

Ne vždy se ale jedná o odborně vzdělané osoby. V naší zemi se často ředitelé škol setkávají s neaprobovanými učiteli, kteří své studium teprve dodělávají nebo s maturanty bez kvalifikace potřebné pro vykonávání této činnosti. Nicméně na každého učitele je kladen požadavek vzdělání na vysoké škole, a to v oboru vztahujícím se k různým typům škol. Výsledkem výše zmíněného faktu je to, že mnoho lidí z laické oblasti často mluví o záležitostech vzdělávání jako experti, což není u jiných profesí možné. (Průcha, 2005)

2.2 Motivace v učitelské profesi

Tato podkapitola navazuje na charakteristiku učitele v souvislosti s jeho motivací k práci. Motivace učitelů k výkonu profese začíná již od útlého věku. Učitelství je chápáno z pohledu sociálního. Jako takové neexistuje samo o sobě, to znamená mimo člověka, ale je vytvářeno a fixováno ve všech činnostech, ve kterých lidé vstupují do vzájemných interakcí. Učitel ze sociálního pohledu se utváří už v dětství, a to buď v mateřské škole, kdy dítě je ve vzájemné interakci s učitelem i svými spolužáky většinou při hře. Později na základní škole vnímá a popisuje sdělované vzdělávací obsahy. V průběhu své vzdělávací cesty si učitel neustále prohlubuje a zpřesňuje jeho sociální kategorii. (Wiegerová & Gavora, 2014)

Motivace učitele k jeho povolání vždy souvisí s jeho postojem vůči této práci. Míru této motivace určují různé kategorie jako například klima třídy. S tím se samozřejmě zvyšuje také jeho motivace poznávat nové výukové metody, styly, naučit sebe ale i žáky něco nového. Tím, že si učitel zvýší svou motivaci k vykonávané práci, zvyšuje se tím také předpoklad pro kvalitu výuky, ale také očekávání, že výkon žáků při výuce se bude neustále zlepšovat. Jestliže učitel zvyšuje svou motivaci, je jeho práce, z pohledu mnoha odborníků, svědomitější a zodpovědnější. Tito učitelé vykazují menší míru vyčerpanosti, ale více spokojenosti s prací než ti, jejichž motivace k vykonávané práci je malá, téměř nulová. Hlavním z motivačních činitelů učitelské profese je bezpochyby jeho profesní příprava, další vzdělávání při zaměstnání. Mnoho učitelů vypovědělo, že jejich školské zařízení neumožňuje zvyšování kvalifikace, ať už z finančních důvodů nebo z důvodu nulové podpory ze strany vedení školy. (Křeménková & Novotný, 2010)

Williams a Burden rozlišovali u učitelské profese celkem dva druhy motivace. První nazvali jako iniciační, která se zaměřovala na poznání, proč učitel něco dělá a za jakým účelem. Druhou motivací je udržovací, která učitele nutí setrvat v daném procesu. Pokud se hovoří konkrétně o motivaci učitelů, je popsána ze strany přitažlivosti a soustředění se jako něco, co učitele přitahuje k výuce, jak dlouho je pedagog ochoten se vzdělávat a do

jaké míry bere ohled na své žáky. Ve školství se zdůrazňují dva směry motivace učitelů, a to v souladu s jejich pojetím motivace. Jedná se o motivaci učit a motivaci setrvat v této profesi. Samozřejmě, že nejdůležitější je vnitřní motivace učitele – tzn. jeho chuť učit. Byl proveden výzkum ohledně motivace učitelů v předškolním vzdělávání. Bylo v něm zjištěno, že vnitřní a vnější motivace byly hlavními důvody, které vedli učitele k jejich vzdělávání a pro spokojenost se svým povoláním. Nicméně v mnoha zemích nejsou učitele včasné motivováni, proto dochází k jejich vyhoření. Když byl prováděn prvotní výzkum ohledně motivace učitele, tak jeho hlavní otázkou bylo, co vede učitele k volbě tohoto povolání. Richards uvádí, že hlavními důvody pro volbu tohoto povolání je především spokojenost a dobrá příprava žáků na rodinný život. Vedle toho byly taky uvedeny čtyři velmi často popisované důvody, a sice práce s dětmi, touha předávat znalosti, příležitost se vzdělávat a plnění určité služby pro společnost. (Han & Yin, 2016)

Aby byl učitel dobrým učitelem, měl by být ke své práci motivován uspokojením svých vyšších psychických potřeb. Může se například jednat o potřebu poznávat stále nové věci a toto získané nové poznání pak předávat svým žákům nějakou vhodnou a zajímavou formou. Další takovou vyšší potřebou učitele by měla být touha pomáhat druhým. Tj. když učitel pomáhá svým žákům zvládnout školní vzdělávání, ale také zároveň je vede, řídí jejich činnost, rozvíjí jejich osobnost a uvádí je do světa dospělých. Nejoceňovanější motivací učitele je především ocenění jeho dobře odvedené práce. Nemělo by se jednat o jednu roční finanční odměnu, ale především o formální i neformální slovní pochvalu pokaždé, když si to učitel zaslouží. Tento fakt je v dnešní době na velmi nízké úrovni, neboť prestiž učitele ve společnosti značně klesla. Je jen otázkou kolik rodičů přijde do školy s cílem pochválit učitele. (Holeček, 2015)

Při výzkumech vzdělávání je význam motivace učitelů velmi dlouho uznáván. Jak vnitřní, tak vnější motivace učitelů je známým protějškem pro vznik motivace u studentů, protože nabízí mnoho způsobů, jak pečovat o žakovské vzdělávání i jejich úspěchy. Je nutné, aby motivace učitele měla při jeho práci vliv na učitelovo duševní i fyzické zdraví. (Slemp, Field & Cho, 2020)

Jedním ze základních hledisek každé pracovní, ale také jedním z kritérií následného ohodnocení pracovníka je samozřejmě pracovní výkon člověka. Pracovní výkon bývá také určován tzv. pracovní motivací, a to z pohledu pracovních podmínek, výše kvalifikace či kvantitativních i kvalitativních hledisek v tom nejširším slova smyslu. Výkon člověka při jeho práci ne vždy odpovídá v daném časovém úseku vykonávané činnosti a pracovním schopnostem. Hlavním bodem pracovního výkonu nejsou pouze jeho schopnosti,

dovednosti či délka praxe, ale také motivace člověka k výkonu jeho povolání, jeho pracovní ochota a vůle pracovat. Každá pracovní činnost je dle různých výzkumů vždy výsledkem působení motivačních sil, lidskou schopností a kvality pracovních podmínek. To znamená, že pokud člověk nemá dostatečnou výkonovou motivaci k jeho práci, nemůže ji kvalitně vykonávat, může být z práce daleko více vyčerpaný než člověk, jehož pracovní motivace je silná. (Křeménková & Novotný, 2010)

2.3 Profesionální potřeby a pracovní spokojenost učitelů

Tato podkapitola se věnuje problematice profesionálních a pracovních potřeb, pracovní spokojenosti i výčtem konkrétních profesionálních potřeb.

Profesionální a pracovní potřeby spolu úzce souvisí, s tím rozdílem, že profesionální potřeby více souvisí s konkrétní profesí a jejími specifiky. Seberová (2009) rozděluje potřeby učitelů na základě vnitřních a vnějších faktorů. Podle vnitřních faktorů zde řadí potřeby jako využívání učitelových schopností a dovedností při výkonu práce. Za důležitou považuje také kreativitu a fakt, že činnosti při výuce nejsou stereotypem. Může se zde ale také řadit potřeba odbornosti, kvality či profesionálního růstu. K vnitřním faktorům můžeme také začleňovat sociální potřeby jako je samostatné rozhodování se učitelů při různých problémech, také to, zda se pedagog cítí ve školním prostředí dobře, nebo jak ho vnímají rodiče, kolegové, vedení. Na základě vnějších faktorů učitelových potřeb považuje Seberová za důležité finanční ohodnocení pedagogů. Velký důraz však klade na uznání učitelské profese ze strany žáků, jejich rodičů, ale i vedení školy. Každý učitel by měl mít možnost přijmout od svého nadřízeného jak negativní, tak pozitivní zpětnou vazbu. K vnějším faktorům učitelových potřeb patří také pozitivní vztahy na pracovišti, pomoc od kolegů při řešení problémů i možnost výběru dostatečného množství pomůcek do tříd.

Každý člověk si buduje svou vlastní a specifickou hierarchii potřeb, se kterou je zapotřebí v průběhu výchovy pracovat. Co se výchovně-vzdělávacího procesu týče, je dobré mít povědomí o potřebách poznání, pocitů vlastní hodnoty, dobrého výkonu, úspěchu i sociálního ocenění. Co se potřeby poznání týče – v rámci výchovně – vzdělávacího procesu – jedná se o potřebu orientace ve světě. Lidé chtějí být aktivní, existovat v reálném a konkrétním světě. Tato potřeba obsahuje touhu poznat svět kolem sebe, ale i poznání sebe sama a svého místa na tomto světě. V souvislosti se školou se často hovoří i o školních potřebách, kterými rozumíme jakékoliv předměty, se kterými se v rámci školských zařízení setkáváme. Některé školní předměty jsou součástí vybavení školy, jiné si sami nosí. (Kolář, 2012)

Každý člověk má potřebu v kolektivu někoho ovládat, někoho vést, ale naopak potřebuje být i on veden, spolupracovat, pečovat o druhého člověka. V případě, že dítěti chybí sociální kontakt doma, potřebuje být i ono hýčkáno a opečováváno, ať už ze strany učitele, či kamaráda ve škole. Důležitou potřebou je také potřeba seberealizace, potřeba člověka dosáhnout něčeho. Tuto potřebu lze v sociálním prostředí uspokojovat mnoha způsoby, a sice dobrým výkonem, úspěšností v určité sociální roli, kterou člověk v práci hraje, pozitivním hodnocením sebe sama, nebo sociální pozicí. Jednou z velmi důležitých složek seberealizace je potřeba výkonu, která se rozvíjí na základě zkušenosti. Je to motivace, která zahrnuje zvládnání požadavků od okolí, využívání a zpracovávání určitých informací či získání dobrého postavení v rámci pracovního procesu. Nakonec je samozřejmě velmi důležitá potřeba vlastní existence. Každý lidský život potřebuje mít určitý smysl. Pokud uspokojíme tuto poslední zmiňovanou potřebu, budeme zvládat daleko lépe různé životní situace a zátěže, které nám život přináší, a to je pro učitelskou profesi velmi důležité. U každého člověka se v průběhu jeho života ukazuje široká škála různých motivů, nicméně po nějaké době dochází k jejich uspořádání a hierarchii. Seřazené motivy poté vytvářejí různé komplexy, které nutí člověka jednat určitým způsobem, který je pro něj v danou chvíli a situaci typický. Jako příklad uvedu případ, kdy mi jedno z dětí nechce při obědě v mateřské škole sníst oběd. Zeptám se ho tedy, zda mu není zle, pokud ano a všimnu si, že je na příklad celý den úplně bez nálady, automaticky zavolám rodičům a informuji je o stavu jejich dítěte. Jedná se tedy o pro mě typický motiv k jednání. Tyto zautomatizované způsoby chování vychází buď z osobních zkušeností každého člověka, nebo přejímáním již hotových motivačních vzorců – to znamená prostřednictvím prezentace sociálních skupin, či médií apod. (Vágnerová, 2004)

Pavlov a Krystoň (2020) hovoří o rozvojových potřebách. Ty můžeme také nazývat jako potřeby vzdělávací, jimiž se zpravidla myslí pocíťování nedostatku něčeho, co učiteli chybí nebo co se mu zdá jako jakýsi profesní ideál, kterého může dosáhnout skrze nějakou formu vzdělávání. Upozorňuje, že rozvojové potřeby se mění v průběhu lidského života, protože jiný rozvoj potřebuje mladý člověk oproti člověku před důchodem. Aby rozvojových potřeb mohlo být dosaženo, je důležité si uvědomit podstatu učení, jehož záměrem je dosažení určité změny. Organizovaný proces učení, tedy vzdělávání, je nástrojem dalšího rozvoje člověka. Dle Pavlova a Krystoně souvisejí rozvojové potřeby s učením v různých podobách a slouží k uspokojení učitelových učebních potřeb. Rozvojem zaměstnanců se nutně nemyslí pouze jejich vzdělávání, ale také například trénink, poradenství, mentoring nebo koučink.

S profesními potřebami úzce souvisí také pracovní spokojenost učitelů.

V oblasti pracovní spokojenosti se podle vnitřních faktorů učitelských potřeb hovoří o rozmanitosti pracovní činnosti. Tím se myslí například vykonávání zajímavých, rozličných aktivit při výuce. Patří zde také možnosti využití profesní znalosti a požadavky kladené na učitele. Zařadit se zde může plné využívání pedagogických vědomostí, schopností a dovedností při výuce. Ale také je zde důležitá vysoká míra odbornosti a kvality při výkonu této práce. V souvislosti s vnitřními faktory učitelských potřeb lze také zmínit osobnostní, profesní růst, a to v tom slova smyslu, že učitelská profese nabízí k tomuto růstu příležitosti. V neposlední řadě se zde hovoří o výsledcích práce, ze kterých by měl mít pedagog uspokojivé, ale i negativní pocity. Často se hovoří i o morálních hodnotách, které učitelé při své práci uplatňují. Jedná se také o hodnoty, jež nejsou v rozporu s hodnotami kolegů, vedení či rodičů. Důležitá je také sociální a psychická pohoda učitele,

a to jak v prostředí školní třídy, tak v rámci celé školy. K vnějším oblastem pracovní spokojenosti se nejčastěji řadí finanční ohodnocení, které by mělo vždy odpovídat významu a náročnosti mé práce. Pro výkon práce v mateřské škole jsou významné také materiální podmínky k výkonu této práce. Tím se myslí vybavení školních tříd, s ním spojené finanční zdroje a možnost výběru jeho dostatečného množství. Opět je zde zmíněno také uznání za odvedenou učitelskou práci či vztahu a spolupráce mezi kolegy. (Společnost pro kvalitu školy)

Výše zmíněné a popsané potřeby jsou rozděleny do následující tabulky.

Tabulka č. 2: Profesní potřeby

| Typ motivace | Seberová | JT's test | Pavlov a Krystoň (rozvojové potřeby) |
|--------------|--|---|---|
| Vnitřní | <ul style="list-style-type: none"> - schopnosti a dovednosti - kreativita - odbornost - kvalita - profesní růst - sociální potřeby | <ul style="list-style-type: none"> - aktivity při výuce - profesní znalosti - vědomosti - schopnosti - dovednosti - odbornost - kvalita - profesní růst - pracovní výsledky - morální hodnoty - sociální a | <ul style="list-style-type: none"> - vzdělávání - učení - trénink - poradenství - mentoring - koučink |

| | | | |
|--------|--|--|--|
| | | psychická pohoda | |
| Vnější | <ul style="list-style-type: none"> - finanční ohodnocení - uznání - zpětná vazba - vztahy na pracovišti - kolegiální pomoc - pomůcky | <ul style="list-style-type: none"> - finanční ohodnocení - materiální podmínky - uznání | |

2.4 Úskalí učitelské profese v pracovním prostředí

Touto kapitolou chceme představit úskalí, která mohou vznikat na základě nenaplnování potřeb učitelů a nízké pracovní spokojenosti. Jako každá profese i ta učitelská se neustále vyvíjí. To, co je na vývoji školství zajímavé je společenské a profesní postavení učitelů ve společnosti v průběhu let. Ale také se zde řadí na příklad to, jak se učitelé vzdělávali pro potřebu výuky nebo jaký byl jejich ekonomický status i politická orientace. Nicméně, jak je to s učitelkou profesí dnes? Tato profese je středem zájmů nejen psychologických pracovníků, kteří nashromáždili velmi důležitá fakta o charakteristických znacích učitelů současného světa. A proto se odborníci začali ptát, jaká je psychická zátěž při výkonu jejich práce. Mnoho učitelů obvykle poukazuje na to, že psychická zátěž v jejich povolání značně narůstá, a to především v posledních letech. Je to způsobeno především zvyšující se nekázní žáků, kteří bývají agresivní a drzí. Svůj podíl na tom mají ale také rodiče těchto malých stvoření, neboť kolikrát je horší spolupráce a domluva právě s nimi. Další otázkou psychologů je, jak jsou na tom učitelé po zdravotní stránce? Je jasné, že se jedná o stresující prostředí, proto bývají učitelé často velmi neurotičtí, vyčerpaní, vyhořelí. Proto je nutné dbát o svou duševní hygienu. No a poslední a velmi důležitou otázkou zůstává, jaké jsou ekonomické a sociální podmínky života učitelů v dnešní době. Některé výzkumu prokázaly, že učitelé, jakožto střední vrstva společnosti patří mezi povolání s nižším příjmem. A právě nižší plat je důvodem, proč je velká řada pedagogů nespokojena se svým ekonomickým postavením. (Průcha, 2015) Za poslední léta upozorňují výzkumní pracovníci na rostoucí nedostatek učitelů ve statním školství. Ukazují různé indikátory nedostatků jako jsou na příklad volná pracovní místa či klesající počet zájemců studovat učitelství na vysokých školách. Bylo uvedeno, že mnoho školních obvodů, které v minulosti propouštěli velké množství učitelů, měli později velké potíže najít

kvalifikované učitelé. Nedostatek učitelů má vážné důsledky, protože ohrožuje schopnost studentů učit se. Nerovnováha učitelského povolání ve škole nepříznivě ovlivňuje výsledky žáků a zároveň snižuje kvalitu učitelů. (García & Weiss, 2019) Pojem fluktuace nemá za úkol přesně určit, kterým směrem se má učitel pohybovat a ani na jak dlouhou dobu. Jedná se o pojem, který charakterizuje jakýkoliv pohyb učitelů, ať už se jedná o pohyb v rámci vzdělávacího systému i mimo něj. Často se hovoří o tzv. migraci učitelů představující pohyb učitelů v rámci školského systému – tzn. mezi školami či postup na kariérním žebříčku. Existuje ale také atrice učitelů, kterou se rozumí úplný odchod učitelů z profese, jejímž hlavním důvodem je vlastní rozhodnutí nebo výpověď od zaměstnavatele. Hovoří se také o přirozených odchodech učitelů, což jsou odchody do důchodu, úmrtí nebo odchod na rodičovskou dovolenou. Pokud se hovoří o jakémsi udržení učitelů v praxi, jedná se o retenci. V rámci retence učitelů lze sledovat také malé pohyby v praxi jako na příklad odchod na mateřskou dovolenou, kde se očekává případný návrat učitele do profese. K fluktuaci přispívá také vstup nejen nových učitelů do praxe, ale i učitelů využívajících druhé kariérní cesty za účelem rekvalifikace i rozšíření kvalifikace. Obecně lze říct, že ve školách potřebujeme kvalitní učitele a je nutné si je tam udržet. Proto je fluktuace považována za přínosnou, protože umožňuje odchod nekvalitních učitelů z praxe. (Rozkocová & Urbánek, 2017)

Emoce učitele jsou důležitou součástí procesu výuky a učení. Emocemi učitelů se tedy myslí tzv. ohleduplné emoce, které zažívají ve svém profesním životě, a to především v rámci výuky. Vzhledem k velké pracovní zátěži a s ní spojené fluktuaci jsou učitelé mateřských škol chápáni jako zranitelnější skupina oproti ostatním učitelům. Jejich únava, vyhoření a špatná fyzická kondice ve spojení s velkým pracovním vytížením, ohrožují kvalitu jejich výuky. Je otázkou, jak si mají učitelé MŠ udržet pracovní spokojenost a fyzické zdraví, což stále více přitahuje pozornost výzkumníků. Studie, která porovnávala učitele mateřských škol s učiteli škol základních zaznamenala, že tlak na učitele mateřských škol je mnohem výraznější než tlak na učitele ostatní. To dokazuje především fakt, že práce učitelky v MŠ je fyzicky náročná, protože se musí neustále ohýbat, klečí, namáhá hlavu či se shýbá. Navíc velký profesionální tlak často vede ke zhoršení zdravotního stavu učitelů. Studie zjistila, že pedagogové v MŠ jsou velmi náchylní k nemocem z povolání jako jsou např. bolesti dolní částí zad. Velmi často se v souvislosti s učitelským povoláním mluví o vyhoření učitelů, které je chápáno jako následek dlouhotrvajícího pracovního stresu. Syndrom vyhoření se projevuje extrémní únavou či nedostatkem nadšení pro práci. Obecně je učitelství hodnoceno jako jedno z nejvíce

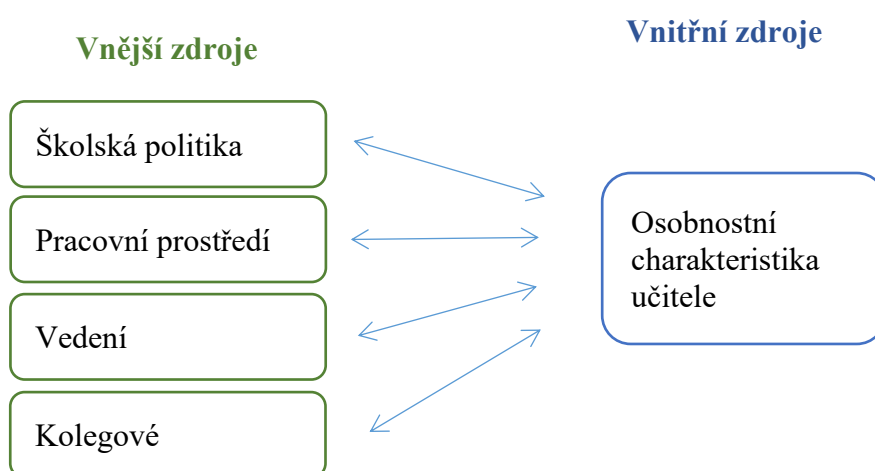
stresujících povolání, a proto emoční vyčerpání negativně ovlivňuje duševní zdraví učitelů. (Zhang et al., 2022)

Druhá teoretická kapitola byla rozdělena celkem do čtyř podkapitol. Dle analýzy definování učitele se zjistilo, že učitelem je člověk, který řídí učení jiných osob ve formálních vzdělávacích zařízeních. Dále byly specifikovány profesní potřeby i pracovní spokojenost podle několika autorů, které jsou zpracovány do tabulky.

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PRACOVNÍ MOTIVACI A NAPLŇOVÁNÍ POTŘEB

Již počáteční kapitola nastínila existenci vnitřní a vnější pracovní motivace. Připomeňme, že vnitřní motivace souvisí s tím, jak se učitel sám motivuje a vnější motivace souvisí s chutí učit. Tyto typy motivace mají své zdroje. V kontextu vnější motivace se jedná o zdroje jako školská politika, pracovní prostředí, vedení a kolegové.

Obrázek č. 1: Faktory ovlivňující pracovní motivaci



3.1 Školská politika

Nastavení školní politiky může profesní potřeby naplňovat, zároveň však znemožňovat jejich uspokojení. Proto na tomto místě uvedeme hlavní aspekty, které se mohou promítat do naplňování profesních potřeb.

Školská politika se snaží podporovat pedagogickou autonomii učitelů. Ta je nyní probírána ve vztahu k reformě kurikula, a to z toho důvodu, že větší míra svobody učitelů se netýká pouze kontroly jejich práce, ale také budou mít možnost zasahovat do tvorby daného kurikula školy. Zároveň je možné, že potřeby kreativity a seberealizace narušuje také nadměrná administrativa, která činí vysokou pracovní zátěž v učitelské profesi. (Seberová, 2009) Do tématu školské politiky se také řadí profesní rozvoj a kariérní růst, které jsou zmíněny v druhé kapitole.

Mezi hlavní aspekty školské politiky patří posouzení celkové kvality předškolního vzdělávání a s ním spojené kvality předškolní péče, je důležité průběžně sledovat problémy, kterým mateřské školy čelí. Hlavní problémy vidí učitelky mateřinek v tom, že nemají v práci dostatek času, dostatek zdrojů pro své přípravy na hodiny, ale především se jedná o problémy v komunikaci s rodiči, které jsou spojeny s domácím zázemím dětí a jejich kázní.

Tyto problémy učitelů většinou řeší vedení, a proto Simona Straková prováděla výzkum, který zjišťoval, jakým problémům musí čelit ředitelky mateřských škol. K této otázce se vyjádřilo celkem 89 % ředitelek. Jako hlavní problém vidí administrativu, neboť s řízením školy se pojí vysoká administrativní zátěž, kdy ředitelé musí vyplňovat a vypisovat širokou škálu papírů. Druhým problémem jsou kapacitní problémy mateřských škol, kdy se do tříd zapisují vysoké počty dětí a vzniká tak výrazný nadbytek žádostí o přijetí do MŠ (v některých školách až 28 dětí). Třetí v pořadí jsou finanční problémy, kdy ředitelé mají omezený rozpočet na přímé výdaje, s čím souvisí nemožnost ohodnotit zaměstnance dle jejich kvality práce. Zároveň mají ředitelé nedostatek financí například na novou techniku a provoz nebo na nové didaktické pomůcky. Dalším problémem je obtížná komunikace s rodiči, což činí až 17 % problematiky v mateřských školách. Ti kladou na pedagogy vysoké nároky a do předškolních zařízení posílají i nemocné děti, což zvyšuje ohrožení docházky ostatních. Problém v dnešní době činí také to, že pedagogové a vedení škol musí rodiče žádat o svolení kvůli zveřejňování fotek a informací na školních webových stránkách. Z desíti procent problému ve školách činí také nesamostatnost, motorická neobratnost, nezralý zrakový i sluchový vývoj, hyperaktivita, agresivita, vady řeči, kázeň nebo migrace dětí. Protože stále více přibývá dětí se SVP (specifickými vzdělávacími potřebami), vidí mnoho ředitelů problém v nedostatku financování o jejich péči. Ale také nejasná legislativa při poskytování péče těmto dětem, a také velmi nízká podpora a informovanost od ministerstva školství. (Simonová et al., 2017) V posledních letech procházejí platy pedagogických pracovníků aktivním vývojem. K roku 2022 činil průměrný plat učitele 46 000 Kč. V souvislosti se školství v České republice se v současné společnosti opakovaně zmiňuje stížnost ohledně finančního ohodnocení pedagogů. V posledních letech se mzdy pedagogů stále zvyšují a jak se zdá tento trend bude pokračovat i nadále. Na přelomu roku 2023 a 2024 čeká učitele několik změn, které by jim měly zajistit vyšší mzdu. Připravuje se totiž novela školského zákona, podle níž by měl plat učitele činit cca o 1,400 násobku průměrné hrubé měsíční mzdy. Bohužel musí pedagogičtí pracovníci počítat s tím, že i nadále budou shledávány významné rozdíly mezi

platy pedagogů ve státní sféře oproti platům učitelů na soukromých školách. Zatímco zaměstnanci státních škol mají platy jasně stanoveny pomocí mzdových tabulek, učitelé na soukromých školách mají jistou pouze zákonem zaručenou mzdu. Na základě tohoto faktu lze odstranit společenskou mýlku, že zaměstnanci na soukromých školách mají platy vyšší. Průměrný plat učitelů má povinnost pravidelně vypočítávat Český státní statistický úřad. Jehož problémem je, že při těchto výpočtech se nebere v potaz rozdíl mezi platy státního a soukromého sektoru. Platy učitelek v mateřské škole odpovídají osmé až třinácté platové třídě. Jejich plat se tedy může pohybovat v poměrně širokém rozmezí a to od 25 000 Kč do 46 000 Kč. (Široká, 2023)

Důležitým pojmem souvisejícím se školní politikou je pojem inkluze. Inkluze tvrdí, že školní docházka všech žáků, tedy i těch se speciálními vzdělávacími potřebami, je prospěšná pro všechny. Současná společnost nevidí prioritu ve vzdělávání jednotlivců, kteří se diferencují, ale vyžaduje zapojení každého do společného vzdělávacího procesu. Protože všechny školy otevřely inkluzi své dveře, umožnily tím otevřenost společnosti vůči jejich odlišnostem a poskytly jim sociální spravedlnost. Definice inkluze jsou u nás pojímány stejně jako ve Velké Británii, kde školní zařízení zdůrazňují principy umožňující žákům být plnohodnotnými členy vzdělávacího procesu. Kromě toho inkluze souvisí také s existencí legislativy proti diskriminaci vyžadující, aby školy byly přístupny různým vzdělávacím potřebám žáků. (Ebersold, 2009) Inkluzi lze chápat jako jakýsi současný trend společnosti, pro který je důležitá pomoc dětem s postižením nebo se zpožděním rozvíjet dovednosti, které mají zajistit a zvýšit šance dětí na úspěch ve třídách běžného vzdělávání. (Kemp & Carter, 2009)

3.2 Pracovní prostředí

Mezi další faktory ovlivňující pracovní motivaci se řadí také pracovní prostředí. V roce 2013 byl v Rumunsku proveden výzkum týkající se pracovní spokojenosti učitelů mateřských škol na základě místa pracoviště. Výzkum vycházel z hypotézy o pracovní spokojenosti učitelů mateřských škol, kterou určovala řada proměnných, mezi které se řadí na příklad i lokalita pracoviště. Tedy pracovní spokojenost učitelů ve městě a na vesnici. Co se týče analýzy spokojenosti pedagogů s prací, bylo prokázáno, že učitelé na vesnici jsou v MŠ s prací více spokojeni než jejich kolegové ve městě. Získané výsledky plynou také z postoje rodičů dětí z venkova vůči učitelům, protože k nim mají daleko větší respekt než rodiče z města. Venkovské mateřské školy jsou daleko méně výrazné než městské, neboť je v nich méně dětí, tím pádem učitelé jsou pod menším psychickým stresem než

v mateřinkách městských. Protože předpokladem učitelů ve městech jsou větší manažerské povinnosti, je jejich spokojenost s prací nižší, i když to představuje vyšší příjmy. Získané výsledky vycházejí také z úrovně pracovní spokojenosti učitelů mateřských škol, a to ve vztahu k příjmům, klimatu, vztahů s vedením či další pedagogickou činností. (Anghelache, 2014)

Z hlediska pracovního prostředí se hovoří celkem o třech typech škol, a sice státních, soukromých i církevních. Soukromými školami se rozumí školy běžně zřizovány obcemi, státem či náboženskou společností. Podmínkou existence této školy je zápis do školského rejstříku. Církevní školy jsou zpravidla registrovány církví nebo jakoukoliv náboženskou společností, které získaly právo školu zřizovat. Veřejné školy jsou všechny ostatní. Každá z těchto typů škol naplňuje potřeby učitelů i žáků jinak. Například církevní školy se zaměřují na zapojení náboženství do výuky. (Eurydice, 2024, April 16)

Co se vybavení školy a školního klimatu týče, jsou tato témata nastíněna v předcházející kapitole.

3.3 Vedení

Důležitou roli při motivaci učitelů hraje také vedení každého školského zařízení. Každý vedoucí pracovník by měl být schopen vymezit základní principy, které úzce souvisí právě s motivací k učitelské profesi.

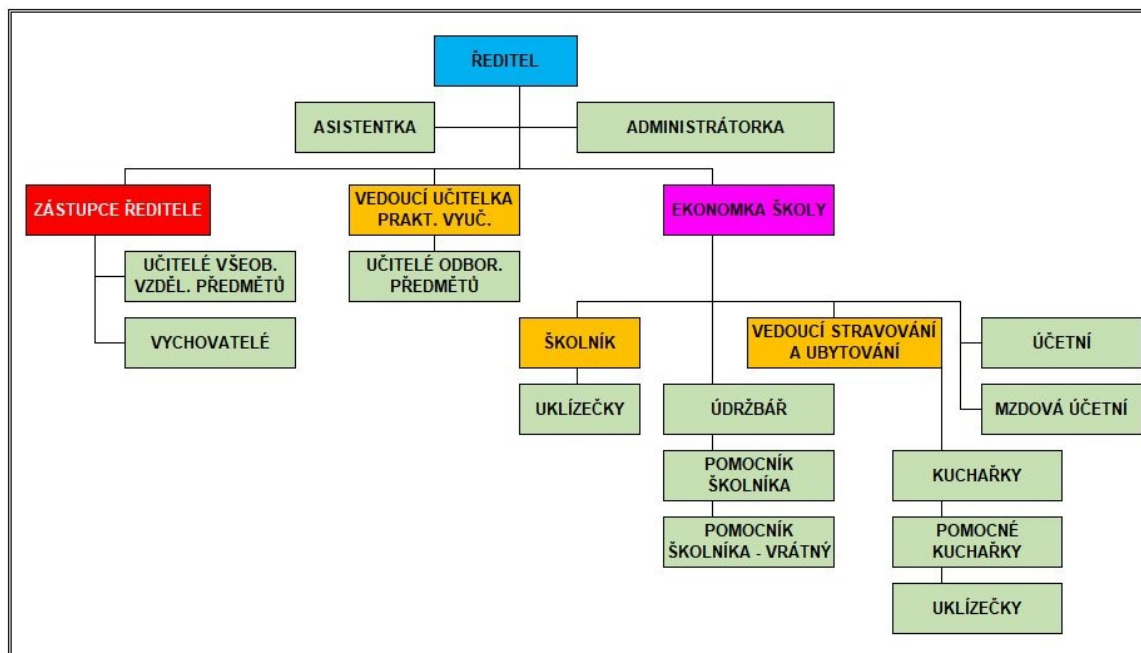
Pokud se hovoří o škole jako o systému, tak za její prvky považujeme její pracovníky, kteří ve škole zastávají určitou funkci jako např. vychovatel, ředitel, učitel, zástupce ředitele apod. Odborníci se shodují, že jeden pracovník může mít v práci více funkcí. Učitel tak může být jak třídním učitelem, tak vedoucím předmětové komise nebo výchovným poradcem. Navenek tyto funkce, které jsou provázány časově, organizačně, prostorově, mezilidsky vystupují jako celek. Obecně by měl manažer školy, tedy ředitel, věnovat hlavní pozornost řízení pedagogického procesu, které zabezpečuje předpoklad vykonávání funkcí školy. Základní strukturu školy tvoří pracovní vztahy mezi zaměstnanci. Ty vyplývají z předpisů a norem vyjadřujících nadřízenost a podřízenost. Musí se vzít ale na vědomí, že i když jsou ve škole formální vztahy mezi pracovníky velmi dobře nastaveny, nezaručuje to dokonale uspořádání školy jako sociálního systému, protože budoucí chování lidí může ředitel pouze předpokládat. V každém systému školy tedy existují jak formální, tak neformální vztahy vyplývající ze sympatií i antipatií mezi lidmi. Zpravidla se jedná o spolupráci mezi zaměstnanci, ochotu přijmout názor i kritiku, ale také o nezájem o spolupráci, nevěšmavost či zlehčování výsledku práce. Neformální vztahy tak mají

rozhodující vliv na kvalitu práce školy a také určují, jakých výsledků škola dosahuje. (Prášilová, 2003)

Podstatou řízení jakéhokoliv systému je řízení lidí způsobem vedoucím ke zvýšení výkonnosti organizace. Jako takové se týká všech manažerů i vedoucích týmu v organizaci. Proto má každé pracoviště tzv. personální zaměstnance, kteří musí procesu řízení přispívat tím, že poskytují a rozvíjejí rady, pomoc a služby. Mezi hlavní činnosti řízení systému patří organizace, zabezpečení pracovních zdrojů, řízení výkonu, rozvoj zaměstnanců, odměňování zaměstnanců, zaměstnanecké vztahy, zdraví, bezpečnost a služby pro zaměstnance i správa pracovních a osobních záležitostí. Co se organizace týče musí být organizace nejprve vytvořena, poté jsou vytvořena pracovní místa, a nakonec je sledována výkonnost daného systému. Každý ředitel musí vybírat vhodné pracovníky do své organizace, a to většinou na základě pohovoru, jímž získává určité počty a typy lidí pro potřeby výkonu práce. Důležité, aby manažer v daném systému podporoval rozvoj a vzdělávání svých zaměstnanců, díky kterému si pracovníci upevňují své znalosti, ale také rozšiřují své dovednosti a schopnosti. Důležitým prvkem ředitelovy práce je odměňování zaměstnanců, neboť musí jejich práci zhodnotit a odměňovat je dle výkonu. Existují tzv. zaměstnanecké výhody, jimiž se myslí benefity, které dostávají pracovníci navíc k platu. K práci ředitele také patří poučení pracovníku o bezpečnosti práce. (Armstrong, 1999)

U konkrétních školských systémů se mohou objevovat nejrůznější varianty organizační struktury pracovních pozic na pracovišti. Tyto varianty vycházejí z velikosti školy nebo ze spolupráce s různými subjekty, např. když přijde student na praxi. Organizační strukturu lze rozdělit podle různých hledisek. Skoro všichni ředitelé škol zobrazují svou školu pomocí organizační struktury liniové. Tento typ struktury ukazuje řízení školního systému tzv. shora dolů. (Prášilová, 2003) Můžeme vidět na obrázku níže (Střední zdravotnická škola a vyšší odborná škola zdravotnická Zlín)

Obrázek č. 2: Organizační struktura



3.4 Kolegové

Všeobecně člověk jako pracovník by měl být schopen dělat to, co se od něj při výkonu daného povolání očekává. Nejen, že by měl být schopen toto povolání vykonávat, ale měl by především chtít. V rámci práce je člověk členem tak zvané pracovní skupiny, kterou tvoří skupina lidí jednoho pracoviště. Jedná se o lidi spojující společná činnost, vnitřní struktura a organizace sociálních rolí i jednotné vedení. Mezi základní znaky pracovní skupiny se řadí společné cíle, které oddělují tuto skupinu od okolí. Dále pak společná činnost, vnitřní uspořádání pracovních pozic, trvalé sociální vztahy nebo vědomí příslušnosti k pracovní skupině. Je nutné podotknout, že zatímco velikosti sociálních skupin mohou být různé, v té pracovní se vyskytuje vždy od tří do třiceti osob. V souvislosti s pracovními skupinami se hovoří také o pracovní roli. Ta je na jedné straně určitou normou, neboť je spojována s pracovní pozicí, ale na straně druhé má také silný subjektivní charakter. K rozporu může docházet v okamžiku, kdy máme my jiné očekávání od naší pracovní role, na rozdíl od našeho vedení či spolupracovníků. Důležitými body v souvislosti s rolí v práci jsou určitě vlastní představy o pracovní roli, ale především se jedná o skutečné zvládnutí pracovní role. Řadí se zde vlastní jednání, vystupování apod. (Bedrnová, 2007)

3.5 Osobnostní charakteristika učitele

Charakteristik o tom, jak definovat obecně osobnost je nespočet. Osobnost jako takovou lze definovat na základě různých faktorů, které určují obecné tendence ke specifickému chování i prožívání. U těchto obecných faktorů se často hovoří o jednotlivých vlastnostech, které mají na chování a prožívání člověka velký vliv. Jak prokázalo již mnoho studií, každé uspořádání osobnostních vlastností je v určité hierarchii. Každý člověk má sám o sobě nespočet vlastností, charakteristických pro jeho osobnost. Všechny vlastnosti spolu existují pohromadě a navzájem se mohou doplňovat, ale také samozřejmě i vylučovat. (Vágnerová, 2004)

Velmi důležité pro povolání učitele je také rozdíl v tom, zda se jedná o mužského nebo ženského učitele. Co se biologických znaků týče, je jasné, že každá z těchto osob má jiné pohlaví. Nicméně důležité je zmínit fakt, že většinou mužské pohlaví jeví vysoký zájem především o maskulinní povolání, zatímco femininní osobnost se více stará o děti, je jemnějšího rázu, je snadno rozrušitelná. Učitelů v mužském zastoupení je i dnes poměrně málo, stále převažují ženské vzory, možná je to právě mateřskou láskou ženy k dítěti. Nicméně zůstává otázkou, zda není potřeba mít ve školách více mužských vzorů, ze kterých mají děti zpravidla také větší respekt. (Nakonečný, 2011)

Každý z učitelů by měl mít u svých žáků autoritu, která je určena především jeho odbornou znalostí a dobrým vysvětlením dané látky svým žákům. Pro úspěšného učitele jsou tato dvě fakta nutná, ne ale postačující, protože je všichni žáci považují za samozřejmost. Když se odborníci zabývali hlouběji osobností učitele, překvapilo je, že za nejdůležitější vlastnost učitele považují žáci vlastnosti jeho charakteru. Jedná se tedy o souhrn vlastností, které mají morální význam. Každý učitel by si měl uvědomovat vztah k sobě samému, zahrnující jeho sebepoznání, objektivní sebehodnocení i zdravé sebevědomí. Tím, že se učitel stává vzorem pro své okolí, měl by disponovat kladnými vlastnostmi, jež bude od svých žáků vyžadovat. Jestliže je pedagog na žáky příliš náročný, měl by být náročný především sám na sebe. To znamená, že by sebe stejně tak jako své svěřence neměl přeceňovat, ale ani podceňovat. Nejen ředitel školy, ale dokonce i každý učitel je v jistém slova smyslu řídicím pracovníkem, neboť řídí činnost druhých. Bylo prokázáno, že mnoho absolventů pedagogických fakult odchází ze školství právě proto, že nezvládají kázeň svých žáků. Příčinou tohoto selhání může být velmi nízké sebevědomí začínajících učitelů. Proto je důležitá pro výkon této profese zdravá sebedůvěra. Učitel by měl být osobou empatickou. Měl by mít tedy pěkný vztah k druhým lidem, a to především k dětem, k jejich rodičům,

ale také ke kolegům či k vedení školy. Pochopení, upřímnost a čestné jednání jsou podmínkou pro utváření tohoto vztahu. Především v předškolním vzdělávání by se učitel neměl bát projevit svou lásku k dětem, protože se jedná o nejcitlivější období vztahu mezi žákem a učitelem, který určuje jejich budoucí vztah ke škole. Za hlavní přednost své pedagogické práce učitelé považují její tvůrčí charakter a neustálé spojení s mladou generací. V dnešní době je tato profese velice náročná, vyčerpávající, ale i přesto má většina učitelů své povolání ráda. Proto by se měl správný učitel vyznačovat zodpovědným a svědomitým přístupem ke své práci. (Holeček, 2015)

Učitelé patří bezpochyby k velmi významným osobám v životě žáků. Každý z pedagogů může působit velmi klidně, silně, nebo naopak dost nepříznivě. V mnoha případech se stane vzorem a modelem pro mladistvé i děti již v předškolním věku. Od učitele se všeobecně očekává, že bude své žáky kvalitně vzdělávat, předávat jim vědomosti, dovednosti a různé, specifické způsoby myšlení. Samozřejmě, že se od učitele očekává, že bude žáky vychovávat. Tedy, že bude rozvíjet osobní zájmy žáků, jejich postoje, schopnosti, charakter, a to na základě jejich osobnostních rozdílů. Ne vždy je pro učitele jednoduché spojit výchovu se vzděláváním. Proto se každý učitel odlišuje od druhého v tom, na jakou oblast se zaměřují. Jestli tedy více upřednostňují výchovu či vzdělávání. (Čáp & Mareš, 2007)

Učitel k vykonávání své práce potřebuje mít osvojeny různé kompetence. Profesní kompetencí se rozumí pedagogická znalost. Je to pojem, který se velmi často objevuje ve studiích ohledně vysokoškolské přípravy učitele. V současném světě je tato pedagogická znalost pouhým teoretickým poznáním, ale i přesto tvoří velmi důležitou část profesních kompetencí, co se praktické stránky učitelství týče. Tyto znalosti si budoucí učitelé fixují učí se je prakticky využívat v různých pedagogických situacích. Pro praxi každého učitele jsou důležité teoretické znalosti, ale především schopnost vytvářet sebereflexi, která se řadí k metakompetencím, neboť rozšiřuje ostatní profesní kompetence. Ty jsou vymezeny na kompetence profesní jako kompetence k vyučování a výchově, kompetence informační i výzkumné, nebo kompetence do kterých se řadí tvořivost učitele či empatie. Další autorkou zmíněnou v knize je Nezvalová, která kompetence rozděluje z pohledu funkce školy a říká, že je mohou využít učitelé všech stupňů škol. Jedná se o kompetence řídicí, v rámci, kterých učitel plánuje, uskutečňuje a hodnotí výuku. Dále kompetence sebeřídicí, skrze níž pedagog rozvíjí sám sebe s cílem zvýšení kvality práce a měl by se podílet na týmové práci. Posledními zmiňovanými kompetencemi jsou odborné umožňující učiteli řídit předměty své aprobace a využívat potřebné dovednosti z daného oboru. Každá mateřská

škola může využít výše zmíněné kompetence pro svou vzdělávací filozofii. (Syslová, 2013)

Je jasné, že pedagogická činnost, a to nejen v mateřských školách, vyžaduje vysoký stupeň tvořivosti učitele. Obecně se rozlišují dva druhy tvořivosti – objektivní a subjektivní. Zatímco objektivní tvořivost přináší do společnosti dosud neznámé i nové výtvořy, při subjektivní tvořivosti vytváří jedinec produkt, který je nový pouze pro něho samého. Pro tvořivost jako takovou zatím neexistuje žádná obecně platná charakteristika. Je však popisována následujícími schopnostmi, kterými by měl být do určité míry vybaven každý učitel. Za prvé se jedná o tzv. senzibilitu, která je typická pro schopnost učitele vnímat neobvyklosti, problémy a zároveň je vystihnout. Následující fluence je schopnost stručně a srozumitelně formulovat velké množství nápadů a myšlenek. Dobrým přenosem pozornosti, změnou úhlu pohledu, používáním rozdílných přístupů k výuce se vyznačuje flexibilita. Originalita zahrnuje u učitele tvorbu nových a neobvyklých nápadů i nabízení nejrůznějších možností řešení. Poslední v pořadí je elaborace, díky níž má učitel smysl pro detail, řád, výstižnost a pečlivost. (Holeček, 2015)

V této kapitole byla nastíněna problematika faktorů ovlivňujících pracovní motivaci. Byla zde zmíněna školská politika, ale také bylo analyzováno pracovní prostředí z hlediska lokality či typu mateřských škol. Dále bylo popsáno vedení školy společně s její organizační strukturou, kolegové či osobnostní charakteristika učitele.

4 SOUHRN TEORETICKÝCH VÝCHODISEK

Teoretická část rozdělená celkem do tří kapitol, si kladla za hlavní cíl objasnit profesní potřeby učitelů mateřských škol. Dalším cílem bylo popsat druhy potřeb a identifikovat faktory, které naplňování potřeb ovlivňují.

Účelem první části bylo seznámit čtenáře s problematikou potřeb a motivace v obecném měřítku. Na základě zmíněných faktů v této kapitole bylo zjištěno, že potřebou se chápe jakýsi osobou prožívaný nedostatek, který vede k narušení rovnováhy lidského organismu – např. se může jednat o snížení energie v našem těle, což vyvolává v člověku nepříjemný pocit napětí. Motiv sám o sobě je už pohnutkou k tomu, aby potřeba byla naplněna. Druhá teoretická kapitola specifikovala celou problematiku profesních potřeb učitelské profese. Co se objasnění termínu „učitel“ týče, pokládáme za nejdůležitější definici od Průchy z roku 2013. Jedná se o odborně vzdělaného pedagogického pracovníka, který předává během vyučování svým žákům různé poznatky. Dle Han a Yin (2016) jsou ve školství zdůrazňovány dva směry motivace učitelů, a to v souladu s jejich pojetím motivace. Jedná se o motivaci učit a motivaci setrvat v této profesi. Nejdůležitější pro učitele je vnitřní motivace, tedy jeho chuť učit.

Klíčovými slovy této bakalářské práce jsou právě profesní potřeby, kterými se druhá kapitola taktéž zabývá. Prostudováním problematiky jsme zjistili, že se rozděluje dle vnitřních a vnějších faktorů. V rámci vnitřních se hovoří o schopnostech a dovednostech učitele, jeho potřeby odbornosti či profesního růstu. K nejdůležitějším potřebám z hlediska vnějších faktorů se řadí finanční ohodnocení učitelů. Faktory ovlivňujícími naplňování profesních potřeb učitelů se zabývala poslední kapitola teoretické části. Hovořilo se zde o školské politice, mezi jejíž hlavní aspekty patří posouzení celkové kvality předškolního vzdělávání. Nejdůležitějším zjištěním této kapitoly je, že školská politika se snažila o kurikulární reformu, kdy by měli mít učitelé v mateřských školách daleko větší autonomii, než měli doposud. Hovořilo se zde ale také o školním prostředí, kolezích, vedení či o tom, jaký by měl učitel být. Za nejdůležitější v této oblasti považujeme fakt, že by měl být učitel především kreativní, neboť se tato práce bez kreativity a nápadu neobejde.

Pracovní motivace a naplnění profesních potřeb učitelů jsou velmi významná témata především z toho důvodu, že pokud nedojde k jejich naplnění, dochází často k syndromu vyhoření, odchodu z profese či k rozvoji nejrůznějších stresových poruch. Vzhledem

k tomu, že spousta výzkumů sleduje hlavně obecnou pracovní spokojenost a chybí v nich užitečné informace o naplnění pracovních potřeb, zaměřili jsme výzkum v praktické části na zmapování profesních potřeb učitelů MŠ. Je důležité si uvědomit, že učitelé jsou motivováni k této profesi již před vstupem do ní svým studiem. Zároveň je předpokladem, že vývoj profesní identity se může odrážet prožívání nedostatků v profesi, a proto se výzkum také zaměří na délku praxe, která může poukázat na to, že jinou identitu mají začátečníci a jinou ti, co jsou v profesi již několik let.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část mé bakalářské práce je zaměřena na zjištění naplnění profesních potřeb učitelů v mateřských školách. Jako první představím hlavní cíl výzkumu a k němu navazující cíle. Poté následují hypotézy s výzkumnými otázkami. Kapitola také obsahuje charakteristiku zvolené výzkumné metody, poté již následuje analýza získaných dat a jejich interpretace.

5.1 Výzkumné cíle

Hlavním výzkumným cílem je analyzovat úroveň naplnění profesních potřeb učitelů mateřských škol. K němu se vážou další tři dílčí výzkumné cíle.

- Zmapovat úroveň naplnění profesních potřeb učitelů mateřských škol.
- Zjistit v jakých oblastech profesních rozvojových potřeb se cítí učitelé mateřských škol naplnění, a jaké formy mohou využívat.
- Zjistit rozdíly v naplnění profesních potřeb mezi učiteli mateřských škol dle délky praxe a dosaženého vzdělání.

5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Následující výzkumné otázky vychází z hlavního výzkumného cíle i ostatních dílčích cílů výzkumu.

Hlavní výzkumnou otázkou je: Jak moc mají učitelé mateřských škol naplněny profesní potřeby?

K hlavní výzkumné otázce se vážou také tři další dílčí výzkumné otázky.

- Jaká je úroveň naplnění profesních potřeb učitelů mateřských škol?
- Jaké oblasti profesního rozvoje cítí učitelé mateřských škol jako naplněné, a jaké formy profesního rozvoje mohou využívat?
- Jaké jsou rozdíly v naplnění profesních potřeb mezi učiteli mateřských škol dle délky praxe a dosaženého vzdělání?

Vzhledem k tomu, že poslední výzkumná otázka slouží ke srovnání, byly k ní stanoveny dvě hypotézy s ohledem na dvě přítomné nezávisle proměnné.

Hypotéza č. 1: Předpokládáme, že existuje významný rozdíl v naplňování potřeb učitelů MŠ z hlediska délky praxe učitele.

Hypotéza č. 2: Předpokládáme, že existuje významný rozdíl v naplňování potřeb učitelů MŠ z hlediska dosaženého stupně vzdělání.

5.3 Výzkumná metoda

Pro praktickou část mé bakalářské práce jsem využila kvantitativní výzkum. Kvantitativní výzkum je realizován pomocí analýz využívajících statistické metody pro vyhodnocování a mapování zkoumaných jevů. V pedagogice kvantitativní výzkum má vždy přesně určen předmět zkoumání, před zahájením výzkumu stanovuje přesně dané hypotézy, které konkrétními metodami ověřuje a vždy směřují k daným závěrům. (Průcha, 2015)

K získání dat, která by odhalila potřebná zjištění, jsme využili metodu dotazníkového šetření. Dotazník je charakterizován jako seskupení informací ze strany respondentů na základě písemně stanovených otázek. Při stanovení dotazníku je důležité se držet určitých požadavků, které Průcha považuje za podstatné. Za prvé se jedná o správnou strukturu dotazníku. To znamená, že se výzkumník musí rozmyslet, zda využije např. jen uzavřené, otevřené, či škálované otázky nebo jejich kombinaci. Každý dotazník by měl mít také přiměřený rozsah. Proto není vhodné jej zahlcovat velkým počtem otázek. Posledním důležitým požadavkem pro tvorbu dotazníku je jeho způsob zadávání. To znamená, zda je v elektronické podobě, nebo je rozeslán poštou či osobně předán. (Průcha, 2015)

K výzkumu byl vytvořen vlastní dotazník skládající se z 38 položek. Skládal se ze čtyř částí, a sice z úvodní strany, kde bylo zmíněno, co respondenty v dotazníku čeká. Dále obsahoval sociodemografické i položky týkající se míry naplnění profesních potřeb a poslední částí byly položky k profesnímu růstu. Respondenti odpovídali na otevřené, polouzavřené, uzavřené i škálované otázky. Vyplnění dotazníku zabralo respondentům 5–10 minut. Dotazník byl sestaven pomocí vytýčení potřeb za pomoci tří provedených výzkumů (viz Tabulka č. 2 v teoretické části). Na základě toho jsme navrhli potřeby uznání, finančního ohodnocení, autonomie, zpětné vazby aj. Na položky ohledně profesních potřeb odpovídali respondenti mírou souhlasu s naplněním potřeby. Další blok dotazníku zjišťoval specifickou oblast profesních rozvojových potřeb. Jednalo se o sumář

oblastí, o kterých měli dotazovaní rozhodnout, jak se cítí být v dané oblasti rozvíjení. Dotazník, který je součástí přílohy č. 1 byl administrován prostřednictvím webové stránky survio. com. Dotazník byl rozeslán v období od 4. března do 25. března 2024.

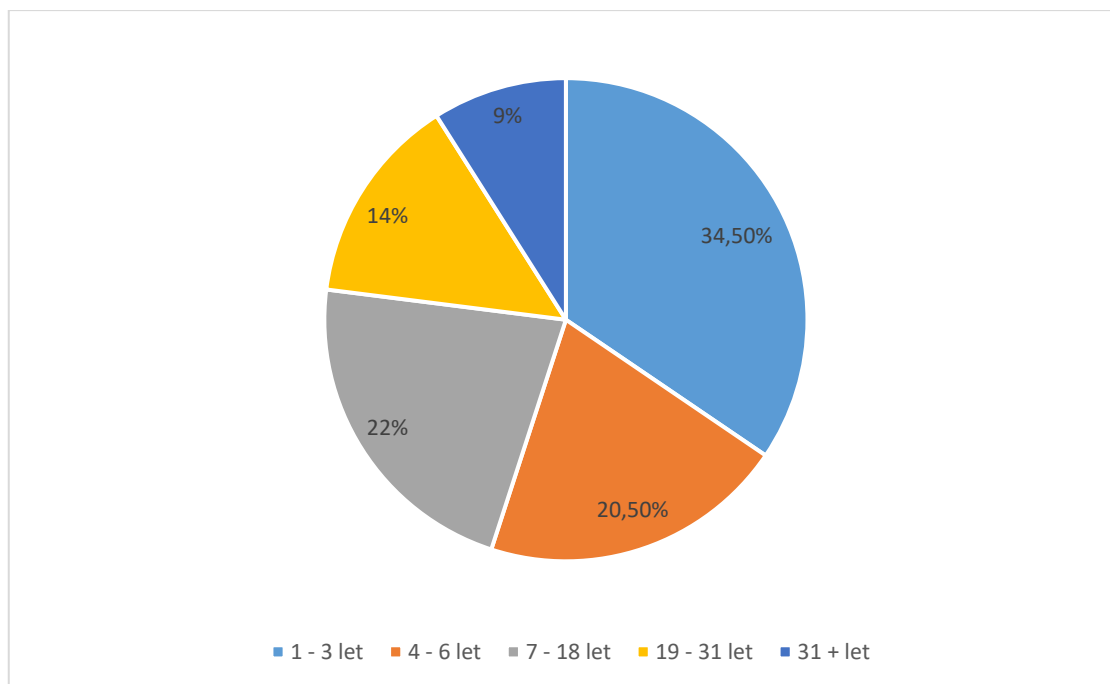
Struktura dotazníku byla následující:

- představení studenta sbírajícího data, představení dotazníku a jeho záměru, informace k etice výzkumu
- otázky k zjištění sociodemografické údaje o respondentech
- otázky týkající se profesních potřeb
- otázky týkající se profesního rozvoje.

5.4 Charakteristika výzkumného souboru

Dotazník byl určen pro učitele mateřských škol. Byl vyplněn celkem 200 respondenty, z toho 199 ženami a jedním mužem. V této podkapitole budou vyobrazeny celkem tři grafy zobrazující zastoupení výzkumného souboru z hlediska délky praxe učitelů v MŠ, dosaženého vzdělání a lokality pracovního prostředí. V následujících grafech nejsou ukázány data ohledně věku respondentů, který průměrně činil 38 let.

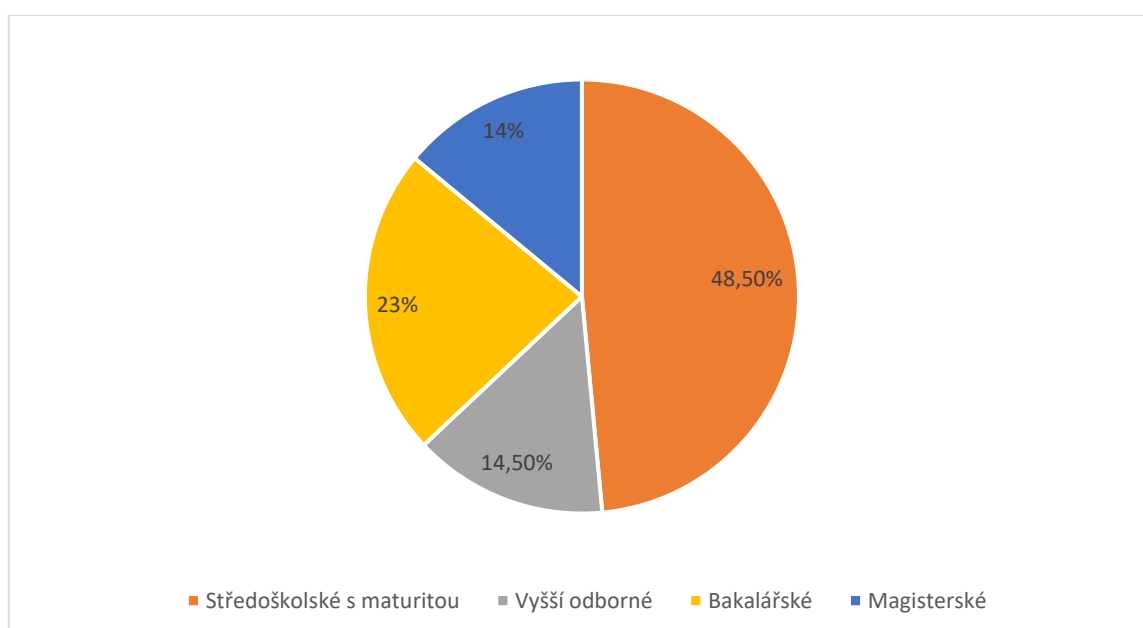
V prvním grafu lze vidět, jak dlouho jsou respondenti v praxi.



Graf č. 1: Složení respondentů podle délky praxe

Celkem dvě třetiny našich respondentů, tedy profesně nejmladší učitelé, mají praxi od 1–6 let. Druhou nejpočetnější skupinou jsou učitelé s praxí 7–18 let, přičemž úplně nejméně máme v pouhých 9 % praxi 31 a více let.

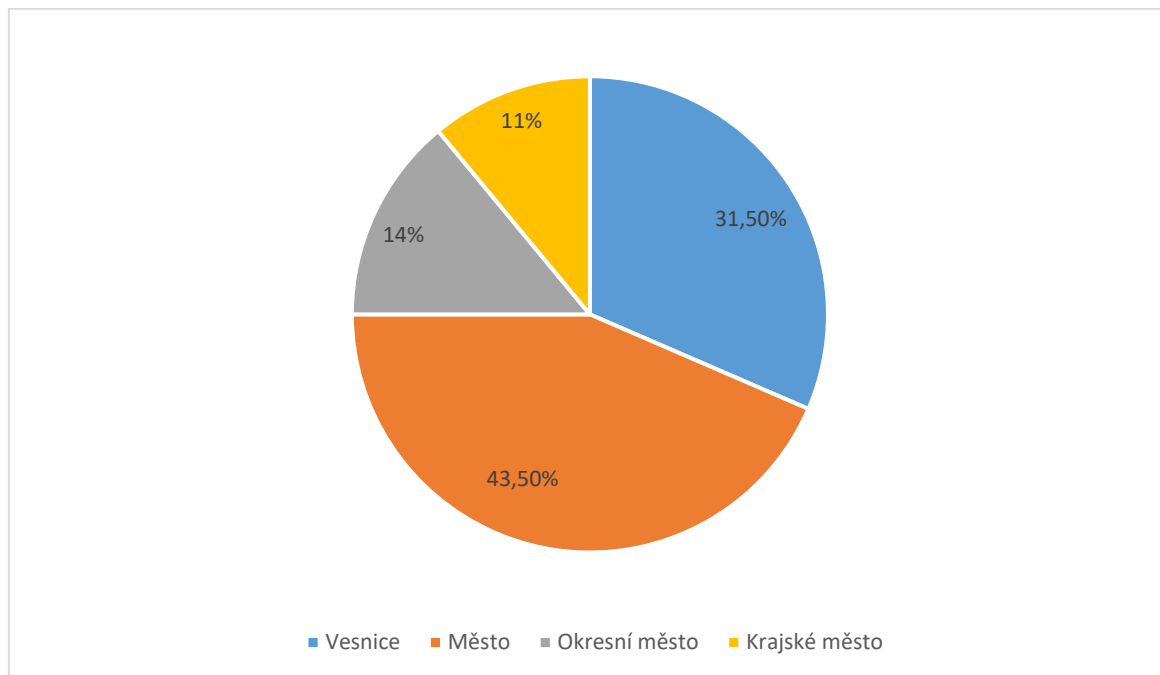
Za důležitý sociodemografický ukazatel u učitelů mateřských škol se považuje dosažené vzdělání, které je znázorněno v grafu č. 2.



Graf č. 2: Složení respondentů podle dosaženého vzdělání

Graf č. 2 prokazuje, že téměř polovina výzkumného souboru (48,50 %) dosáhlo středoškolského vzdělání s maturitou. Až 23 % z nich má bakalářské vzdělání, přibližně 14 % respondentů má vyšší odborné a magisterské vzdělání.

Následující graf je zobrazením lokality pracovního prostředí, ve kterém učitelé pracují.



Graf č. 3: Složení respondentů podle lokality pracovního prostředí

Celkem 43,50 % učitelů působí ve městě a 31,50 % pracuje na vesnici. V okresním městě pracuje celkem 14 % respondentů. Zbýlých 11 % v krajském městě.

Následující tabulka ukazuje počet učitelů v různých typech a velikostech mateřských škol.

| Typ MŠ | Počet v % | Velikost MŠ | Počet v % |
|----------|-----------|-------------|-----------|
| Státní | 91,5 % | Vícetřídní | 64,7 % |
| Soukromá | 7,5 % | Dvoutřídní | 23,9 % |
| Církevní | 1 % | Jednotřídní | 11,4 % |

Tabulka č. 3: Typ a velikost MŠ

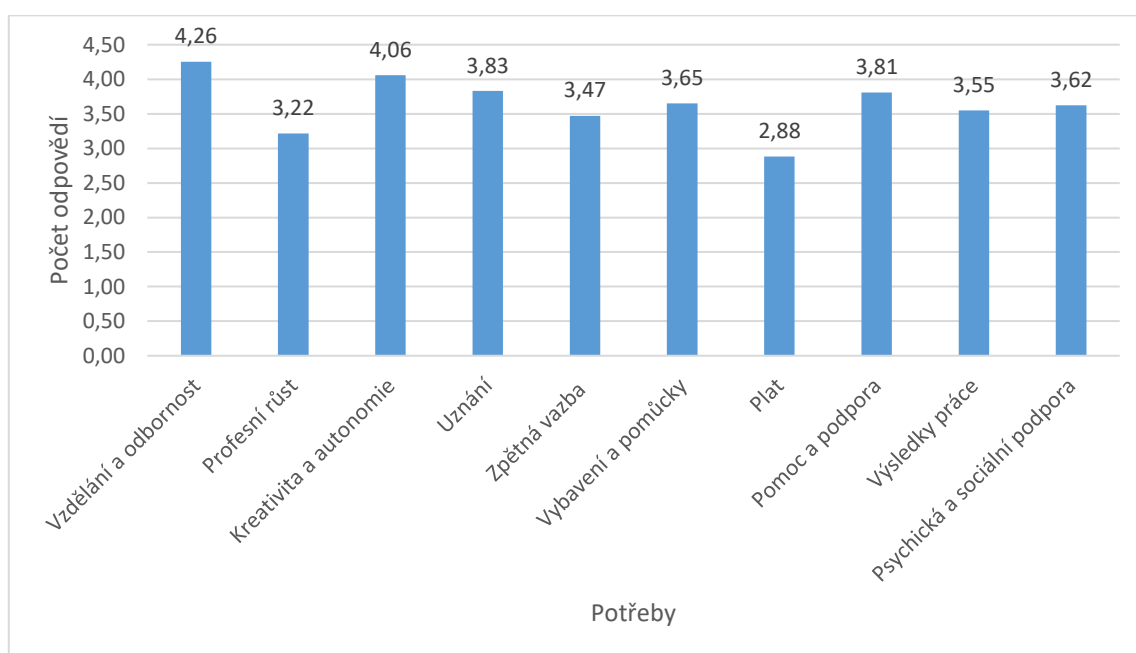
Téměř většina učitelů pracuje ve státním školství, pouhé 1 % v církevním školství. Nejvíce respondentů působí ve vícetřídních mateřských školách (64,7 %), dále ve dvoutřídních (23,9 %) a v poslední řadě v jednotřídních MŠ (11,4 %).

6 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Tato kapitola představí analýzu dat, které souvisí se stanovenými výzkumnými otázkami. Výzkumný soubor činil 200 respondentů. Z výzkumu vyplývající výsledky byly zpracovány v Microsoft Excelu a Microsoft Wordu. Všechna data jsou zpracována do grafů či tabulek, každému z nich přísluší komentář. Pro výzkum byla využita testová a popisná analýza. Konkrétně pro popisnou analýzu byly využity absolutní i relativní četnosti, směrodatná odchylka a výpočty průměrů. Pro testovou analýzu byly využity výpočty zpracované pomocí programu Statistica.

6.1 Analýza úrovně naplňování profesních potřeb

Tato podkapitola se věnuje analýze úrovně naplňování profesních potřeb. Měli jsme celkem 27 položek, které zjišťovaly naplnění profesních potřeb. Těchto 27 položek odpovídalo desíti potřebám. Tyto položky jsme vypsalí do tabulky níže, na základě odpovědí respondentů, kteří danou míru naplnění zhodnotili prostřednictvím mírou souhlasu jsme došli k výsledkům, zobrazených níže v tabulce č. 4.



Graf č. 4: Obecné profesní potřeby

V grafu č. 4 můžeme vidět všechny obecné profesní potřeby učitelů mateřských škol. Největší průměr byl vyhodnocen u položky ohledně vzdělání a odbornosti, který činí hodnotu 4,26. Podobně je na tom také oblast kreativity a autonomie, které jsou hned druhé v pořadí, co se naplnění potřeb týče. Jako nejméně naplněnou potřebu vybrali respondenti plat, jehož hodnota v průměru činí 2,88.

V tabulce níže se detailně podíváme na to, které potřeby jsou naplněné, a které naplněné naopak nejsou. Pro zjištění těchto hodnot bude využita analýza položek průměru a směrodatná odchylka, která nám napomůže vybrat ty potřeby, které respondenti vnímají jako nejvíce naplněné.

Připomínáme, že odpovídalo celkem 200 respondentů.

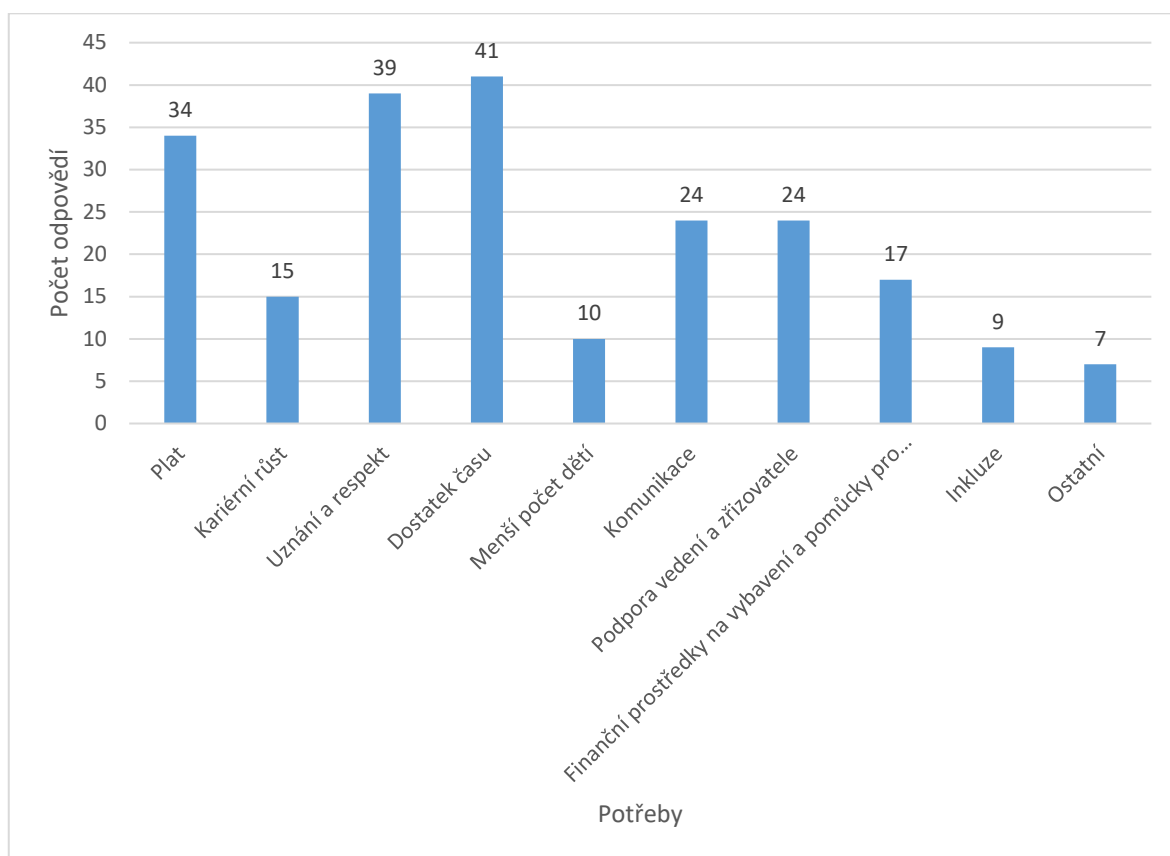
| Potřeby | Položku v dotazníku | Průměr | Směrodatná odchylka |
|-------------------------------|--|--------|---------------------|
| Vzdělání a odbornost | P 9 – Dostatečné vzdělání | 4,24 | 0,82 |
| | P 11 – Odbornost | 4,27 | 0,63 |
| Profesní růst | P 15 – Možnost profesního rozvoje | 3,86 | 0,97 |
| | P 20 – Možnost supervizních konzultací | 2,91 | 1,28 |
| | P 17 - Možnost mentoringu a poradenství | 2,88 | 1,25 |
| Kreativita a autonomie | P 12 – Dostatek prostoru ke kreativitě | 4,40 | 0,85 |
| | P 10 - Autonomie | 3,72 | 1,03 |
| Uznání | P 21–Uznání od kolegů | 3,85 | 0,97 |
| | P 14–Uznání od vedení školy | 3,49 | 1,25 |
| | P 30 – Uznání od dětí | 4,39 | 0,71 |
| | P 25–Uznání od rodičů mých žáků | 3,59 | 1,05 |
| Zpětná vazba | P 16–Zpětná vazba ze strany vedení | 3,35 | 1,24 |
| | P 32–Zpětná vazba od mých kolegů | 3,59 | 1,00 |
| Vybavení a pomůcky | P 34 - Dostatek pomůcek | 3,67 | 1,15 |
| | P 18 - Vybavení školy | 3,63 | 1,17 |
| Plat | P 29 - Můj plat odpovídá výkonu mé práce | 2,71 | 1,25 |
| | P 22 - Spravedlivé finanční | 3,05 | 1,25 |

| | ohodnocení | | |
|-------------------------------------|--|------|------|
| Pomoc a podpora | P 23 – Pomoc ze strany kolegů | 4,09 | 0,83 |
| | P 26 – Podpora ze strany vedení | 3,64 | 1,12 |
| | P 35 – Pomoc ze strany vedení | 3,69 | 1,08 |
| Výsledky práce | P 27 – Pozitivní naplnění z výsledku práce | 4,33 | 0,75 |
| | P 31 – Dostatek času na práci | 2,77 | 1,25 |
| Psychická a sociální podpora | P 13 – Zvládání pracovní zátěže | 3,86 | 0,89 |
| | P 24 – Práce bez psychického zatížení | 3,58 | 1,02 |
| | P 28 - Profesní nátlak ze strany kolegů | 3,77 | 1,15 |
| | P 33 – Tlak ze strany rodičů | 3,68 | 1,12 |
| | P 19 – Žádný nátlak ze strany vedení | 3,22 | 1,21 |

Tabulka č. 4: Analýza jednotlivých profesních potřeb

Z výše uvedené tabulky můžeme vyčíst naplnění jednotlivých profesních potřeb dotazovaných učitelů. Nejvíce naplněné potřeby jsou položky týkající se odbornosti pro kvalitní výuku, prostoru ke kreativě, uznání od dětí i pozitivního naplnění výsledků práce. Zjistili jsme to na základě nejvyššího průměru a nejnižší směrodatné odchylky. Každý učitel by měl být alespoň trochu kreativní, a proto je tato potřeba nejvíce naplněna. Naopak nejhůře jsou hodnoceny položky, kde učitelé odpovídali, zda jejich plat odpovídá výkonu jejich práce a jestli učitelé mají dostatek času pro práci.

Následující graf se týká potřeb, které dotazovaní učitelé cítí jako nenaplněné. Tedy jedná se o to, co jim nejvíce chybí. Jednalo se o otevřenou otázku.

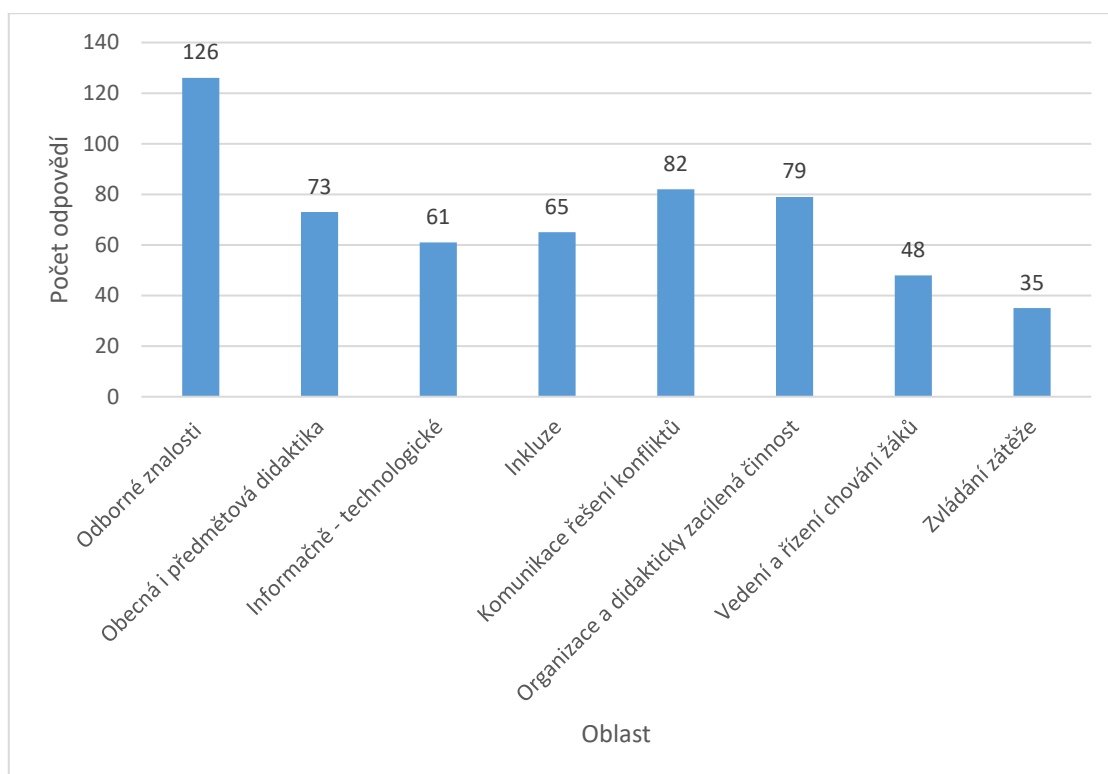


Graf č. 5: Úroveň nenaplnění profesních potřeb

V tomto grafu můžeme vyzorovat, že učitelům chybí nejvíce dostatek času pro výkon jejich práce. Hned na druhém místě pocítují nedostatek uznání a respektu, které jsou pro jejich práci důležité. Zatímco u naplněných potřeb týkajících se uznání, pocítovali dotazovaní učitelé největší míru uznání ze strany dětí, v tomto případě cítí jeho nedostatek ze strany vedení školy, kolegů a nejvíce od rodičů. Překvapivě až 3. místo obsadilo finanční ohodnocení. Komunikace v práci, podpora vedení a zřizovatele obsadily v žebříčku čtvrté místo. Do položky „ostatní“ spadá nemocenská, proplácení přesčasů, psychohygiena nebo právo učitele nepřijmout nemocné dítě do třídy. Například uznání ze strany rodičů nemůže být naplněno z toho důvodu, že učitelé dnes nemají ve společnosti vysokou úroveň profesní prestiže. Respondenti napsali, že je rodiče často vidí spíše jako „hlídače“ svých dětí.

6.2 Analýza dat oblastí a forem profesního růstu

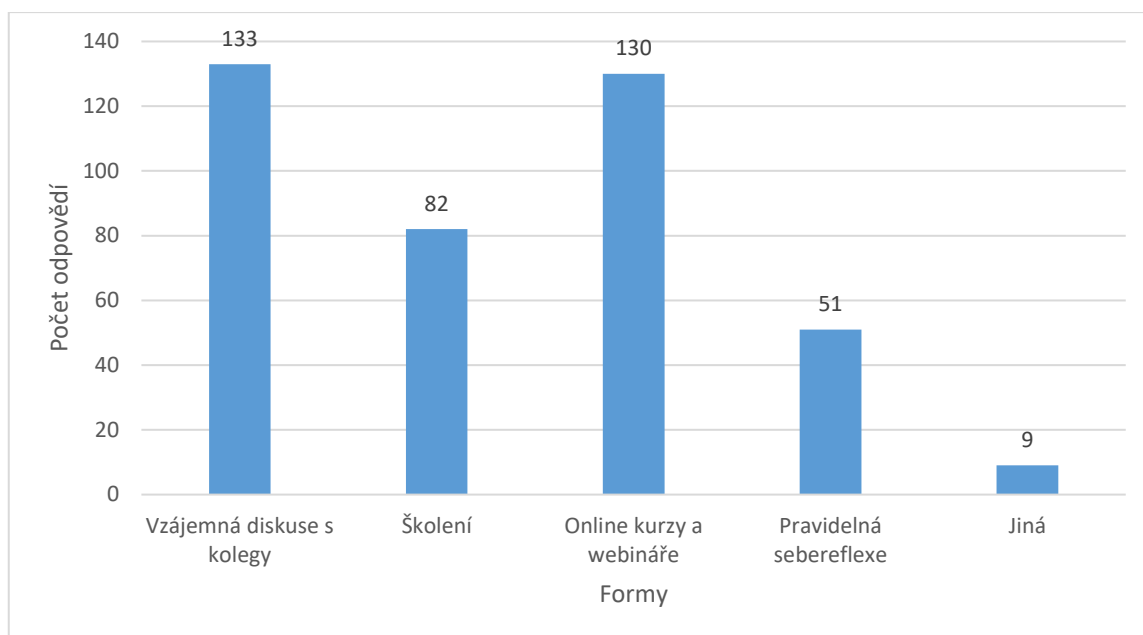
Respondenti tohoto výzkumu byli požádáni, aby určili, jaké oblasti potřeb profesního rozvoje mají možnost využívat. Měli na výběr z osmi oblastí a mohli vybrat více než jednu možnost. Naplnění potřeb v daných oblastech zachycuje graf č. 6.



Graf č. 6: Naplnění potřeb v oblastech profesního rozvoje

Z hodnoty ukazujících počet odpovědí můžeme konstatovat, že nejvíce příležitostí k rozvoji vnímají učitelé v oblasti odborných znalostí – takto odpovědělo celkem 126 respondentů. Překvapením může být, že pouhých 35 respondentů má možnost se rozvíjet v oblasti zvládnání zátěže. Důvodem, proč respondenti zvolili odpověď týkající se odborných znalostí může být to, že každý učitel by se měl v průběhu své praxe i nadále vzdělávat.

Následující graf č. 7 zobrazuje formy profesního růstu učitelů v MŠ.



Graf č. 7: Formy profesního růstu

Nejčastější formou, kterou učitelé volili jsou vzájemné diskuse s kolegy a online kurzy, webináře v počtu kolem 130 odpovědí. Méně potom například pravidelnou sebereflexí. Myslíme si, že učitelé nejčastěji využívají vzájemnou diskusi s kolegy proto, že je nejvíc přirozená a nejlépe dostupná.

6.3 Analýza rozdílů dle délky praxe a dosaženého vzdělání

Následující analýza má za cíl odhalit rozdíly mezi dvěma skupinami respondentů, a to podle délky praxe či dosaženého vzdělání. Pro tento účel byla stanovena jedna výzkumná otázka a dvě hypotézy. Na tomto místě ověříme jejich platnost a zodpovíme tak výzkumnou otázku. Hypotézy budeme ověřovat pomocí Mann-Whitney U testu. Jsou stanoveny následující hypotézy. Podkapitola se věnuje potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz. V grafech jsou porovnávány celkem dvě skupiny, a to poprvé na základě délky praxe a po druhé na základě dosaženého vzdělání.

H1: Předpokládáme, že existuje významný rozdíl v naplňování potřeb učitelů MŠ z hlediska délky praxe učitele.

H1₀: Učitelé s délkou praxe více než sedm let hodnotí naplnění svých potřeb stejně jako učitelé s kratší praxí.

H1_A: Učitelé s délkou praxe více než sedm let nehodnotí naplnění svých potřeb stejně jako učitelé s kratší praxí.

Připomínáme, že nyní porovnáваме dvě skupiny učitelů, a to dle délky jejich praxe. V tabulce níže můžeme vidět výsledky výše jmenovaného testu.

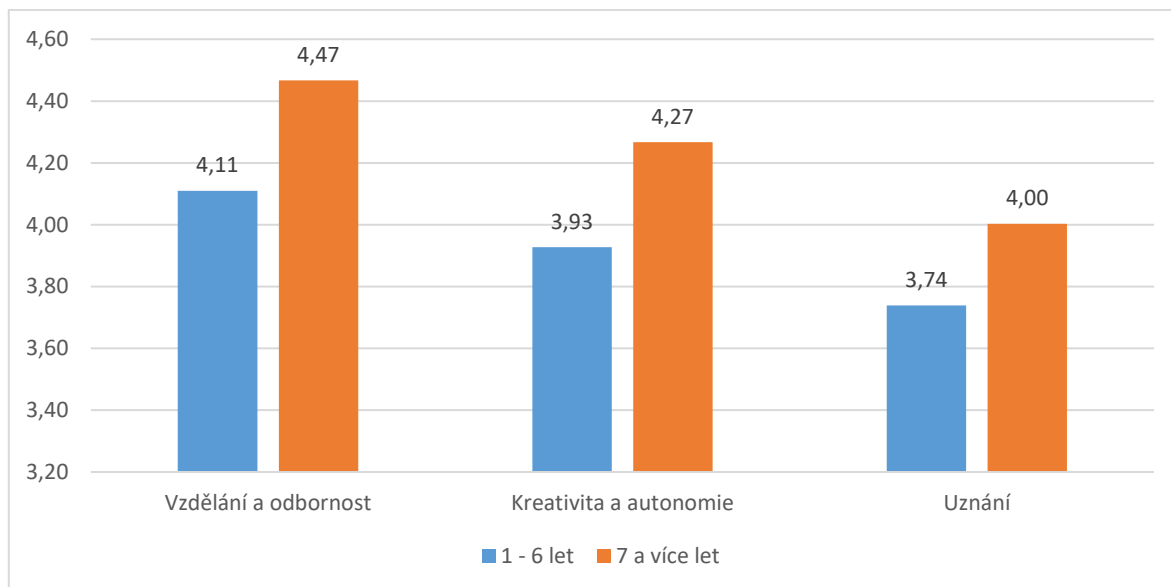
(N = 90 – skupina do 6 let praxe)

(N = 110 – skupina od 7 let praxe)

| | Mann-Whitney U-test | Z-hodnota | p – hodnota | Upravená Z – hodnota | p – hodnota |
|-----------------------------|---------------------|-----------|-------------|----------------------|-------------|
| Vzdělání. a odbornost | 3482,50 | 3,602509 | 0,00 | 3,78 | 0,00 |
| Profesní růst | 4546,00 | 0,99 | 0,32 | 1,00 | 0,32 |
| Kreativita a autonomie | 3678,00 | 3,12 | 0,00 | 3,22 | 0,00 |
| Uznání | 3706,00 | 3,05 | 0,00 | 3,08 | 0,00 |
| Zpětná vazba | 4338,00 | 1,50 | 0,13 | 1,53 | 0,13 |
| Vybavení | 4484,50 | 1,14 | 0,25 | 1,17 | 0,24 |
| Plat | 4526,50 | 1,04 | 0,30 | 1,05 | 0,29 |
| Pomoc a podpora | 4518,00 | 1,06 | 0,29 | 1,08 | 0,28 |
| Psychická a sociální pohoda | 4457,50 | 1,21 | 0,23 | 1,21 | 0,22 |
| Výsledky práce | 4313,00 | 1,56 | 0,12 | 1,74 | 0,08 |

Tabulka č. 5: Testová analýza dle délky praxe

Dle hodnot signifikance můžeme vidět, že statisticky významné rozdíly jsou v oblastech týkajících se vzdělání a odbornosti, kreativity a autonomie, uznání. Na základě toho platí alternativní hypotéza.



Graf č. 8: Naplnění potřeb dle délky praxe

Z grafu č. 8 můžeme konstatovat, že náhledem do průměru odpovědí je vidět, že lépe jsou na tom profesně starší učitelé, ale rozdíly mezi oběma skupinami nejsou velké. Je tedy možné, že v kontextu náročnosti vstupu do profese a souvisejících jevů, hodnotí naplnění svých potřeb kritičtěji začínající učitelé než jejich starší kolegové.

Následuje testování a interpretace druhé hypotézy, a sice z hlediska dosaženého stupně vzdělání učitelů MŠ.

H2: Předpokládáme, že existuje významný rozdíl v naplňování potřeb učitelů MŠ z hlediska dosaženého stupně vzdělání.

H2₀: Učitelé s vysokoškolským vzděláním hodnotí naplnění svých potřeb stejně jako učitelé se středoškolským vzděláním.

H1_A: Učitelé s vysokoškolským vzděláním nehodnotí naplnění svých potřeb stejně jako učitelé se středoškolským vzděláním.

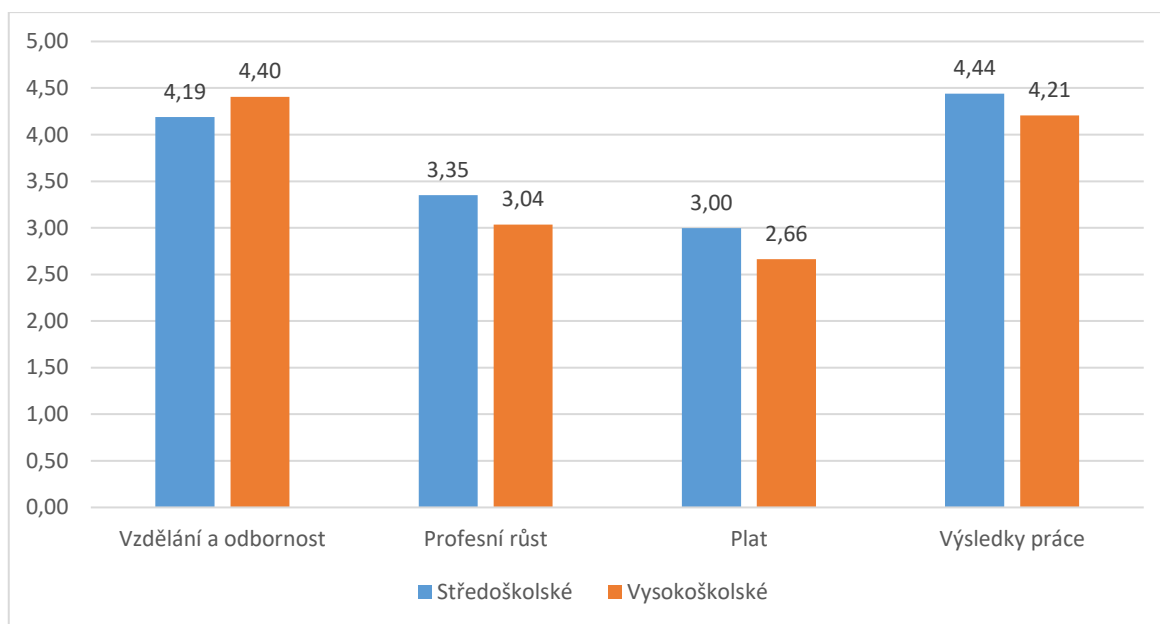
(N = 125 - skupina středoškolského vzdělání)

(N = 73 - skupina vysokoškolského vzdělání)

| | Mann-Whitney U-test | Z-hodnota | p – hodnota | Upravená Z – hodnota | p – hodnota |
|-----------------------------|---------------------|-----------|-------------|----------------------|-------------|
| Vzdělání a odbornost | 3843,00 | -1,85 | 0,06 | -1,94 | 0,04 |
| Profesní růst | 3731,50 | 2,13 | 0,03 | 2,15 | 0,03 |
| Kreativita a autonomie | 4436,00 | -0,32 | 0,75 | -0,33 | 0,74 |
| Uznání | 3855,50 | 1,82 | 0,07 | 1,83 | 0,07 |
| Zpětná vazba | 4108,00 | 1,17 | 0,24 | 1,19 | 0,24 |
| Vybavení | 4231,00 | 0,85 | 0,39 | 0,87 | 0,38 |
| Plat | 3776,50 | 2,02 | 0,04 | 2,05 | 0,04 |
| Pomoc a podpora | 4295,50 | 0,69 | 0,49 | 0,70 | 0,49 |
| Psychická a sociální pohoda | 4463,50 | 0,25 | 0,80 | 0,25 | 0,80 |
| Výsledky práce | 3824,00 | 1,90 | 0,06 | 2,11 | 0,04 |

Tabulka č. 6: Testová analýza dle dosaženého vzdělání

Dle hodnot signifikance můžeme vidět, že statisticky významné rozdíly jsou v oblastech týkajících se vzdělání a odbornosti, profesního růstu, platu a výsledků práce. Na základě toho platí alternativní hypotéza. Nyní se podíváme, která skupina hodnotí lépe naplnění svých profesních potřeb.



Graf č. 9: Naplnění potřeb dle dosaženého vzdělání

Z grafu č. 9 můžeme vyčíst, že vyšší hodnoty jsou vidět převážně u učitelů se středoškolským vzděláním. Pouze v jednom případě, v oblasti vzdělání a odbornosti, platí vyšší hodnota pro učitele s bakalářským a magisterským vzděláním. Odůvodnit si tento fakt můžeme tím, že učitelé s vysokoškolským vzděláním budou více odborně vzděláni. Více prakticky zaměřeni jsou naopak středoškolsky vzdělaní učitelé. Co se týče oblastí týkajících se platu, profesního růstu, výsledků práce není markantní rozdíl mezi středoškolsky či vysokoškolsky vzdělaných učitelů.

7 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

Tato kapitola ukazuje shrnutí výsledků z prováděného výzkumu. Tyto výsledky byly analyzovány v předcházející kapitole a umožňují zodpovězení na předem stanovené výzkumné otázky.

První výzkumná otázka zní: *„Jaká je úroveň naplnění profesních potřeb učitelů mateřských škol?“*

Celkově hodnotíme úroveň naplnění potřeb učitelů jako dobrou, protože průměry z odpovědí byly často kladné. Vůbec nejpozitivněji hodnotili naplnění potřeb jako je odbornost pro kvalitní výuku, uznání od dětí, prostor ke kreativitě a pozitivní naplňování výsledků práce. Naopak respondenti pocítují nedostatek, co se času pro výkon jejich práce týče.

Druhá výzkumná otázka zní: *„Jaké oblasti profesního rozvoje cítí učitelé mateřských škol jako naplněné, a jaké formy profesního rozvoje mohou využívat?“*

Nejvíce příležitostí ke svému profesnímu rozvoji vnímají učitelé v oblasti odborných znalostí. Je to především tím, že by se v průběhu praxe měli i nadále vzdělávat. Naopak nejméně mají možnost se rozvíjet v oblasti zvládnání zátěže. Mezi nejčastěji využívané formy profesního rozvoje patří na základě výzkumu vzájemná diskuse s kolegy, neboť se jedná o jednu z nejpřirozenějších a nejlépe dostupných forem profesního rozvoje.

Třetí výzkumná otázka zní: *„Jaké jsou rozdíly v naplnění profesních potřeb mezi učiteli mateřských škol dle délky praxe a dosaženého vzdělání?“*

K této výzkumné otázce byly stanoveny dvě hypotézy. Výsledky byly vyhodnocovány pomocí Mann – Whitney U testu. První hypotéza předpokládala naplnění profesních potřeb dle délky praxe učitelů MŠ. Protože p-hodnota je 0,05, byla daná data statisticky významná a byla tak potvrzena alternativní hypotéza.

Druhá hypotéza předpokládala naplnění profesních potřeb dle dosaženého vzdělání učitelů. Ukázalo se, že signifikantně vyšší hodnoty jsou převážně u učitelů se středoškolským vzděláním. Výjimkou byla oblast týkající se vzdělání a odbornosti, kde byly hodnoty vyšší pro učitele s vysokoškolským vzděláním. Tento rozdíl však není markantní.

7.1 Diskuze

Nejdůležitějším zjištěním analýzy v první části bylo, že učitelé mají nejvíce naplněny potřeby odbornosti potřebné pro kvalitu výuky, uznání od dětí, prostor pro kreativitu a pozitivní naplňování výsledků práce. Naopak nejméně je naplněna potřeba dostatku času pro výkon jejich práce. Stejně tak výzkum od Seberové (2010) ukázal, že až 77 % učitelů prožívá, pozitivní pocity v naplňování výsledku jejich práce a pouhých 17 % bylo nerozhodných. Jak můžeme vidět výsledky našeho výzkumu se shodují s výše zmíněným. V teoretické části dle Široké (2023) prochází aktivním vývojem také finanční ohodnocení učitelů. V souvislosti s tím se v současnosti v ČR neustále hovoří o stížnostech vztahujících se na tento problém. Nicméně se připravuje novela školského zákona, která by měla zajistit vyšší plat pedagogických pracovníků. V praktické části bylo prokázáno, že plat je jednou z nejméně naplňovaných profesních potřeb učitelů MŠ. Jednou z největších motivací učitele je dle Holečka (2015) uznání za jeho dobře odvedenou práci ze strany rodičů. Mělo by se jednat o formální i neformální slovní pochvalu, pokud si to učitel zaslouží. Uznání učitele je v dnešní době na velmi nízké úrovni, protože ve společnosti prestiž této profese velmi poklesla. Z našeho výzkumu vyplynulo, že se učitelé nedostávají uznání od vedení či rodičů, ale naopak má uznání od dětí.

Podle výzkumu kvalitních pracovních podmínek a naplňování potřeb až 52,4 % učitelů pozitivně hodnotí možnost v oblasti profesního růstu. Nicméně zatímco v našem výzkumu pouhých 25 % respondentů využívá pravidelnou sebereflexi, s výše zmíněným výzkumem je tato hodnota v rozporu, protože v něm až 68,4 % učitelů využívá sebereflexi.

Zatímco teorie dle Vítěčkové (2018) říká, že začínající učitelé při nástupu do profese prožívají „šok z reality“. Velká řada z nich při svém nástupu do profese hodnotí své pocity jako velmi šokující, protože se zamýšlejí nad nejrůznějšími otázkami. Například se velmi často porovnávají s profesně staršími kolegy, mají obavy, že nebudou zvládat výchovně – vzdělávací proces tak dobře jako jejich zkušenější kolegové. Z našeho výzkumu jasně vychází, že rozdíl v profesních potřebách není tak velký, co se délky praxe týče. Tím pádem je teorie s naším výzkumem v rozporu.

7.2 Limity výzkumu

Limitem výzkumu byl výzkumný soubor a jeho výběr. Právě proto, že byl výběr dostupný, a tím, že se zapojili pouze ti respondenti, kteří měli chuť a ochotu dotazník vyplnit, bylo obtížné sesbírat data. Limitem výzkumu byl také dotazník sám o sobě, neboť byl samostatně vypracován. Na druhou stranu, i když se nejednalo o standardizovaný dotazník, bylo usilováno o to, aby dotazník odpovídal realitě. Při výzkumu bylo vycházeno z jiných výzkumných dotazníků, které se také zabývaly teorií potřeb, avšak obsahovaly také oblasti jako je pracovní spokojenost. Sledovali jsme teorii, na základě, které jsme se snažili zobrazit dané profesní potřeby z hlediska délky praxe či dosaženého vzdělání.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Tato kapitola představí důležitost tématu naplnění profesních potřeb učitelů v MŠ a také jistá doporučení pro praxi. Toto téma, které bylo popsáno a zanalyzováno je v současnosti často diskutovaným problémem. Důležité to může být téma pro začínající učitele, kteří se na základě prováděného výzkumu v této práci, ale i popsané teorie dozvědí, co to profesní potřeby jsou a jaké potřeby nejsou v praxi moc naplňovány. Nicméně práce může oslovit také zkušené učitele, neboť velká řada z nich v průběhu své profese prochází například syndromem vyhoření.

Učitelé nejvíc trápí čas, kdy pocítují, že ho nemají dostatek k tomu, aby se věnovali každému dítěti ve třídě individuálně. Je to způsobeno velkým počtem dětí na jednoho učitele v oddělení, a také inkluzí. Domníváme se, že by mohlo být efektivní snížit počet dětí ve třídě, nebo naopak navýšit počet učitelů či asistentů.

Zjištěno bylo, že nejméně uznání se dostává učitelům ze strany rodičů a vedení. Naopak nejvíce jsou učitelé v MŠ oceňováni dětmi. Nejspíše to plyne z toho, že jsou s nimi celý den. Jak již bylo zmíněno, rodiče chápou učitele jako jakési „hlídače“ svých dětí, kteří si s nimi jen hrají. Doporučením pro učitele, ale i jejich vedení, by mohla být větší možnost rodičů navštěvovat mateřskou školu i v průběhu dne, aby viděli, jak náročná práce to je.

V rámci profesního růstu pouze 25 % učitelů zvolilo jako jeho účinnou formu sebereflexi. Přičemž by to měla být jedna z nejzákladnějších forem profesního rozvoje učitelů. Je možné, že učitelé nevědí, jak správně sebereflexi využívat, což je velká chyba, neboť právě sebereflexe zabraňuje syndromu vyhoření či vzniku duševních onemocnění. Proto si myslíme, že by bylo vhodné, aby ředitelé podstupovali různá školení za účelem naplňování potřeb učitelů v mateřských školách. Zároveň by měli seznámit učitele s možností dalšího seberozvoje jako jsou například webináře či různé online kurzy a podporovat je v tom.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce byly „Profesní potřeby učitelů v mateřských školách“. Toto téma je pro společnost – především tedy učitele – velmi důležité, neboť pokud nedojde k naplnění základních profesních potřeb učitelů, dochází pak k syndromu vyhoření, k jejich odchodu z praxe či k různým psychickým nemocem. Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části bylo zjištěno, že potřeba ve všeobecném slova smyslu je chápána jako jakýsi osobou prožívaný nedostatek vedoucí například k úbytku energie v těle člověka. Samotný motiv je již pohnutkou k tomu, aby byla daná potřeba naplněna. Dále se teoretická část věnovala termínu „učitel“, kterým je každý člověk, který iniciuje a řídí výchovně – vzdělávací proces, a to především na půdě školy. Motivován ke své práci je učitel již od svého raného dětství, neboť se ve škole setkává se svými učitelskými vzory, ale také v průběhu svého studia. V souvislosti s profesními potřebami se velmi často hovoří o učitelových schopnostech, dovednostech či profesním růstu. Ten může být realizován na příklad skrze různé webináře, online kurzy, školní či konzultace s vedením i kolegy v práci. Patří zde ale také finanční ohodnocení učitelské profese, které je často podceňováno. O kurikulární reformu se snaží školská politika v tom slova smyslu, že usiluje o větší autonomii, svobodu učitelů v předškolním školství, jejíž součástí bude i jejich vlastní zásah do kurikula.

Hlavním cílem teoretické části bylo objasnění tématu profesních potřeb učitelů mateřských škol. Druhým cílem bylo shrnutí a popsání druhů profesních potřeb a zaměřit se na jejich faktory, které je často ovlivňují.

Pro praktickou část byl prováděn výzkum s pomocí metody dotazníku. Jejím cílem bylo zmapování a následná analýza profesních potřeb učitelů v MŠ. Analyzovány byly odpovědi na 3 otázky týkající se profesních potřeb a profesního růstu. Z výzkumu vyplynulo, že nejvíce naplňovanou potřebou v učitelské profesi je uznání ze strany dětí a také prostor pro kreativitu. Dále byla zjištěna, v rámci profesního růstu, vysoká odbornost učitelů v MŠ. Mezi nejčastěji využívané formy profesního rozvoje patří komunikace s kolegy. V poslední řadě bylo zjištěno, že signifikantně vyšší hodnoty jsou vidět u profesně starších učitelů. Ale rozdíly jsou minimální.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Anghelache, V. (2014). Factors which Determine the Level of Job Satisfaction for Kindergarten Teachers. Preliminary Study. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 127, 47–52. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.210>
- Armstrong, M. (1999). *Personální management*. Grada.
- Bedrnová, E., Jarošová, E., & Nový, I. (2012). *Manažerská psychologie a sociologie*. Management Press.
- Bedrnová, E., & Nový, I. (2007). *Psychologie a sociologie řízení* (3., rozš. a dopl. vyd). Management Press.
- Bělohávek, F. (2008). *Jak vést a motivovat lidi* (Vyd. 5). Computer Press.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (2. vyd). Portál.
- Deibl, M. (2005). *Motivace jako nástroj řízení*. Linde.
- Dvořáková, V. (2012). Motivace jako jádro ovlivňování pracovní výkonnosti zaměstnanců organizací. *Vědecký časopis Fakulty ekonomické ZČU v Plzni*, (2), 62-67.
- Ebersold, S. (2009). Inclusion. *Journals openedition*. 71–83. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.522>
- Eurydice. (2024, April 16). *Organizace soukromého sektoru vzdělávání*. Evropská komise. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/organizace-soukromeho-sektoru-vzdelavani>
- García, E., & Weiss, E. (2019). The teacher shortage is real, large and growing, and worse than we thought. *Economic Policy Institute*. <https://www.epi.org/publication/the-teacher-shortage-is-real-large-and-growing-and-worse-than-we-thought-the-first-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/>
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Holeček, V. (2015). *Psychologie v učitelské praxi*. Grada.
- Kemp, C., & Carter, M. (2009). Identifying skills for promoting successful inclusion in kindergarten. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 30(1), 31-44. <https://doi.org/10.1080/13668250500033110>

- Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.
- Křeménková, L., & Novotný, J. S., (2010). Profil motivační struktury učitele. 1–11.
- Nakonečný, M. (2011). *Psychologie: přehled základních oborů*. Triton.
- Pavlov, I. & Krystoň, M., (2020). *Podpora profesijného rozvoja pedagogického zboru školy*. Belianum.
- Plháková, A. (2023). *Učebnice obecné psychologie*. Academia.
- Prášilová, M. (2003). *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Univerzita Palackého.
- Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Portál.
- Průcha, J. (2005). *Moderní pedagogika* (3., přeprac. a aktualiz. vyd). Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.
- Průcha, J. (2015). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru* (4., aktualizované vydání). Portál.
- Rozkovcová, A., & Urbánek, P. (2017). Fluktuace učitelů: vybrané zahraniční teorie a výzkumné přístupy. *Studia paedagogica*. 22(3), 25–40. <https://doi.org/10.5817/SP2017-3-3>
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu* (6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2). Grada.
- Seberová, A. (2010). *Kvalita pracovního života učitelů – teoretické vize a realita empirických zjištění*. Česká asociace pedagogického výzkumu. <https://capv.cz/kvalita-pracovniho-zivota-ucitelu-teoreticke-vize-a-realita-empiricky-zjisteni/>
- Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelky mateřských škol. *Orbis scholae*. 11(1), 71–91. <https://doi.org/10.14712/23363177.2017.18>
- Slemp, G. R., Field, J. G., & Cho, A. S. H. (2020). A meta-analysis of autonomous and controlled forms of teacher motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 121, 1–20. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103459>
- Společnost pro kvalitu školy (n.d.). *Zpráva z dotazníku zjišťování pracovní spokojenosti učitelů v oblasti kvality pracovních podmínek a naplňování profesních potřeb*. <https://www.kvalitaskoly.cz/sites/default/files/demoprofesnipotrebyucitelu.pdf>

Střední zdravotnická škola a vyšší odborná škola zdravotnická Zlín (n.d.). *Organizační struktura*. <https://www.szszlin.cz/informace-o-skole/uredni-deska/organizacni-struktura/>

Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada.

Šířoká, D. (2023). Platy učitelů porostou, ovšem až od roku 2024. Lepší finanční ohodnocení zajistí novela školského zákona. *Měšec.cz*. https://www.mesec.cz/clanky/platy-ucitelu-narust/?fbclid=IwAR0mBluHkQuJ-n7CFBeeJgXuvlcx_LnwN-p0qZLQc1Ov0qeP9wWZiOXj7jM

Šmahaj, J., & Cakirpaloglu, P. (2015). Pracovní motivace: teorie, praxe a nové výzkumné perspektivy a směřování. *E-psychologie*, 9(4), 24–37. http://e-psycholog.eu/pdf/smahaj_cakirpaloglu.pdf

Vágnerová, M. (2004). *Základy psychologie*. Karolinum.

Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? *Pedagogická orientace*, 24(4), 510–534. <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-510>

Vítečková, M. (2018). *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Paido.

Zhang, K., Xinxin, C., Rundong, W., Chenchen, M., & Fang, W. (2022). Emotions, Illness Symptoms, and Job Satisfaction among Kindergarten Teachers: The Mediating Role of Emotional Exhaustion. *Sustainability*, 14(6), 1–19. <https://doi.org/10.3390/su14063261>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj. A jiné

Apod. A podobně

MŠ Mateřská škola

Např. Například

Tj. To je

Tzn. To znamená

Tzv. Takzvaně

VIZ Vizte

SEZNAM OBRÁZKŮ

| | |
|---|----|
| Obrázek č. 1: Faktory ovlivňující pracovní motivaci..... | 28 |
| Obrázek č. 2: Organizační struktura..... | 33 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|--|----|
| Tabulka č. 1: Rozdělení motivačních teorií | 16 |
| Tabulka č. 2: Profesní potřeby | 24 |
| Tabulka č. 3: Typ a velikost MŠ | 44 |
| Tabulka č. 4: Analýza jednotlivých profesních potřeb | 47 |
| Tabulka č. 5: Testová analýza dle délky praxe | 51 |
| Tabulka č. 6: Testová analýza dle dosaženého vzdělání | 53 |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|---|----|
| Graf č. 1: Složení respondentů podle délky praxe | 43 |
| Graf č. 2: Složení respondentů podle dosaženého vzdělání | 43 |
| Graf č. 3: Složení respondentů podle lokality pracovního prostředí | 44 |
| Graf č. 4: Obecné profesní potřeby..... | 45 |
| Graf č. 5: Úroveň nenaplnění profesních potřeb | 48 |
| Graf č. 6: Naplnění potřeb v oblastech profesního rozvoje | 49 |
| Graf č. 7: Formy profesního růstu | 50 |
| Graf č. 8: Naplnění potřeb dle délky praxe..... | 52 |
| Graf č. 9: Naplnění potřeb dle dosaženého vzdělání | 54 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

Příloha P II: Test normality

Příloha P III: Průměrné hodnoty skupin dle délky praxe

Příloha P IV: Průměrné hodnoty skupin dle dosaženého vzdělání

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Profesní potřeby učitelů mateřských škol

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Surovcová a studuji třetí ročník učitelství pro MŠ na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tento dotazník je vytvořen za účelem výzkumu v mé bakalářské práci, jejíž název je Profesní potřeby učitelů v MŠ. Chtěla bych vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, nezabere Vám více než pět minut. Dotazník je zcela anonymní. Jeho cílem je zmapovat profesní potřeby učitelů MŠ. Děkuji Vám za Váš čas. Vyplněním dotazníku mi pomůžete dokončit výzkum mé bakalářské práce.

1. Pohlaví:

Vyberte jednu odpověď

- Jsem žena
- Jsem muž

2. Věk: _____

3. Délka praxe:

Vyberte jednu odpověď

- 1-3 let
- 4-6 let
- 7-18 let
- 19-31 let
- 31+

1. Dosažené vzdělání:

Vyberte jednu odpověď

- Středoškolské s maturitou
- Vyšší odborné
- Bakalářské
- Magisterské

- Jiné (uved'te):

2. Typ mateřské školy:

Vyberte jednu odpověď

- Soukromá
- Státní
- Církevní

3. Jak velká je mateřská škola, ve které pracujete?

Vyberte jednu odpověď

- Jednotřídní MŠ
- Dvoutřídní MŠ
- Vícetřídní MŠ

4. Kde se Vaše MŠ nachází?

Vyberte jednu odpověď

- Vesnice
- Město
- Okresní město
- Krajské město

5. Uved'te svými slovy, co Vám v zaměstnání na pozici učitele nejvíce schází.

Nyní prosím označte, jak moc jste spokojen/a s úrovní svých profesních schopností a dovedností, které využíváte během své práce.

6. Pro výkon mé práce jsem dostatečně odborně vzdělán/a.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

7. Mám možnost pracovat dle vlastního uvážení – nezávisle na ostatních.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

8. Má odbornost je na takové úrovni, že mohu poskytovat kvalitní výuku.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

9. Během výkonu své práce mám dostatek prostoru být kreativní.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím

- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

10. Bez problémů zvládám pracovní zátěž.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

11. V práci pocítuji dostatek uznání od vedení školy.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

12. Mám dostatek kvalitních možností, které mi umožňují se profesně rozvíjet a zdokonalovat.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

13. V práci se mi dostává konstruktivní zpětné vazby ze strany vedení.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

14. Mám možnost využívat například mentoring či jiné poradenství.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

15. Jsem spokojen/á s vybavením školy.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

16. Pracovní úkoly od vedení je možné splnit bez pocitu nátlaku.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

17. V rámci mého profesního rozvoje mám možnost supervizních konzultací nebo konzultací s pracovníky poradenského pracoviště (psycholog, speciální pedagog, metodik, výchovný poradce).

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

18. V práci se mi dostává uznání od kolegů.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

19. Za svou práci jsem spravedlivě finančně ohodnocen/a.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

20. Mí kolegové jsou mi vždy ochotni pomoci.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím

- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

21. Práci s žáky ve třídě zvládám bez nadměrného psychického zatížení.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

22. V práci se mi dostává uznání od rodičů mých žáků.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

26. Vedení své zaměstnance plně podporuje.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

27. Výsledky mé práce mě pozitivně naplňují.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

28. Zaznamenávám profesní nátlak ze strany kolegů.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

29. Můj plat odpovídá výkonu mé práce.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

30. V práci se mi dostává uznání od dětí.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

31. Množství práce, kterou mám, mohu v pohodě zvládnout v rámci času pracovní doby.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

32. V práci se mi dostává konstruktivní zpětné vazby od mých kolegů.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

33. Jsem vystaven/a tlaku ze strany rodičů.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

34. Pro svou práci mám dostatek pomůcek.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nevím

- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

35. Vedení školy vždy rádo svým zaměstnancům pomůže.

Vyberte jednu odpověď

- naprosto souhlasím
 - spíše souhlasím
 - nevím
 - spíše nesouhlasím
 - naprosto nesouhlasím
-

36. Škola mi nabízí kvalitní možnosti k rozvoji v oblastech:

Vyberte jednu nebo více odpovědí

- odborných znalostí (psychologie dítěte v MŠ, přírodovědné znalosti a jiné)
- obecné i předmětové didaktice
- práce s informačně-technologickými
- inkluze
- komunikace a řešení konfliktů
- organizace a didakticky zacílená činnost
- vedení a řízení chování žáků
- zvládání zátěže

37. Napište, kterou z daných oblastí potřebujete nejvíce rozvíjet.

38. V rámci mého profesního růstu nejvíce upřednostňuji:

Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Vzájemnou diskusi s kolegy
 - Jezdím na různá školení
 - Využívám online kurzy a webináře
 - Pravidelně využívám sebereflexi
-

Konec dotazníku.

Děkuji Vám za vyplnění.

PŘÍLOHA P II: TEST NORMALITY

| Počet respondentů | Maximální rozdíl | Kolmogorov-Smirnov test | Lillieforsův test | Průměr | Hodnota p |
|-------------------|------------------|-------------------------|-------------------|----------|-----------|
| 200 | 0,223137 | p < ,01 | p < ,01 | 0,863551 | 0,000000 |
| 200 | 0,131971 | p < ,01 | p < ,01 | 0,970525 | 0,000328 |
| 200 | 0,214241 | p < ,01 | p < ,01 | 0,877852 | 0,000000 |
| 200 | 0,089480 | p < ,10 | p < ,01 | 0,971146 | 0,000392 |
| 200 | 0,176280 | p < ,01 | p < ,01 | 0,954644 | 0,000005 |
| 200 | 0,255177 | p < ,01 | p < ,01 | 0,895519 | 0,000000 |
| 200 | 0,187467 | p < ,01 | p < ,01 | 0,932571 | 0,000000 |
| 200 | 0,213534 | p < ,01 | p < ,01 | 0,932117 | 0,000000 |
| 200 | 0,094650 | p < ,10 | p < ,01 | 0,982225 | 0,012422 |
| 200 | 0,247527 | p < ,01 | p < ,01 | 0,740536 | 0,000000 |

**PŘÍLOHA P III: PRŮMĚRNÉ HODNOTY SKUPIN DLE DÉLKY
PRAXE**

| | Průměr skupiny 2 | Průměr skupiny 1 |
|-----------------------------|------------------|------------------|
| Vzdělání a odbornost | 4,466667 | 4,109091 |
| Profesní růst | 3,300000 | 3,178788 |
| Kreativita a autonomie | 4,266667 | 3,927273 |
| Uznání | 4,002778 | 3,738636 |
| Zpětná vazba | 3,583333 | 3,390909 |
| Vybavení | 3,733333 | 3,577273 |
| Plat | 2,966667 | 2,804545 |
| Pomoc a podpora | 3,892593 | 3,739394 |
| Psychická a sociální pohoda | 3,562963 | 3,421212 |
| Výsledky práce | 4,488889 | 4,245455 |

**PŘÍLOHA P IV: PRŮMĚRNÉ HODNOTY SKUPIN DLE
DOSAŽENÉHO VZDĚLÁNÍ**

| | Skupina 1 | Skupina 2 |
|-----------------------------|-----------|-----------|
| Vzdělání a odbornost | 4,188000 | 4,404110 |
| Profesní růst | 3,352000 | 3,036530 |
| Kreativita a autonomie | 4,044000 | 4,130137 |
| Uznání | 3,930000 | 3,726027 |
| Zpětná vazba | 3,532000 | 3,383562 |
| Vybavení | 3,700000 | 3,575342 |
| Plat | 2,996000 | 2,664384 |
| Pomoc a podpora | 3,821333 | 3,776256 |
| Psychická a sociální pohoda | 3,492000 | 3,465753 |
| Výsledky práce | 4,440000 | 4,205479 |