

# Motivace k profesi učitele mateřské školy

Iva Pelikánová

---

Bakalářská práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Iva Pelikánová**  
Osobní číslo: **H130217**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Motivace k profesi učitele mateřské školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše z oblasti pracovní motivace a profesních charakteristik učitele.  
Vymezení teoretických východisek z oblasti pracovní motivace a profesiogramu učitelky v mateřské škole.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat pomocí metod statistické analýzy.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. Učitel: příprava na profesi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6.

KREITLER, Shulamith. Cognition and motivation: forging and interdisciplinary perspective. 1st ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013, xx, 506 s. ISBN 9780521888677.

MAREŠ, Jiří. Pedagogická psychologie. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 702 s. ISBN 9788026201748.

NAKONEČNÝ, Milan. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 2004, 270 s. ISBN 978-80-200-0592-2.

NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie organizace. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 225 s. ISBN 802470577x.

PRŮCHA, Jan. Učitel: současné poznatky o profesi. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 8071786217.

SCHUNK, Dale H. Motivation in education: theory, research, and applications. 3rd ed. Upper Saddle River: Pearson, 2008, xiv, 433 s. ISBN 0132281554.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce:

**24. listopadu 2015**


Termín odevzdání bakalářské práce:

**27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

## 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<sup>1)</sup>;
- 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<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> 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<sup>3)</sup> 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 samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 15.4.2016

Pelikaňová

<sup>1)</sup> 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;

<sup>2)</sup> 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 nahlášení 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 výtisky, 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, učině-li nholi za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vyrobené 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 díla:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějiho 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 jmu oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z vydělků 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 přihlédne k výši vydělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce teoreticko-empirického charakteru se zabývá motivací k profesi učitele mateřské školy. Teoretická část vysvětluje pojmy související s touto problematikou, tedy charakteristiku profese učitele mateřské školy, motivaci a pracovní motivaci. V rámci výzkumu bylo zrealizováno dotazníkové šetření, kterého se zúčastnili učitelé mateřských škol. Učitelé mimo jiné hodnotili vliv různých zdrojů na motivaci k setrvání v profesi a tyto zdroje pak byly dány do vztahu k profesním charakteristikám. Výsledky dotazníkového šetření a charakteristika výzkumu se nachází v praktické části. Cílem práce je poukázat na problematiku motivace v profesi učitele.

Klíčová slova: učitelská profese, motivace, pracovní motivace, motivace k profesi učitele

## **ABSTRACT**

This Bachelor thesis has theoretical-empiric character and it is focused on career motivation of preschool teacher. Theoretical part explains characteristics of preschool teacher, motivation and work motivation. We realized questionnaire survey and in this survey participated preschool teachers. Teachers assessed influence of different sources of motivation to remain in this profession. These sources were compared with profession characteristics. Results of the questionnaire survey and characteristics of research are given in the practical part. The aim of the bachelor's thesis is to point out issues of career motivation of preschool teachers.

Keywords: teacher profession, motivation, work motivation, teacher career motivation

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. et Mgr. Viktorovi Pacholíkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky během zpracovávání. Také děkuji Mgr. Iloně Kočvarové, Ph.D. za pomoc se zpracováním statistických dat. Rovněž děkuji své rodině a příteli za podporu, trpělivost a vstřícnost během celého studia. Dále děkuji všem učitelům, kteří se ochotně zapojili do dotazníkového šetření.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 PROFESE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY</b> .....	<b>11</b>
1.1 PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVA OD 2. POLOVINY 20. STOLETÍ.....	12
1.2 OSOBNOST UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	14
1.3 CHARAKTERISTIKA PROFESE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	16
1.4 SPECIFIKA PROFESE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	19
<b>2 MOTIVACE K PROFESI UČITELE</b> .....	<b>24</b>
2.1 VYMEZENÍ POJMU MOTIVACE .....	24
2.2 PRACOVNÍ MOTIVACE.....	27
2.3 MOTIVACE K PROFESI UČITELE.....	30
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>36</b>
<b>3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU</b> .....	<b>37</b>
3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	37
3.2 CÍLE VÝZKUMU .....	37
3.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	38
3.4 POPIS ZKOUMANÉHO SOUBORU .....	38
3.5 POUŽITÉ METODY .....	43
<b>4 VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE</b> .....	<b>45</b>
4.1 VYHODNOCENÍ POLOŽEK DOTAZNÍKU .....	45
4.2 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	58
4.3 DISKUZE.....	66
4.4 ZÁVĚRY VÝZKUMU.....	67
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>69</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>70</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>73</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>74</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>75</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>76</b>



## ÚVOD

Během mé doby studia jsem měla možnost díky náslechové, průběžné i souvislé praxi poznat celou řadu učitelů různého charakteru, s odlišnou délkou praxe, začínající učitele i učitele před odchodem do důchodu. Každý učitel je jiný, má svůj vlastní styl vedení dětí, svůj vyučovací styl. U učitelů lze za krátkou dobu vidět, zda ho práce baví, naplňuje, je nadšený, zda práci dělá rád nebo právě naopak. Lze to vypožorovat z jeho přístupu k práci, v přípravě na každodenní činnosti, ochotě, zapojení se do chodu mateřské školy aj.

Lidé vykonávají práci z různých důvodů, někdo považuje práci za zdroj příjmu, některé jedince práce baví a berou ji jako zálibu. Psychologie se snaží vysvětlit činy lidského chování, způsoby a důvody jednání. To, proč se člověk chová tak, jak se chová, je problematikou motivace. I když se motivaci věnuje velká pozornost v mnoha publikacích, často ji lze najít spíše v kontextu motivace žáků nebo studentů například k učení, zato k samotné motivaci učitelů, především u učitelů preprimárního vzdělávání, jsme nenalezli žádné jednoznačné závěry. Podle našich zjištění byla provedena různá výzkumná šetření na úrovni bakalářských a diplomových prací a jiná podobná. Proto jsme se zabývali motivací v této bakalářské práci právě ve vztahu k profesi učitele mateřské školy. Cílem bakalářské práce je tedy poukázat na problematiku motivace v profesi učitele mateřské školy.

Profese učitele mateřské školy je velmi diskutované téma, kterému je v posledních letech věnována čím dál větší pozornost. Společností však tato profese není vnímaná s takovou prestiží, jako třeba profese lékaře. Manažeři mohou své zaměstnance finančně ohodnotit na základě odvedené práce, zato v prostředí školy mají pedagogičtí pracovníci stanovené tabulky s vyšší platu, tudíž nezáleží ani tolik na výkonu. V souvislosti s profesí učitele mateřské školy se pak spíše pojednává o vnitřních zdrojích motivace.

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter a je rozdělena na dvě části; teoretickou a praktickou. V teoretické části jsme pomocí dostupné literatury vymezili teoretická východiska týkající se profese učitele mateřské školy a motivace k profesi učitele. Snažili jsme se přispět poznatky z výše uvedených oblastí ve dvou kapitolách. Praktická část pak obsahuje mimo jiné výsledky a interpretaci dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili učitelé mateřských škol, ale také charakteristiku výzkumného šetření a zjištění vztahu profesních charakteristik a aktuálních zdrojů motivace.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 PROFESE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Pro pochopení učitelské profese je důležité si nejprve definovat profesi učitele, čímž se zabýváme v úvodu této kapitoly. V další části se zaměřujeme na osobnost učitele, charakteristiku profese učitele, co profese obnáší, co je její náplní. Jelikož se bakalářská práce zabývá motivací k profesi učitele v mateřské škole, uvádíme rovněž specifika této profese. Spousta různých definic, vymezení a jiná terminologie se týká obecně učitelů, působících na různém stupni vzdělání. Některé tyto charakteristiky jsou však aplikovatelné i na profesi učitele mateřské školy.

Na úvod nahlédneme na definici profese jako takové. Podle Průchy (2002, s. 19) znamená profese „povolání spojené s určitou kvalifikací nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění.“ Tak je možné chápat i učitelskou profesi. Profese učitele s sebou obnáší různá specifika. K vysvětlení těchto specifík se nabízí různé přístupy. „Učitelství se zkoumá a objasňuje z hlediska činností, které učitelé vykonávají“ (tamtéž, s. 17). Dále se učitelská profese diferencuje podle „druhů edukačních institucí“ (tamtéž), ve kterých se realizuje. Učitele je možné kategorizovat podle „funkcí, které zastává“ (tamtéž). Průcha uvádí i jiné, související pojmy s učitelskou profesí. Například označuje edukátora jako „profesionála, který provádí edukaci (někoho vyučuje, vychovává, školí, zacvičuje, trénuje, instruuje aj.)“ (tamtéž). Edukační činnost patří nejen k učitelské profesi. Mezi edukátory však nejvíce spadají pedagogičtí pracovníci. Helus (2012, s. 42) zdůrazňuje důležitost profesionalizace učitele. „Učitel dnes musí být profesionalizován, aby obstál ve svém povolání, aby úspěšně realizoval své poslání“. Pro profesionalitu učitele jsou hlavní znalosti, dovednosti a kompetence, díky kterým se stává tvůrcem edukačního dění a je schopný své pedagogické jednání zdůvodnit, obhájit a zdokonalit. „Učitel je odborně vybaveným, profesionálně zdatným, kompetentním vůdčím aktérem školní edukace dítěte“ (Helus, 2009, s. 261). Podle Vašutové (2004, s. 38) lze učitelskou profesi vymežit jako „teoreticky a zkušenostně podmíněnou oprávněnost vychovávat a vzdělávat děti, mládež a dospělé v duchu požadavků kladených společnostmi“.

## 1.1 Předškolní výchova od 2. poloviny 20. století

Předškolní výchova prošla nejen v minulém století mnoha změnami. Tyto změny mohly poznamenat také profesi učitele mateřské školy, nároky na učitele, jeho pohled na práci a zaměstnání a také celkovou motivaci k profesi. Vývoj systému institucí pro předškolní výchovu a taky to, jak byli budoucí učitelé vychováváni a vzděláváni v mateřské škole, mohlo ovlivnit jejich následující pedagogickou praxi. Z výše uvedených důvodů se proto historií a změnami zabýváme v následující kapitole. Počátky institucionalizovaných předškolních zařízení ze sociálních, charitativních a ekonomických důvodů se píší do roku 1869. Po tomto roce do roku 1948 vznikal systém veřejných i soukromých předškolních zařízení, byla připravována opatření pro začlenění předškolních institucí do školského systému, mnohem více se dbalo na profesionalizaci odborných pedagogických pracovníků a jejich přípravu. Rovněž byla snaha změnit striktní obsah výchovy směrem k respektování individuálních možností dětí (Rýdl a Šmelová, 2012, s. 5-9). Nyní přejdeme k vývoji předškolní výchovy přibližně od r. 1950 – 1960, jelikož se toto období týká právě současných učitelů mateřských škol.

Po 2. světové válce bylo cílem znovu obnovit co nejvíce mateřských škol. Do té doby stále existovala veřejná (státní) i soukromá zařízení. V roce 1948 byl vydán **Zákon o jednotné škole**, který definoval úkoly a cíle pro předškolní výchovu, byly tak stanoveny jednotné cíle, obsahy a organizace mateřských škol, jelikož všechny instituce předškolní výchovy přešly pod správu státu a mateřské školy se staly první částí navržené školské soustavy. V době po 2. světové válce vládla Komunistická strana Československa celé společnosti, idea této strany se promítla také do mateřských škol. Po roce 1950 se zřizovatelem mateřských škol staly odbory školství, kultury a tělovýchovy při místních nebo městských národních výborech. Postupem času byly dokončovány stravovací zařízení v předškolních zařízeních, nakupovalo se vhodné vybavení (noviny a knihy v souladu s tehdejší ideologií, hračky apod.) a zpracovával se systém politického školení učitelů a dalších zaměstnanců mateřských škol a jeslí. Od 1. září roku 1978 mohly podniky a družstevní organizace zakládat jesle, mateřské školy a různé dětské útulky. Cílem tohoto kroku bylo zvýšit docházku do mateřských škol, kde bylo možné zajistit výchovu v socialistickém duchu, šířit jejich hodnoty a ideje, neboť výchova dětí v rodině byla jen těžko kontrolovatelná (Rýdl a Šmelová, 2012).

Po roce 1950 byly neustále vydávány různé dokumenty (osnovy, programy), které se snažily odstranit nedostatky těch předchozích a přišly s inovací, probíhala neustálá reorganizace školství. Například osnovy obsahovaly společné ideologické cíle, obsah, rozsah vědomostí, dovedností a návyků. Osnovy a později programy zdůrazňovaly zaměstnání a řízené činnosti bez ohledu na zájmy a potřeby dětí, převažovala v nich kolektivní výchova a učitelky tak v podstatě organizovaly dětem většinu aktivit a činností, děti byly přetěžovány učivem a učitelky neměly prostor pro tvořivou práci. I když postupem času byla učitelům v programu ponechána jistá volnost, nedokázali s ní pracovat, byla doporučena větší volnost režimu dne, učitelé měli využívat hru pro učení, ale ve skutečnosti měli pro děti nachystané velké množství aktivit a děti neměly možnost volné hry. Velkým problémem byla i přeplněnost tříd, kdy bylo možné, aby do jedné třídy bylo zapsáno 40 a více dětí. Ukázalo se, že příliš rozpracovaný program vedl k nespokojenosti učitelek, svazoval je a z činností dětí se vytrácela hravost a radost. Pád totalitního režimu přinesl svobodu celé společnosti, což se odrazilo i ve vzdělávání. Opět začaly vznikat církevní a soukromé vzdělávací instituce a byl prostor i pro alternativní školství. Od roku 1989 procházely mateřské školy jak vnější, tak i vnitřní proměnou. Učitelky rovněž odmítly pracovat podle posledního vzniklého programu a mateřské školy začaly pracovat podle svých vlastních vzdělávacích programů, což nebylo snadné, neboť doteď byli všichni zvyklí pracovat podle předem daných pokynů. Byly zaznamenány tři skupiny předškolních pedagogů. Ti první se nechali inspirovat ze zahraničí, studovali předškolní pedagogiku s pojetím alternativního školství a to přenášeli do vlastní školy. Druhá skupina učitelek vytvářela program podle podmínek vlastní školy, ale stále pro ně byl závazný poslední vydaný program z roku 1984. Méně početná skupina učitelek nic neplánovala a organizovala činnosti podle přání dětí. Období od roku 1990 do roku 2001 je možné charakterizovat jako období hledání a pokusů. S přechodnou platností a v humanistickém a demokratickém byl na začátku tohoto období vydán dokument K orientaci výchovy, k programu a stylu výchovné práce v předškolních zařízeních. Mateřské školy začaly využívat nově vzniklé vzdělávací programy, např. program Začít spolu (výchova a vzdělávání s demokratickými principy). Byla snaha volit metody a organizační formy s ohledem na potřeby dítěte, režim dne byl mnohem volnější, do běžných tříd bylo možné integrovat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a mateřské školy začaly nabízet zájmové kroužky. Poté v roce 2001 byla vydaná první verze Rámcového programu pro předškolní vzdělávání (v roce 2004 došlo k aktualizaci), při jehož zpracování byly využity výsledky mnoha projektů. Předškolní vzdělávání je legislativně

ukotveno jako součást veřejného vzdělávacího systému, organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT. RVP PV obsahuje klíčové kompetence, záměrem je rozvoj dítěte po stránce fyzické, psychické a sociální. Dříve byly složky výchovy zpracovány dle věku, namísto toho se nyní objevují vzdělávací oblasti, přičemž každá obsahuje záměr, vzdělávací cíl, nabídku, očekávané výstupy a rizika bez ohledu na věk. Mezi další změny patří i využívání organizačních forem a metod, kterým záleží na individualitě dítěte (Rýdl a Šmelová, 2012).

Když nahlédneme na požadavky na vzdělání učitelů mateřských škol, zjistíme, že po 2. světové válce do roku 1960 procházely velkými změnami. Vzdělání nejprve probíhalo ve dvouletých kurzech, poté čtyři roky na pedagogické fakultě – vzhledem k nedostatku učitelů probíhalo jen jeden rok. I tak bylo vysokoškolské vzdělávání zrušeno a převedeno na pedagogická gymnázia, kde bylo třeba studovat čtyři roky. I takové studium bylo zrušeno a přeměněno v roce 1960 na střední pedagogické školy v délce 4 let, což trvá v podstatě dodnes. Od roku 1970 bylo možné studovat opět v rámci pedagogické fakulty na vysoké škole v Praze a Olomouci (Rýdl a Šmelová, 2012, s. 70).

## 1.2 Osobnost učitele mateřské školy

Každá osobnost je jedinečná, individuální. To, jak učitel jedná a jak se chová, záleží na jeho osobnosti. Například Nolen-Hoeksema a kol. (2012) v Psychologii Atkinsonové a Hilgarda osobnost charakterizují jako „přiznačné a charakteristické vzorce myšlení, emocií a chování, které tvoří individuální osobní styl interakce s fyzickým a sociálním prostředím“. Carol K. Siegelmanová (in Cakirpaloglu, 2012, s. 18) definuje osobnost jako „organizovanou kombinaci vlastností, motivů, hodnot a chování charakteristické pro každého jedince“. Hartl a Hartlová (2010, s. 373) označují osobnost jako „celek duševního života člověka. V osobnosti každého člověka lze nalézt větší či menší vnitřní konflikty a protiklady“. Autoři zabývající se zkoumáním osobnosti se shodují v tom, že „nejvlastnějším znakem osobnosti je její jedinečnost, výlučnost, odlišnost od všech jiných osobností“ (Hartl a Hartlová, 2010, s. 373). Cakirpaloglu (2012, s. 16) rovněž vymezuje osobnost následovně: „Osobnost představuje souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka“. Cakirpaloglu zároveň rozlišuje dvě definice osobnosti, a to biosociální a biofyzickou definici osobnosti. Podle biosociálních definic osobnost vyjadřuje „míru společenské přitažlivosti“ nebo „hodnotu společenské stimulace člověka“. Znamená to, že pokud osobnost dokáže upoutat pozornost ostatních

lidí, je výraznější nebo významnější. Introverty, plaché a další sociálně stažené osoby bychom mohli nazvat za jedince pozbývající osobnost. Biofyzické definice osobnosti vystihují její „intrapyschickou povahu a konstituční základ, který lze měřit, popsat a shrnout do podoby konkrétního osobnostního profilu“. Existence velkého množství psychologických definic znázorňuje pestrost psychických procesů a individuálních projevů osobnosti. Definice biologické se zaměřují na emoční reakce, stavy, nálady, energetické vlastnosti, pojem temperament. Definice sociální se zabývají morálkou, etikou, charakterem nebo sociálním bytím (Cakirpaloglu, 2012, s. 16-17).

Na základě pochopení obecné definice osobnosti je možné se zaměřit na osobnost učitele a vymezení tohoto pojmu. Dytrtová a Krhutová (2009, s. 15) zmiňují, že „učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, vyznačující se především psychickou determinací“. Mikšík (in Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 15) shrnuje čtyři komponenty osobnosti učitele, které jsou možné vyzorovat ve škole při výchovně-vzdělávacím procesu. Mezi tyto komponenty patří psychická odolnost; adaptabilita a adjustabilita; schopnost osvojit si nové poznatky; sociální empatie a komunikativnost. Osobnost učitele/učitelky mateřské školy popisuje I. Ondrušková v publikaci *Předškolná pedagogika* (2007) v rámci obecného chápání jako uznávaného člověka, který je kladně přijímaný, bezúhonně se chová a činí a má rád děti. Dle psychologického přístupu jej popisuje jako člověka, který disponuje jedinečnými vlastnostmi a dispozicemi. Dále může být vnímán/a jako zodpovědný, tvořivý, svobodný člověk, který předává dětem kulturní a lidské hodnoty. Zároveň je představitelem práv dítěte a pravidel (Trubíniová, 2007, s. 322). Za nezbytné vlastnosti osobnosti pro učitele mateřské školy považuje Šmelová (2006, s. 116) trpělivost, flexibilitu, odpovědnost a sociabilitu. „Od pedagoga se dnes vyžaduje vysoká míra flexibility, tvořivosti, odbornosti, profesionality v teoriích a metodách výchovy, morálka nejen ve smyslu cílů výchovy, ale i ve smyslu osobní morálky“ (Trubíniová, 2007, s. 520). Na profesi učitele mateřské školy jsou kladeny všeobecné požadavky, mezi něž se řadí morální vyspělost, která je charakterizovaná tvořivostí, autentičností, zodpovědností, svobodou a všestranností (Šmelová, 2006, s. 116). Ve vztahu k rozvoji osobnosti dítěte uvádí Helus (2009, s. 265) tvrzení: „to, že učitel sám je rozvinutou osobností, to, že své osobnostní kvality svými postoji, svým jednáním a vůbec tím, kým je, ztělesňuje, je dítěti nejučinnějším podnětem, aby se jako osobnost rozvíjelo.“

### 1.3 Charakteristika profese učitele mateřské školy

Když se jedinec rozhodne stát učitelem, pouhé slovní rozhodnutí nestačí. Je třeba podniknout jisté kroky, splnit kritéria při přijímacích zkouškách na střední, vyšší odbornou nebo vysokou školu, úspěšně zvládnout studium a zakončit jej dle požadavků příslušné školy. Jakmile začne jedinec vykonávat profesi učitele, mohou, ale také nemusí jej potkat jisté etapy, které se nazývají jako **profesní dráha učitelů**. Podle Průchy (2002, s. 23) těmito pěti etapami většina učitelů prochází. Na počátku tedy stojí jedinec motivovaný ke studiu učitelství, **volí učitelskou profesi**. Jakmile absolvuje studium učitelství, stává se z něj učitel – začátečník, čili se jedná o **profesní start**. První roky ve výkonu učitelského povolání s sebou nesou **profesní adaptaci**. Etapa **profesní stabilizace** se označuje v době, kdy je učitele zkušený, učitel-expert. Vyhoření na závěr je pojmenováno jako **profesní vyhasínání**. Ve vývoji učitelské profese se objevuje proces profesní kontinuity (učitelé v průběhu života zůstávají u svého povolání) a profesní migrace (učitele přecházejí k jiným povoláním; Průcha, 2002, s. 23-24).

Proces, kdy se jedinec stává učitelem, popisuje také Mareš (2013, s. 435-436), který podle J. Lukase (2011) upravil a shrnul šest vývojových fází učitele. První fáze se týká **počátku učitelské kariéry**, kdy člověk nastupuje do školy. V této fázi se učitel vyrovnává se svou novou rolí, zažívá tzv. šok z reality, neboť jeho představy byly jiné, než je realita procesu výuky. Zároveň zkouší své možnosti, objevuje nové věci a je nadšený. Teprve ve druhé etapě se jedinec stává učitelem, ztotožňuje se s rolí učitele a Mareš ji nazývá jako období **stabilizace**. Během tohoto období si utváří svoji profesionální identitu. Bez problému vyučuje, má svůj vlastní vyučovací styl, seznamuje se se školou jako s institucí. Učitel odchází z profese právě proto, že nezvládne tuto fázi. **Experimentování a modifikování dosavadních postupů** se věnuje učitel v další fázi. Učitel již získal mnoho zkušeností, věří si a zkouší nové možnosti, klade si vyšší cíle a chce být uznán za svou práci. Čtvrtou etapou dochází k **přehodnocování dosavadních snah**. Pokud je učitel úspěšný, jeho inovace se stabilizují, ovšem pokud nedostal kladnou zpětnou vazbu, rezignuje a plní si už jen své povinnosti, rutinu považuje za optimální. V průběhu této fáze pak může dojít k syndromu vyhoření. Předposlední fáze je typická **vyrovnaností a zklidněním**. Menší část učitelů (ti motivovaní) má zájem o inovace, novinky, má snahu je vyzkoušet. Ta zbývající, tedy větší část učitelů, již rezignovala. Učitel přijal fakt, že nepatří mezi nejlepší a nějak se „smířil s realitou“. Dále si vytváří odstup od ostatních kolegů a žáků, uzavírá se do sebe, odmítá jakékoli inovace a odvolává se na své dlouholeté zkušenosti (s neúspěšnými změnami,



reformami). V posledním období se učitel **stahuje do ústraní a opouští profesi**. Podle slov Mareše tato fáze není úplně prozkoumaná. Existuje část učitelů, kteří jsou vyčerpaní a nechtějí dále působit ve škole a existuje také část učitelů, kteří jsou posláni do důchodu, i když mají zájem zůstat na škole. Ti vynikající úspěšně vyučují i v pozdním věku (Mareš, 2013, s. 436-437).

Výše uvedený model je snadno pochopitelný, nebere však ohled složitost života, jelikož učitel se nachází, žije a pracuje v určitém sociálním prostředí, v zemi, kde je ovlivněn legislativou, kde se různě mění školský systém. Dále působí na nějakém území, v kraji, regionu, pracuje na škole, která je specifická svým vedením a pedagogickým personálem. Rovněž zde hraje roli vliv žáků a rodičů (Mareš, 2013, s. 437).

Pro náhled a pochopení problematiky uvádíme charakteristiku tří stěžejních období. Začneme začínajícím učitelem, poté popíšeme učitele-experta a na závěr vyhasínajícího učitele s možným syndromem vyhoření.

**Profesní start** je tedy období, kdy se učitel označuje jako začínající a adaptuje se na povolání. Průcha říká (2002, s. 26): „První rok výkonu profese učitele se považuje za stěžejní období pro utváření profesních dovedností učitele a pro adaptaci na úkoly a podmínky, v nichž vykonává své povolání.“ Začínající učitelé se setkávají s šokem z reality (profesní náraz) a zjišťují, že nejsou připraveni na všechno, co od nich práce vyžaduje. Šimoník a Píšová (in Průcha, 2002, s. 26-27) nezávisle na sobě zjistili, že za nepříznivé považují učitelé nástupní podmínky – nedostatečné materiální vybavení škol, nesystematická pomoc od vedení škol, nadměrné úvazky aj. Dále ovlivňuje názor začínajícího učitele kultura školy, ve které působí – klima školy, hodnotová orientace pedagogů, postoj ředitele školy aj. (Píšová, in Průcha, 2002, s. 26-27). Mezi největší problémy začínajících učitelů patří práce s neprospívajícími žáky, udržení kázně při vyučování a udržení pozornosti žáků (Bendl, 2001, in Průcha, 2002, s. 26-27). Obdobné obtíže se objevují u začínajících učitelů i v zahraničních školách.

Pokračujeme vysvětlením termínu učitel-expert. Termín „**učitel-expert**“ se využívá více v zahraničí, v českém prostředí se v tomto smyslu hovoří o zkušeném profesionálově. „Zkušeným profesionálem se učitel stává asi po pěti a více letech výkonu povolání.“ V této fázi pak učitele-experta asi nejvíce ovlivňují charakter edukačních procesů ve školním prostředí, protože působí nejen na žáky, ale i jako vzor pro začínající učitele. Průcha uvádí různé poznatky ke zkušeným profesionálům. Mezi první patří, že pracovní zátěž učitelů

v České republice je v porovnání s evropskými zeměmi na průměrných hodnotách. Podobně tomu tak je v případě didaktických postupů a metod vyučování (v některých hlediscích se čeští učitelé pohybují na vyšší úrovni než zahraniční). Posledním uvedeným faktem je feminizace učitelství, jelikož se v učitelské profesi nachází výrazně více žen než mužů (výjimku tvoří vysokoškolští učitelé; Průcha, 2002, s. 27).

U „**vyhasínajícího**“ učitele je možné, že se objeví syndrom vyhasínání nebo vyhoření. Jedná se o stav charakterizovaný ztrátou profesionálního zájmu nebo zaujetí u jedince z pomáhající profese, profesionál ztrácí zájem o svou práci a vnímá ji jako stereotyp, rutinu (Hartl a Hartlová, 2010, s. 575). Často se uvádí, že závěrečnou fází profesní dráhy učitelů doprovází právě tento stav. Co se profese učitele týká, jedná se o únavu z vyučování, obavy ze styku s rodiči, vlastní zklamání, neochota dále se vzdělávat, nezájem o inovace. Výzkumy zabývající se touto problematikou se objevují jen zřídka. Průcha (2002, s. 28) popisuje závěry z výzkumu I. Fialové a A. Schneiderové (1998), kterého se zúčastnilo 191 učitelů ze střední školy a během nějž bylo zjištěno, že u zkoumaných středoškolských učitelů nebyl zjištěn rozvinutý syndrom vyhoření, a také že respondenti vykazovali zvýšenou intenzitu emočního vyčerpání ve věku nad 51 let, resp. s praxí nad 26 let.

Profese učitele s sebou nese jak formální, tak neformální požadavky společnosti. Mezi ty formální požadavky bychom mohli zařadit různá nařízení ze strany státu, vlády, ministerstva (legislativní dokumenty), a k neformálním požadavkům pak různé nároky společnosti, především rodičů, dětí atd. Následující část se věnuje ukotvení profese učitele mateřské školy v legislativních dokumentech.

**Zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů mimo jiné vymezuje, kdo je pedagogickým pracovníkem (a požadavky na odbornou kvalifikaci).

Podle § 2 „Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě právního předpisu. Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel; pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků; vychovatel; speciální pedagog; psycholog; pedagog volného času; asistent pedagoga; trenér; metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně; vedoucí pedagogický pracovník“ (Zákon č. 563/2004 Sb.).

Učitel patří mezi pedagogické pracovníky, jejichž předpoklady pro výkon činnosti jsou uvedeny rovněž v Zákoně o pedagogických pracovnících § 3. Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům;
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává;
- c) je bezúhonný;
- d) je zdravotně způsobilý;
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak (tamtéž).

§ 6 určuje, jak učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci. Učitel mateřské školy může získat kvalifikaci vysokoškolským vzděláním, vyšším odborným vzděláním a středním vzděláním s maturitní zkouškou vždy v předepsaném oboru.

Z toho vyplývá, že člověk, který se chce stát pedagogickým pracovníkem, musí splňovat řadu podmínek. Výše uvedené skutečnosti nejsou jedinými podmínkami. Když už se jedinec stane pedagogem a vykonává práci učitele konkrétně v mateřské škole, v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se nachází povinnosti učitele. Povinnosti předškolního pedagoga jsou rozděleny na více částí – za co předškolní pedagog odpovídá; jaké odborné činnosti by měl vykonávat; jak má vést vzdělávání a co má dělat ve vztahu k rodičům (RVP PV, 2004).

#### 1.4 Specifika profese učitele mateřské školy

Z. Hagerová (in Trubíniová, 2007, s. 520) v terminologickém a výkladovém slovníku Předškolní pedagogika charakterizuje **učitele/učitelku mateřské školy** (anglicky *kindergarten teacher*, německy *Kindergartenlehrer/lehrerin*) následovně: „pedagogický pracovník, pracovnice, která vykonává bezprostředně organizovanou výchovnou a vzdělávací činnost v mateřské škole. V souladu s uceleným zaměřením edukačního procesu v MŠ prostřednictvím prožívání dětí, radosti ze zážitku je má vést k tomu, co Piaget nazývá reflexní abstrakce – ukládat informace na určité místo, sledovat dosáhnutí výchovných a vzdělávacích cílů“.

„Posláním učitele/učitelky mateřské školy je chránit nejvyšší lidské hodnoty, důstojnost dítěte předškolního věku a svobodu na cestě za vzděláním v duchu demokratických principů, vytváří prostor a podmínky na optimální rozvoj celé osobnosti dítěte, vede ho k účtě

a poznání kulturního a národního bohatství; uskutečňuje svoje poslání, svoji zodpovědnost vůči dítěti, jeho rodičům, společnosti a svému vlastnímu svědomí; angažovaností svojí vlastní osobnosti dodává svému povolání nový, morální rozměr“ (Helus in Trubíniová, 2007, s. 322-323).

Burkovičová (in Kasáčová a kol., 2011, s. 232-233) rozlišuje specifika profese na dvě hlediska (exogenní – vnější a endogenní – vnitřní). Exogenní vycházejí ze **společenské úlohy**, kterou v rámci celoživotního vzdělávání dětí zaujímá mateřská škola; z **významu**, který česká společnost přisuzuje předškolní výchově a vzdělávání; z **požadavků**, kladených na práci učitelky mateřské školy; z **věkových zvláštností** dětí předškolního věku a s tím souvisejících **požadavků** týkajících se přístupu k dítěti. Mezi endogenní specifika se řadí **dopady** učitelky mateřské školy **v oblasti odborného a odpovědného rozvíjení osobnosti dítěte** v předškolním věku. Dítě přichází z rodiny s často liberálním výchovným stylem a učitelka je ta, která ho vede k systematické edukaci. Zároveň spolupracuje s dalšími účastníky edukace dítěte, jako jsou rodiče, prarodiče, sourozenci nebo zákonní zástupci a své výchovně – vzdělávací působení směřuje i zprostředkovaně. Dále učitelka spolupracuje s pracovníky školy, odbornou a širší veřejností. „Edukace dítěte předškolního věku, uskutečňovaná kvalifikovanou učitelkou, má tvůrčí charakter.“ Další **oblastí** je **individualita**, osobní vlastnosti, jejichž etický a odborný rozsah se projevuje v chování každé učitelky mateřské školy na pracovišti. Mezi etickou dimenzi spadá charakter a kvalita vztahu učitelky, který chová k dítěti a k jeho rodičům; pedagogický takt; jak přistupuje k profesi a řešení různých situací; projev; postoj; přijetí odpovědnosti, požadavků společnosti a propojování různě rozvíjených vlastních kompetencí vzhledem k rozvoji skupiny dětí ve své třídě. Posledním specifíkem, které autorka uvádí, je rozdílnost od jiných skupin pedagogických pracovníků v tom, že v mateřské škole při běžném provozu na dítě působí dvě učitelky. Působení těchto učitelek by mělo být jednotné, doplňující a vzájemně obohacující.

Šmelová (2006, s. 112) identifikuje další specifika profese učitele mateřské školy.

1. Mateřské školy se ocitají pod tlakem společnosti zejména ze strany rodičů, kteří požadují, aby byla dítěti zajištěna patřičná péče, bezpečnost a odborné zázemí.
2. Učitel mateřské školy se ve své práci setkává s širokou klientelou, kde se řadí nejen děti předškolního věku, ale také rodiče a stát. Každý pak klade na učitele mateřské školy jiné požadavky a jiná očekávání, která se neustále mění a na něž musí umět učitel mateřské školy správně reagovat.

3. Pro výkon profese učitele mateřské školy se vyžaduje široké množství specifických vlastností a předpokladů. Mezi tyto vlastnosti a předpoklady patří zodpovědnost, sebeovládání, samostatnost v rozhodování, kriticky posoudit své působení (sebereflexe), zvládání psychické zátěže, pozitivně přijímat nové požadavky a ochota je realizovat aj.
4. Profesi učitele mateřské školy vykonávají převážně ženy, hovoří se o pojmu „feminizace“.
5. Profesi učitele mateřské školy jako státního zaměstnance vnímá společnost jako veřejnou službu.

Jak Burkovičová (in Kasáčová a kol., 2011), tak Šmelová (2006) se ve výše uvedených specifikách shodují v tom, že na učitele mateřské školy jsou kladeny různé požadavky (jak ze strany společnosti, tak i do jisté míry požadavky na jejich osobní vlastnosti). Dále je v jejich charakteristice společný fakt, že učitelé mateřské školy se kromě dětí a rodičů setkávají s dalšími účastníky edukace a s další spoustou klientů.

Americká autorka Janice J. Beaty popisuje dovednosti učitele, založené na cílech CDA, které se také týkají učitele mateřské školy. K prvním dovednostem patří **vytvořit a zajistit bezpečné, zdravé a podnětné prostředí**. Učitel by měl být schopný vytvořit a zajistit bezpečné prostředí třídy a omezit a předcházet zraněním, dále zdravou třídu, která podporuje zdraví a výživu dítěte a je bez faktorů, které přispívají k nemocem a třídu s podnětnými aktivitami, které motivují děti k rozvoji. **Podporovat fyzické a intelektuální kompetence** jsou druhou rozsáhlou uvedenou oblastí dovedností. Tedy podporovat fyzický vývoj dětí na základě jejich potřeb a poskytovat přiměřené materiály a aktivity, poté kognitivní vývoj dětí zapojením dětí do objevování jejich světa, komunikativní dovednosti dětí prostřednictvím poslechu, mluvení, vyvíjejícího se čtení a psaní a dětskou kreativitu na základě volné hry a svobodných aktivit. Třetí dovedností znamenají **podpořit sociální a emocionální rozvoj a poskytovat pozitivní vedení**. Autorka tím myslí pomáhat dětem zlepšovat jejich sebepojetí skrz učitelům postoj a chování směrem k dětem, pomáhat dětem rozvíjet sociální dovednosti během vzájemného působení s ostatními a poskytovat rozvoj sebekontroly v raném dětství díky pozitivnímu vedení. **Vytvořit pozitivní a produktivní vztahy s rodinami** uvádí autorka jako čtvrtou dovednost – povzbudit rodinu k zapojení se do centra aktivit a podpořit tak pozitivní dětský vývoj. Předposlední zmíněnou dovedností je **zajistit dobře fungující, smysluplný program reagující na potřeby a zájmy dětí**

a poslední pak **zachovat povinnost profesionality** jako učitel dětí předškolního věku (Beaty, 2012).

Učitel ve své profesi zastupuje mnoho rolí, které mimo jiné vycházejí z výše uvedených specifík. Rolím učitele se věnuje mnoho publikací (např. Vašutová, 2004; Šmelová, 2006; Berčíková a kol., 2014; Lazarová, 2005). My uvádíme dvě charakteristiky, které jsou zaměřené právě na učitele mateřské školy.

Šmelová (2006) uvádí dle Hartlové hlavní role učitele: jako inspirátor, facilitátor a konzultant. Tyto role pak aplikovala na učitele mateřské školy následovně.

1. **Učitel – inspirátor:** Učiteli záleží na zájmech a potřebách každého dítěte a podle toho vytváří podmínky. Akceptuje specifické vlastnosti dítěte v předškolním věku. Podporuje zvědavost dětí.
2. **Učitel – facilitátor:** Učitel podporuje individuální možnosti dítěte, co se rozvoje týče. Pro dítě představuje průvodce a zároveň iniciátora, který vytváří vhodné činnosti a připravuje prostředí. Prostředí dítě evokuje k objevení, porozumění a chápání své osobě, všemu kolem sebe a k přemýšlení.
3. **Učitel – konzultant:** Učitel poskytuje otevřené prostředí a přátelskou komunikaci, která je založena na vzájemné důvěře.

Berčíková a kol. (2014) na základě stanovených rolí Tomanové (2004) uvádí širší členění profesních činností učitele mateřské školy v níže uvedených rolích.

1. **Role pečovatelky:** Učitelka poskytuje dítěti pomoc a ochraňuje jej před nebezpečím. U dítěte podporuje zdravý životní styl, dodržování hygienických návyků a vede dítě k sebeobsluze. Akceptuje dětskou potřebu bezpečí, lásky a úcty.
2. **Role komunikátora:** Učitelka dokáže adekvátně reagovat na situace, které vznikají v mateřské škole. Učitelka je schopna naslouchat, odpovídat a sdělovat informace s dětmi, rodiči, kolegy, provozními zaměstnanci, ale také s řídicím zázemím pedagogického pole. Učitelka informuje o událostech bez poškození důvěry druhých lidí. Učitelka referuje o dítěti, pedagogických činnostech, aby rodiče začali spolupracovat. Komunikace s dětmi je plná partnerství, úcty, důvěry, přívětivé náročnosti a důslednosti.
3. **Role učitelky:** Učitelka učí dítě objevovat svět kolem sebe i sobě samého a také seznamovat jej s různými životními situacemi a jejich možnostmi. Učitelka podněcuje

situace, ve kterých dítě poznává smysl získaných vědomostí. Učitelka provádí specifické aktivity, mezi které se řadí diagnostika, projekty, motivace a hodnocení.

4. **Role vůdce:** Objevuje se výrazně při organizaci většího počtu účastníků pedagogických procesů, např. při spolupráci s rodinou nebo při spolupráci s institucemi.
5. **Role manažera:** Učitelka vede celou instituci i jednotlivé články struktury řízení. Učitelka se zajímá o přání a očekávání účastníků, zjišťuje možnosti rodin, bere v úvahu a reaguje na signály ze základní školy nebo z obce aj.
6. **Role obhájce:** Pokud učitelka objeví nespokojené dítě, zjistí příčinu a snaží se problémem vyřešit. Poskytuje podmínky pro plnění Úmluvy práv dítěte. Pomáhá dítěti poznat způsoby obhajoby jeho práv, které jsou společensky žádoucí.
7. **Role poradce:** Učitelka (na základě svých profesních kompetencí) radí rodičům, jak stimulovat rozvoj dítěte v oblasti, kde vyniká nebo naopak kde je třeba mu pomoci. Učitelka ví, na které instituce je třeba se obrátit – logoped, pedagogicko - psychologická poradna, ZUŠ apod.

Autorky Šmelová (2006) a Berčíková a kol. (2014) uvádí každá poměrně rozdílné členění, především v počtu rolí učitele. Jistou podobnost lze nalézt v roli učitel – konzultant, která odpovídá roli poradce, dále role učitel – facilitátor a role učitel – inspirátor s rolí učitelky.

Lazarová (2005) ve své publikaci zmiňuje především **roli poradce**, kterou uvádí také Šmelová a Tomanová. Dále popisuje kompetence učitele různých autorů, které se však týkají učitelů 1. stupně základní školy a vyšších stupňů.

## 2 MOTIVACE K PROFESI UČITELE

Mezi psychické procesy se řadí několik kategorií, např. vnímání, myšlení, představy, emoce a v neposlední řadě také motivace, které je věnována celá tato kapitola. Poslední část této kapitoly zaměřujeme na motivaci v profesi učitele.

### 2.1 Vymezení pojmu motivace

V souvislosti s motivací se vyskytují také pojmy motiv, potřeba, zájem. Zmiňované pojmy jsme definovali podle různých autorů.

Atkinsonová a Hilgard popisuje motivaci jako „stav, který aktivuje chování a dává mu směr“ (Nolen-Hoeksema, 2012, s. 420). Dále uvádí, že motivace je subjektivně vnímaná jako vědomá touha (po jídle, pití, sexu). Jedinec se většinou může rozhodnout, zda se těmito touhami nechá vést nebo nikoli, dokáže se přinutit dělat něco, co by raději nedělal nebo se rozhodnout nemyslet na to, čemu nechce podlehnout. Avšak ovládat vlastní motivaci je velmi obtížné – až dokonce nemožné. Protože pokud je člověku horko a má žízeň, těžko se ubrání myšlence na nápoj a studený vítr. Vědomá volba je důsledkem našich motivačních stavů. Motivaci mohou řídit fyziologické události – odehrávající se v mozku a těle, nebo kulturní a sociální interakce s jedinci v našem okolí. U základních motivací (hlad, žízeň a sex) se rozlišují dva typy teorií motivace, rozdílnost je podle toho, odkud motivace pochází, co ji způsobuje a jak působí na chování. Jedná se o pudovou a incentivní teorii. V prvním případě se hovoří o interních faktorech motivace (např. fyziologické potřeby) a u druhé teorie se zdůrazňuje úloha vnějších událostí nebo předmětů touhy. Pobídky (incentivy), např. jídlo, pití, sexuální partneři, vztahy s ostatními lidmi, úcta, peníze a úspěch, jsou předmětem motivace a pobídky mohou sloužit také jako odměny – mohou být zdrojem potěšení a posílit chování, které vede k jejich získání (Nolen-Hoeksema, 2012, s. 420).

Pokud je pro učitele pobídkou práce s dětmi, je to zároveň důvod pro práci, tedy motiv, odvíjí se od toho jeho práce, motivovanost k výkonu.

Když člověk někdy přemýšlí nad uskutečněným činem, nebo nad tím, co učinili druzí lidé, hledá psychologické důvody jednání. Důvody se v psychologii nazývají jako motivy (Nakonečný, 2015, s. 394.) Jelikož se tato bakalářská práce zaměřuje na profesi učitele, pro přehled a lepší pochopení se snažíme vysvětlit následující pojmy orientované na oblast našich témat. Začneme pojmem motivace.



Proces uskutečňování motivů se označuje jako **motivace**. Silnou motivací se rozumí, že silné vnitřní psychické důvody učinit něco významného vedou k dosažení nějakého cíle a usilovně se jedinec snaží o jeho dosažení. Proč se člověk chová tak, jak se chová, je problematikou motivace. „Pojem motivace vyjadřuje proces utváření psychologických příčin chování (slovo motivace pochází z latinského slova *moveo* = hýbám, jde tedy o to, co „hýbá“ člověkem, co ho přivádí k tomu, že něco činí“ (Nakonečný, 2015, s. 395). Jak již bylo zmíněno, motivace je proces, který „determinuje zaměření chování na dosažení určitých cílů, jeho intenzitu a trvání; výchozím stavem motivace je potřeba“ (vzdělávání se; tamtéž) Hartl a Hartlová (2010, s. 320) ve Velkém psychologickém slovníku uvádí definici motivace následovně: „vnitřní řídicí síla odpovědná za zahájení, usměrňování, udržování a energetizaci zacíleného chování. Motivační síla vzniká působením vnější i vnitřní stimulace a její kognitivní interpretace.“ Stimulace můžeme rozdělit na fyziologické (hlad, žízeň, sex, sebezáchova) a psychologické (touha uspět, potřeba někam patřit). Dále Kassin (2007, s. 407) definuje motivaci jako: „vnitřní stav dodávající jedinci energii při dosahování cíle“. Nakonečný (2014, s. 15) uvádí, že „motivace je intrapsychicky probíhající proces“. Tento proces je zahájen z důvodu nějaké potřeby a završuje jej výsledný žádoucí vnitřní stav, nebo také proces, který je zahájen endogenně (vnitřní pohnutka k odpočinku z důvodu únavy) nebo exogenně (splnění úkolu na základě finanční pobídky – odměny). Člověk musí mít důvod, aby pro něj bylo jednání, činnost, výkon nebo práce motivující neboli když má člověk důvod pro výkon činnosti, práce, je to pro něj motivující. Tento důvod nebo příčina jednání je utvořena **motivem** (zážitek, který přináší uspokojení). V pedagogické praxi by se mohlo jednat o uspokojení práce s dětmi, radost z vykonané práce nebo uspokojení ze seberealizace. Motivem se tedy rozumí „psychologický důvod (příčina) motivovaného chování, jeho vnitřní pohnutka, psychologická příčina chování, čili způsob či obsah dovršující reakce“ (chci se stát učitelem; Nakonečný, 2015, s. 395). Subjekt, resp. organismus je možné rozdělit na motivy – to, co jej uvádí do pohybu, rozhoduje o směru a síle jeho aktivity a na kompetence (inteligence, paměť, pozornost, kreativita). Motiv je u lidí (a někdy i v odborné literatuře) chápán jako důvod, P. Říčan (2009, s. 177) jej vnímá jako „jakýkoli vnitřní činitel, který člověka nebo jiný organismus vede k aktivitě“. Podobně jako slovo motiv se používá i slovo potřeba. Mezi motivy se řadí např. potřeba potravy nebo touha zachránit lidstvo před ekologickou katastrofou. Motivem se rozumí činitel, který v dané chvíli působí (např. hlad) nebo se může jednat o trvalou vlastnost člověka (např. potřeba bezpečí). Velký psychologický slovník definuje motiv

následovně: „vědomá či nevědomá pohnutka, příčina činnosti zaměřené na určitý cíl. Má různou intenzitu i trvalost. Motiv je možné dělit na primární (vrozené) a sekundární (naučené)“ (Hartl a Hartlová, 2010, s. 319). Pod slovem motiv si autoři představují pohnutku, příčinu, důvod směřující k jednání člověka. V souvislosti s motivací se také píše o potřebě. **Potřeba** je poté tedy „výchozí stav motivace chování, jenž u člověka jako přírodní a biologické bytosti současně vyjadřuje stav nějakého nedostatku v biologickém a společenském bytí, který je signalizován určitým pocitem nedostatku“ (nespokojenost v práci ekonomů, podrážděnost; Nakonečný, 2015, s. 395) Hartl a Hartlová (2010, s. 433) vymezuje potřebu jako „nutnost organismu něco získat nebo se něčeho zbavit. Stav člověka, který znamená porušení vnitřní rovnováhy či nedostatek ve vnějších vztazích osobnosti.“ Jak již bylo zmíněno na začátku kapitoly, člověk potřebuje ke svému jednání, chování nějaký důvod, příčinu, smysl, který vychází z nějakého vnitřního stavu. Oba autoři ve spojitosti s potřebou hovoří o nedostatku.

Člověk jedná proto, aby něčeho dosáhl. Stručně a výstižně řečeno, člověk se snaží o vznik a uspokojování potřeb, bezproblémové fungování biologické a společenské bytosti. „Konečným cílem lidského chování je dosažení nějakého vnitřního stavu, obecně nazývaného **uspokojení**“ (Nakonečný, 2014, s. 15). Může se jednat o nasycení, u osamělého jedince o vytvoření vztahu s někým jiným. Pro učitele to může znamenat uspokojení jak v osobním, tak v pracovním životě.

Konečnou fází procesu motivace je charakteristická **dovršující reakce** – redukuje výchozí motivační stav, tj. „potřebu a s ní spojený pocit, uspokojení potřeby“ (práce s dětmi). Dalším souvisejícím pojmem je **cílový objekt**, což je nějaký objekt (věc, bytost, činnost) ve vnějším světě, díky kterému dosáhneme cílového stavu (dovršující reakce). **Cílový stav**, dosažení uspokojení, tj. „redukce výchozího motivačního stavu, potřeby, dovršující reakci, obsahem cílového stavu je dovršující reakce jako motiv chování; dovršující reakce znamená dosažení nějaké hodnoty cílového objektu“. Posledním uvedeným pojmem důležitým k pochopení motivace je incentiva, jedná se o „vlastnosti (hodnoty) vnějšího cílového objektu, které vzbuzují pozornost a motivují k jeho dosažení“ (Nakonečný, 2015, s. 396).

Funkce motivace neboli smysl motivace obnáší původní biologický smysl chování. Jednoduše řečeno se jedná o pohyb, díky kterému jedinec získává něco podstatného, například potravu. I když se tento smysl motivace postupně rozšiřuje na společenské podmínky života, základní funkcí motivace (motivovaného chování) je „uspokojovat základní biogenní

a nově vzniklé sociogenní potřeby, tj. odstraňovat nedostatky v biologické a společenské dimenzi lidského bytí“ (Nakonečný, 2015, s. 396).

## 2.2 Pracovní motivace

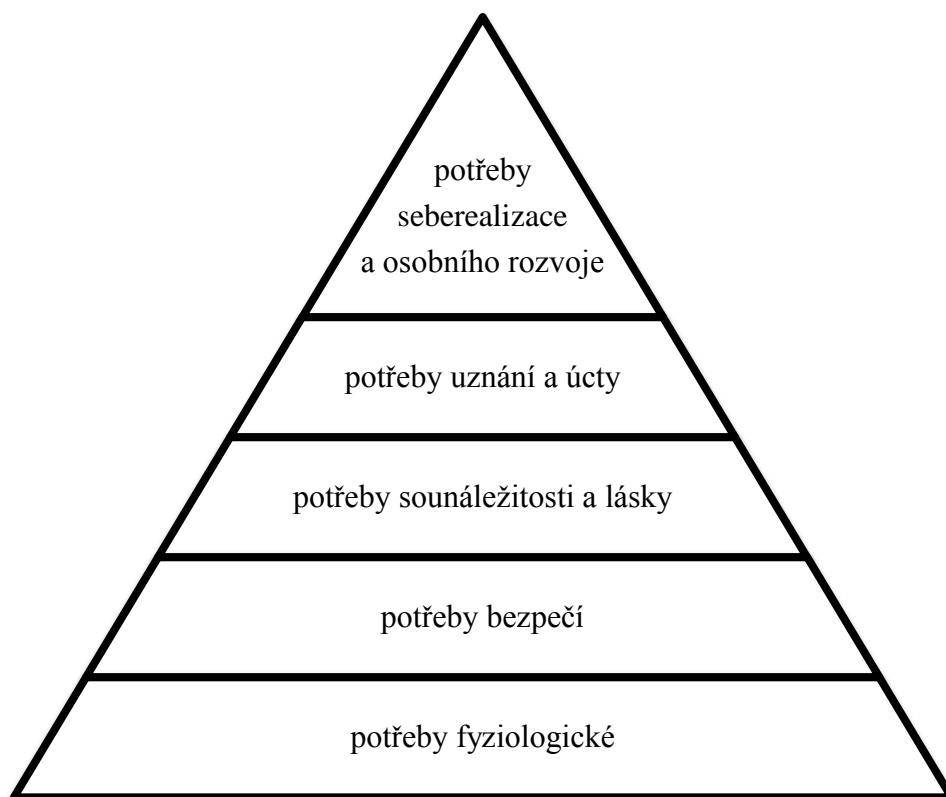
„Pracovní motivace odpovídá na otázku, proč lidé pracují“ (Nakonečný, 2005, s. 120). Majoritní část populace považuje práci jako prostředek obživy – lidé pracují tedy proto, aby si vydělali peníze a „měli na živobytí“. „Důležitým aspektem pracovní motivace je očekávání výsledků činnosti v trojím smyslu následovně: bude-li splněn daný pracovní úkol, jaká tím bude získána odměna (co to vynese) a jaké výdaje s tím budou spojeny (rozumí se především vynaložená námaha a čas)“ (tamtéž). Výše uvedené schéma je ovlivňováno situací na trhu práce a pracovní kvalifikací jedince. Tudiž při zhoršení situace u obou těchto činitelů se nároky zaměstnanců snižují a naopak. Za určitých společenských a životních podmínek se důležitým motivačním činitelem stává také jistota pracovního místa. V pracovní motivaci se využívá také radost z práce, ale to především u vysoce kvalifikovaných jedinců, tvůrčích, autonomně pracujících, kteří svou práci považují jako zdroj sebe-realizace. Pracovní motivaci člověka ovlivňuje i jeho postoj k práci. Běžně se mezi činitele pracovní motivace řadí finanční ohodnocení, pracovní prostředí, uspokojení z práce a míra ztotožnění pracovníka s organizací (tamtéž, s. 120-121).

Domníváme se, že spousta lidí si pod pojmem motivace vybaví amerického psychologa, jménem **Abraham Maslow**, jenž je autorem „pyramidy“ potřeb – hierarchie potřeb. „Motivační teorie hierarchie potřeb výrazně ovlivnila jak vývoj celého světového managementu, tak i pojmání dítěte ve výchovně – vzdělávacím procesu“ (Bečvářová, 2003, s. 98). Teorie Abrahama Maslowa se řadí k nejpůvodnějším teoriím pracovní motivace. Podle něj jsou nejdůležitějšími motivačními stimuly potřeby, které mají proměnlivý význam pro člověka podle míry uspokojení. Nejprve musí být uspokojeny základní potřeby, poté se postupuje do další, vyšší úrovně. Po uspokojení potřeb fyziologických se objevují potřeby sociální (Mikuláščík, 2015, s. 129).

Maslowova pyramida potřeb je založena na fyziologických potřebách, které jsou nezbytné pro lidský život, díky nim člověk přežívá a jsou prioritou. Patří sem potrava, tekutiny, spánek, odpočinek, aktivita. Po fyziologických potřebách následují potřeby bezpečí, kam spadá pocit jistoty a ochrana zdraví. Ve středu pyramidy se nachází potřeby sounáležitosti a lásky, tedy být přijímán komunitou a patřit do ní. Před samotným vrcholem pyramidy stojí potřeby uznání a úcty, čímž se rozumí být uznáván a oceňován od ostatních. Na vrcholu pyramidy se vyskytují potřeby seberealizace a osobního rozvoje. Jedná se o uspokojování díky aktivitám v životě, které nabízí potěšení a díky smysluplném životu (Mikuláščík, 2015, s. 129-130).

Vedle Maslowovy pyramidy potřeb existuje celá řada teorií, my však uvádíme pouze některá z nich, jelikož to je dostačující pro pochopení problematiky. Na Maslowovu hierarchii potřeb do jisté míry navazuje **teorie C. Alderfera**. Původních pět stupňů zredukoval

Obrázek 1 Maslowova pyramida potřeb



na tři stupně a to od konkrétních potřeb až po ty nejvíce abstraktní. Na první úrovni se dle něj nachází potřeby existenční, tedy potřeby fyziologické a potřeby bezpečí – což je ve shodě s Maslowovou pyramidou potřeb, který tyto potřeby umístil také do samého základu.

Druhou úroveň představují potřeby vztahové. Jak již z názvu vyplývá, jedná se o potřebu sociální interakce s okolím, ať už pozitivní či negativní. Neuspokojení má za důsledek emoční nenaplněnost a otupělost. Ve středu pyramidy potřeb se nachází podobné potřeby, totiž jakýsi kontakt s lidmi. Třetí stupeň, stejně jako vrchol pyramidy potřeb obsahuje potřeby růstové, tedy seberealizace, ocenění, pocit přijetí, zapříčiněný dosažením určité pozice. Podle Alderfera však není nutné, aby byly u člověka uspokojeny nejprve bazální potřeby. Člověk se může snažit nalézt uspokojení i v jiných stupních, bez ohledu na základní potřeby. **Teorii F. Herzberga** je možné také zařadit mezi teorie pracovní motivace. Stejně jako předchozí zmiňovaní autoři, se zaměřoval na potřeby a vzájemné vztahy mezi nimi. F. Herzberg nerozlišuje různé úrovně potřeb, ale rozlišuje sílu **vnějších stimulů** a **vnitřních pohnutek**. Vnější stimuly (nebo také disatisfactory), souvisí s pracovními podmínkami a nazývají se také jako faktory hygienické. Tyto faktory pro nás nejsou motivující, ale pociťujeme je v případě nespokojenosti, v případě nějakého negativního vnějšího podnětu. Vnitřní faktory, označované jako satisfactory, zase souvisí s obsahem práce a lidským zaujetím. Uspokojování těchto faktorů není ukončeno, jelikož při dosažení určité úrovně, při dosažení určité potřeby narůstá zaujetí jedince pro danou věc a naše potřeba je tak posilována. Mikuláščík shrnuje klasifikaci faktorů v níže uvedené tabulce. Faktory mohou zasahovat do obou oblastí, např. plat patří částečně mezi hygienické faktory a zároveň mezi faktory motivační. Dalšími teoriemi, které se vážou k motivaci v pracovní činnosti, se zabýval např. D. McClelland, J. S. Adams, O. B. Mod a mnoho dalších (Mikuláščík, 2015, s. 130-131).

Tabulka 1 Klasifikace faktorů

Faktory hygienické	Faktory motivační
pracovní řády, směrnice, pracovní podmínky, vztahy s nadřízeným, vztahy ke spolupracovníkům, osobní život, výdělek	výkon, uznání, samostatná práce, míra odpovědnosti, služební postup, obohacování práce

*Zdroj: Mikuláščík, 2015, s. 131*

Pracovní motivací se také zabývá teorie očekávání (expektance). Ta vysvětluje, že lidé pracují tvrdě za předpokladu, že jejich usilovné snažení zlepší výsledek práce a dočkají se tak odměny. Na základě toho některé společnosti vyvíjí program odměn kvůli motivaci zaměstnanců (Kassin, 2007, s. 432).

Mikuláščík (2015, s. 124) popisuje, co by měl dělat vedoucí pracovník, pokud klesá pracovní výkon, ztrácí se nebo úplně chybí nadšení a zaujetí pracovníků. Vedoucí pracovník by měl zjistit, jestli mají členové skupiny dobré vztahy a vzájemnou podporu; zda se snaží udržet skupinu; zjistit míru identifikace cílů jednotlivců a skupinových; zda se skupina usiluje o zvyšování výkonu; zda jsou uspokojeny potřeby členů skupiny; jestli se ve skupině nenachází jedinci, kteří fungují samostatně.

### 2.3 Motivace k profesi učitele

Jak mohou být výše uvedené potřeby v pyramidě naplněny v **profesi učitele**? Sám učitel dokáže naplnit potřeby bazální, fyziologické. S potřebami bezpečí je na místě pomoc ředitele/ředitelky, která poskytuje bezpečné prostředí a podmínky pro práci. Potřeby sounáležitosti a lásky jsou spjaty se vztahy s rodiči a na pracovišti, s pedagogickým i nepedagogickým personálem, který umožňuje naplnění těchto potřeb. Ne jinak tomu je i u potřeby uznání a úcty. Nejvyšší bod pyramidy odráží uspokojení učitele v jeho profesi, jeho nadšení a prožívání. Poznatky z různých publikací týkající se motivace u učitelů uvádíme v následující kapitole.

Autoři často vychází z teorie lidských potřeb, opírají se o tuto pyramidu potřeb. Například Holeček (2014, s. 15) uvádí, že potřeba seberealizace předchází potřebě uznání a úcty, čehož se učitel ze strany žáků a rodičů moc nedočká, proto je důležité, aby se o uspokojení této potřeby postaralo vedení školy. Při respektování hierarchie lidských potřeb mohou být lidé úspěšně motivováni a vedeni. U velké většiny lidí jsou „motivace k činnosti, pracovní výkon, celkové klima třídy a výsledek práce ovlivněny mírou uspokojení základních potřeb člověka“ (Bečvářová, 2003, s. 97).

Učitel často přemýšlí o smysluplnosti své pedagogické práce. Holeček (2014, s. 16) na základě poznatků z psychologie uvádí, že „nejsilnějším motivačním činitelem je právě odměna“. Pokud je člověk oceněn, nalezne smysl své práce, vede to ke zlepšení pocitu spokojenosti se sebou samým, a tím i naplnění potřeby sebeúcty. Učitel se ve své profesi setkává s mnoha tzv. pozorovateli (žáci, rodiče, kolegové, vedení školy, inspektoři, zřizovatelé), přičemž nejdůležitější jsou pracovníci vedení školy. Kdyby ředitel častěji chválil pracovníky školy, byla by lepší atmosféra (tamtéž, s. 16-17).

Bečvářová pojednává o vedení a motivování lidí, především tedy pracovníků mateřské školy. Vzor ředitelky a kolegyně, které se **dále osobně/odborně rozvíjí** (např. v oblasti

vzdělávání) více motivuje pedagogické pracovníky k jejich dalšímu odbornému rozvoji, k odbornému růstu. Vhodnou stimulací je také hmotné, slovní nebo jiné ocenění. Učitelky motivují a stimulují k dalšímu zkvalitnění práce **různé formy hodnocení** jak od vedoucích pracovníků, tak od rodičů nebo prarodičů ve formě poděkování či od dětí, vyjádřené různým dojemným způsobem. Případné neodměňování může znamenat nezájem organizace o pracovníka. Existují **kolektivní smlouvy**, které se týkají pracovní spokojenosti zaměstnanců. Zajišťují různé finanční příspěvky na dovolenou, kulturu, sport, další vzdělávání, nebo také pomoc během životních krizí a finanční ohodnocení během životních nebo pracovních výročí. **Vztahy na pracovišti** hrají velkou roli v profesi učitele u ladění a postoje zaměstnanců během plnění pracovních úkolů. Kvalitní **vzájemné vztahy mateřské školy a rodičů** dětí, aktivní zapojování rodičů do různých činností mateřské školy a jejich účast přináší pozitiva. Slouží jako vhodná motivace, ovlivňuje chování i výchovné postoje a postupy a vede k následnému uznání a respektu odborníkům. Jak již víme z hierarchie potřeb podle Maslowa, člověk potřebuje pocit bezpečí, jistoty a celkové pohody. V podmínkách školy to ovlivňuje právě **klima mateřské školy**. Klima spadá pod základní podmínky úspěšného naplňování pedagogických záměrů, ovlivňuje také pocit jistoty a bezpečí a má za následek prosociální chování a dítěti se tak dostává správný příklad. Klima školy ovlivňuje spousta faktorů, jež je možné rozdělit na vnitřní a vnější faktory (Bečvářová, 2003, s. 100-102).

Vránová a Kubík (2014) ve své publikaci zveřejnili výsledky dotazníkového šetření zabývající se motivací učitelů. Mezi respondenty byli učitelé základních a středních škol a akademičtí pracovníci vysokých škol. Mimo jiné autoři vytvořili model motivačních faktorů pro učitele. Bylo zjištěno, že existují rozdíly v důležitosti různých motivačních faktorů pro různé skupiny učitelů (podle pohlaví; podle věku; podle typu školy, na které učí). Avšak mezi nejdůležitější faktory pro učitele (napříč pohlaví, věku i typy školy) patří:

- vybavení pracoviště;
- jistota zaměstnání;
- pocit užitečnosti a důležitosti vykonávané práce;
- dobré vztahy s managementem;
- možnost dělat to, v čem jste dobří;
- dobrý úzký pracovní kolektiv;
- pocit spravedlnosti v odměňování.

Mezi další velmi důležité faktory se řadí pracovní podmínky; výše mzdy; přesné informace o tom, co se od Vás chce; autonomie – možnost vykonávat práci samostatně. „Obecně lze konstatovat, že ženy přiřazují faktorům větší důležitost, než muži, starší větší důležitost než mladší a učitelé základních škol větší než učitelé na ostatních typech škol“ (Vránová a Kubík (2014, s. 112).

Zahraniční autoři Hall a Goetz (2013, s. 112-113) sdělují, že v posledních letech se motivaci učitelů věnuje větší pozornost ve výzkumu, současně s výzkumem zaměřeným na motivaci studentů. Navíc k tomu můžeme slyšet mínění jako „motivovaní učitelé jsou efektivní učitelé“ nebo „studenti jsou jen tak motivovaní jako jejich učitelé“, stejně tak zvyšující se zmínka termínu entusiasmus učitele. Důležitost učitelé motivace byla podpořena empirickými studiemi a na základě důkladného zkoumání ve skutečnosti výzkumy naznačují, že fenomén motivace učitele je mnohem komplikovanější, než nepřímo vyjádřené jednorozměrný koncept jako (všeobecně) entusiasmus. Studie indikují, že motivace mezi učiteli, na rozdíl od jejich studentů, může být diferenciována podle kvantitativních prvků (Jak jste motivovaní?) a kvalitativních prvků (Co Vás motivuje dělat to a proč?). Požaduje se tedy rozlišovat faktory motivace učitelů do několika složek. První složka představuje očekávání a hodnota komponentů/složek motivace učitele a druhá orientace cílů učitele.

Šimíčková-Čížková (2010) považuje schopnost nebo potřebu seberealizace za silný motiv k výkonu učitelé profese, například vzdělávat a vychovávat děti a také formovat děti. Vzhledem ke specifikám profese (platové tabulky, malý kariérní růst) nelze uplatnit principy motivace z řad vedení. Prioritní osobu by měla být vnitřní motivace učitele (vnitřní charakteristiky profese).

Šimíčková-Čížková (2010) popisuje výsledky kvantitativního výzkumu. Výzkumu se zúčastnilo 117 učitelů středních škol a gymnázií a zabýval se motivací k výkonu, bylo zjištěno že: neexistuje statisticky významný rozdíl mezi motivací k výkonu u žen a mužů; mezi učiteli středních odborných škol a gymnázií není rozdíl v motivaci k výkonu; mezi celkovou motivací k výkonu a svědomitostí existuje souvislost (svědomití učitelé se mnohem více soustřeďují na odvedení kvalitní práce, výrazně méně než na finanční ohodnocení práce). Autorka také prezentuje další výsledky jiného výzkumného šetření, kde byly zjištěny zdroje pozitivní motivace učitelé profese. Mezi šest nejčastěji vybraných patří prázdniny, práce s dětmi, pracovní doba, seberealizace, kreativita, učení. Dále pak mezi zdroje



negativní motivace v práci učitele spadá učitelský stres, neodpovídající plat, špatná spolupráce s rodiči, chování dětí, zodpovědnost.

Podle B. Lazarové a V. Jůvy motivace k práci a dobrý výkon souvisí s pracovní spokojeností a mezi nejdůležitější faktory pracovní spokojenosti učitelů řadí atmosféru na pracovišti, pohodu, spolupráci s kolegy; dobré vztahy s vedením školy; děti, některé třídy, pohoda v hodinách, úspěchy žáků; samotný charakter práce, tvořivost a samostatnost v práci; pěkné prostředí, vybavenost školy; ocenění, uznání od kolegů, dětí, rodičů; jistota práce a mzda. Z toho vyplývá, že pracovní spokojenost učitelů mají na starost spíše kolegové a vedení školy. Tato zjištění byla získána na základě dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili starší učitelé 2. stupně základní školy a bylo provedené výše uvedenými autory. Autoři se také podrobněji zabývali motivací k setrvání v profesi. Učitelé uvádějí jako motiv k setrvání v profesi radost z práce a finanční důvody. Téměř polovina respondentů by se znovu rozhodla pro učitelství, druhá polovina váhala nebo by volbu odmítla.

Podle Mikuláščíka (2015, s. 126-127) jsme převzali principy a postupy při hmotné motivaci a snažili se je aplikovat i na práci učitelů následovně.

- Optimální a stimulující základní mzda, pravidelné zvyšování platu. Plat učitele se řídí tabulkami pro pedagogické pracovníky, záleží především na náplni práce učitele a délce praxe, od toho se odvíjí platová třída a stupeň.
- Cílové odměny a prémie – rozdíly mezi jednotlivými pracovníky by měly odpovídat rozdílu ve vykonané práci. Ředitel má k dispozici určité finance, pokud mu to rozpočet dovoluje, měl by v rámci osobního ohodnocení přispět těm učitelům, kteří podávají vyšší výkon.
- Novost a zajímavost práce. Profese učitele je do jisté míry monotónní a zároveň velmi různorodá. Učitelé se většinou každoročně setkávají s jinými dětmi, každý den provádí úplně odlišné činnosti. Zároveň vznikají různá nová nařízení, vyhlášky, zákony, které upravují a mění jejich práci.
- Souvislost nového s předcházející zkušeností. I když se učitelé ve své profesi setkávají se stále novými a novými dětmi, s jinou generací dětí, vždy však mají něco společného a učitel již za dlouhá léta praxe ví, jak individuálně přistupovat k jednotlivým dětem, jaké výchovné postupy uplatňovat, jak se chovat k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami, zkrátka jak v které situaci postupovat na základě

dřívějším zkušeností. Samozřejmě mohou vzniknout i takové situace, se kterými se učitel, byť zkušený, ještě nesetkal.

- Úhrada nákladů na zvyšování kvalifikace, poskytování bezúročných půjček, úhrada nákladů na životní pojištění, služební mobil, služební auto, úhrada nákladů na pracovní oděv, stravování, využívání podnikového rekreačního zařízení nebo příspěvek na rekreaci, příspěvek při odchodu do důchodu, příspěvek na dopravu do zaměstnání. Výše uvedené zaměstnanecké benefity nejsou v mateřské škole příliš běžné, i když by některé z nich bylo možné zajistit, vše se však odvíjí od rozpočtu zřizovatele.
- Věcné dary k výročí, životnímu jubileu. Člověk rád již od dětství dostává dary, slaví narozeniny. Není tomu jinak u učitelů mateřských škol. Pokud se mezi sebou domluví zaměstnanci mateřské školy, kolegové a koupí, popř. vyrobí dar pro učitele, je možné, aby se tato hmotná motivace dostavila i k samotnému učiteli.

Dále principy a postupy při nehmotné motivaci se podle Mikuláščíka (2015, s. 126-127) uvádí níže.

- Pracovníci by měli být informováni o tom, co dělají, proč to dělají, kdo očekává jejich výsledky práce, jak moc na tom záleží a v jaké míře mají prostor pro vlastní iniciativu a způsob provedení práce, to působí na větší zapojení; měli by také vědět, jak jejich dílčí úkoly přispívají k celkovému společnému cíli firmy; mít informace znamená určitou míru moci a kompetence; jsou však informace, které by se měly spíše zatajit, protože mohou působit nemotivačně, a sice například negativní postoje manažera k vyššímu nadřízenému nebo k firmě, pochybnosti o smysluplnosti úkolu, pochybnosti o splnitelnosti úkolu. V podmínkách mateřské školy to znamená, že ředitel, popř. vedoucí pracovník by měl učitele seznámit s chodem mateřské školy, s režimem dne, filozofií, konceptem, školním vzdělávacím programem a jinými závaznými dokumenty. Učitel by měl být seznámen s náplní své práce.
- Jestliže zaměstnancům vysvětluje manažer své požadavky, měl by se vždy přesvědčit, že jim pracovník opravdu stoprocentně rozumí. Tím se rozumí, že např. po uskutečnění porady se ředitel táže, jestli pracovníci porozuměli požadavkům. Pro upřesnění může jednoho z učitelů vyzvat, aby vše shrnul, popsal vlastními slovy.
- Pokud vzniknou nějaké překážky na cestě k plnění úkolů, tak manažer pomáhá je odstraňovat. Pracovník by měl mít možnost se ptát a žádat o pomoc a radu u svého vedoucího. Ředitel plní roli rádce.

- Pracovníci by měli dostávat okamžitou zpětnou vazbu o tom, jak dobře nebo špatně svou práci dělají, a také informaci o tom, proč dochází k tomu, že svou práci nezvládají, a jak to napravit. V tomto případě se může jednat o evaluaci formou hospitace, kdy ředitel pozoruje práci učitele, zhodnotí ji a rovněž pak probere. Dále taky ředitel předává zpětnou vazbu o svých činnostech, např. zorganizování akce pro rodiče apod.
- V rámci týmu by pracovníci měli mít možnost diskutovat o různých alternativách, které přicházejí v úvahu, a také možnost obhajovat svůj přístup a v rámci skupiny by také měli mít možnost získávat posilování a podporu v situacích, kdy ji nejvíce potřebují, a to jak od spolupracovníků, tak i od svého nadřízeného. Diskutovat mohou všichni pedagogičtí pracovníci během různých porad, mohou vnášet své nápady.
- Výsledky práce by měly být vždy oceňovány, a to bez odkladů. Učitel by se měl svého uznání, ocenění dočkat ihned po uskutečnění oné úspěšné činnosti, vykonané práce.
- Zvyšování kvalifikace a možnost celoživotního vzdělávání, odborná školení. Učení je celoživotní proces a i učitelé by měli mít možnost se neustále vzdělávat v jakékoli podobě.
- Dobré pracovní podmínky, zdravé prostředí. Bezpečnost práce a hygienické podmínky. To je třeba zabezpečit jak u dětí, tak i u učitelů. Potřeba bezpečí se také nachází v základu Maslowovy pyramidy potřeb.
- Péče o nově přijaté zaměstnance. Učiteli jako začátečníkovi jsme se věnovali také v kapitole o učitelské profesi. I když učitel není začátečník, měla by mu být věnována pozornost, tzv. jej uvést o náplni jeho činnosti, neboť každá mateřská škola má svá specifika, odlišnost ve fungování.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Následující kapitola obsahuje informace týkající se výzkumu, výzkumné cíle a otázky, použité metody, popis zkoumaného souboru a jinou charakteristiku. Nejprve jsme si stanovili cíle výzkumu a výzkumné otázky. Pro výzkum byl vytvořen vlastní dotazník. Další kapitola pak obsahuje výsledky dotazníkového šetření. Dotazník byl určen pro učitele mateřských škol, které jsme osobně oslovili. V každé mateřské škole jsme poskytli učitelům dostatek času na vyplnění dotazníku a individuálně jsme se domlouvali na návratnosti dotazníků. Jelikož se dotazníky zabývali motivací a některé otázky mohly být pro respondenty citlivé, přiložili jsme k dotazníkům obálky, do kterých pak měli možnost vložit vyplněné dotazníky.

#### 3.1 Výzkumný problém

Motivace je velmi diskutované téma, často však v souvislosti s žáky, nikoli učiteli. Motivace v zaměstnání se považuje za velmi podstatnou, jelikož se na jejím základě odráží výkon zaměstnance. Stejně tak se motivace v profesi promítá do práce učitele. Profesi učitele mateřské školy se v posledních letech dostává stále větší pozornosti, proto i my jsme se jí rozhodli věnovat bakalářskou práci a zkoumat ji ve vztahu k motivaci. Profese učitele mateřské školy je velmi specifická. Působí v ní řada zvláštností, jako je vnímání profese společností a jí kladené požadavky, široká klientela – se kterou se učitel ve své profesi setkává, individualita dětí i mnohdy velmi rozdílné role, které pedagog zaujímá. V rámci výzkumu se mimo jiné pokusíme odhalit zdroje motivace k profesi učitelů mateřských škol a následně je pak porovnáme s profesními charakteristikami, abychom zjistili, zda mezi nimi existuje rozdíl.

#### 3.2 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem je identifikovat zdroje motivace učitelů mateřských škol k pedagogické profesi a k výběru předškolního stupně vzdělávání.

Dílčím výzkumným cílem je popsat změny motivace v průběhu pedagogické praxe u učitelů mateřských škol. Dalším dílčím výzkumným cílem je popsat rozdíly ve zdrojích motivace u učitelů mateřských škol ve vztahu k profesním charakteristikám.

### 3.3 Výzkumné otázky a hypotézy

#### Hlavní výzkumná otázka

HVO: Jaké jsou zdroje motivace učitelů mateřských škol k pedagogické profesi a k výběru předškolního stupně vzdělávání?

#### Dílčí výzkumné otázky

DVO<sub>1</sub>: Jaké změny motivace je možné pozorovat v průběhu pedagogické praxe?

H<sub>1</sub>: Existuje statisticky významný rozdíl mezi prvotními zdroji motivace a aktuální motivací u učitelů mateřských škol.

H<sub>A</sub>: Mezi prvotními zdroji motivace a aktuální motivací učitelů mateřských škol existuje statisticky významný rozdíl.

H<sub>0</sub>: Mezi prvotními zdroji motivace a aktuální motivací učitelů mateřských škol neexistuje statisticky významný rozdíl.

DVO<sub>2</sub>: Jak se liší aktuální zdroje motivace u učitelů mateřských škol s rozdílnými profesními charakteristikami?

H<sub>2</sub>: U učitelů mateřských škol s rozdílnými profesními charakteristikami existuje statisticky významný rozdíl v aktuálně vnímaných zdrojích motivace k profesi učitele mateřské školy.

H<sub>A</sub>: Mezi profesními charakteristikami učitelů mateřských škol a aktuálně vnímanými zdroji motivace k profesi existuje statisticky významný rozdíl.

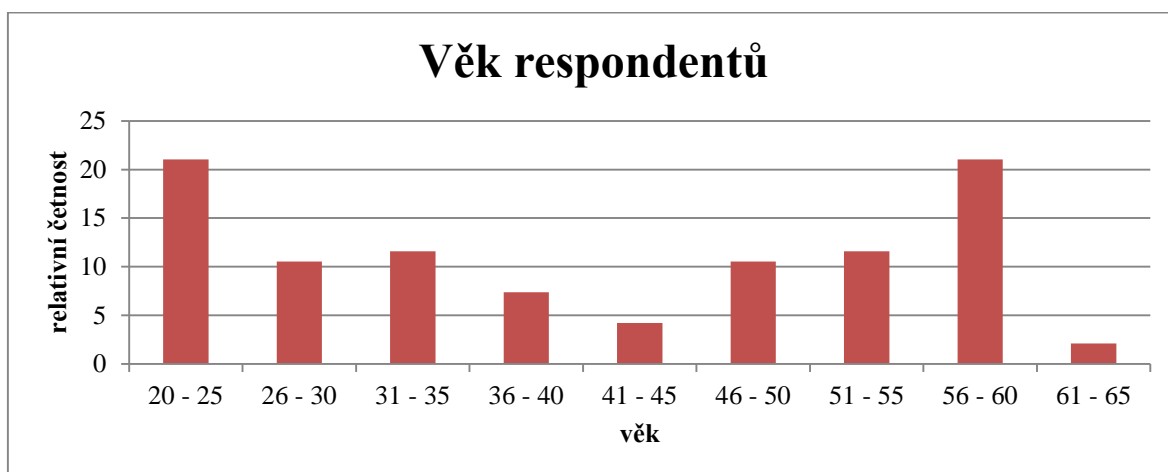
H<sub>0</sub>: Mezi profesními charakteristikami učitelů mateřských škol a aktuálně vnímanými zdroji motivace k profesi neexistuje statisticky významný rozdíl.

### 3.4 Popis zkoumaného souboru

Výzkumný vzorek tvoří pouze učitelky a ředitelky mateřské školy, neboť mezi respondenty se nenacházeli žádní učitelé/ředitelé mužského pohlaví. Celkem jsme oslovili 20 mateřských škol s prosbou o spolupráci, z toho bylo osloveno 105 učitelek. Zpět jsme obdrželi 95 dotazníků, návratnost tedy byla 90,5 %. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 95 respondentů. Na základě identifikačních údajů v první části dotazníku je v následující části charakterizován zkoumaný soubor. Otázky se zabývaly informacemi o respondentech, délkou

praxe respondentů, jejich předešlou práci a údaje o mateřských školách, v nichž respondenti pracují.

Nejprve jsme se ptali na informace o respondentech a to na **věk respondentů**. Mezi respondenty jsou učitelé ve věku 20 – 62 let, přičemž ve věku 20 – 25 let se nachází 21 % respondentů, v rozmezí od 26 do 30 let je 11 % respondentů, v kategorii 31 – 35 let se nachází 12 % respondentů, v letech 36 – 40 poté 7 % respondentů, věkové rozpětí 41 – 45 let obsahuje nejméně respondentů (4%), dále 46 – 50 let 11 % respondentů, v letech 51 až 55 je 12 % respondentů, poté kategorie 56 – 60 obsahuje 21 % respondentů a v poslední kategorii 61 – 65 let se nachází 2 %. Průměrný věk respondentů je po zaokrouhlení na celá čísla 41 let, i když v této věkové kategorii se zde objevuje nejméně respondentů. Nejpočetnější skupinou jsou respondenti ve věku 20 – 25 let a 56 – 60 let (z každé skupiny je zastoupeno 21 %). Zastoupení věkových kategorií zobrazuje obrázek 2.



Obrázek 2 Graf znázorňující věk respondentů

Na druhou otázku ohledně **počtu vlastních dětí** odpovídali respondenti také pomocí otevřené otázky. Respondenti uvedli počet dětí v počtu žádné až 4 děti. Nejčastěji se vyskytovala odpověď, že respondenti mají 2 děti (40 %). Žádné dítě nemá 34% respondentů.

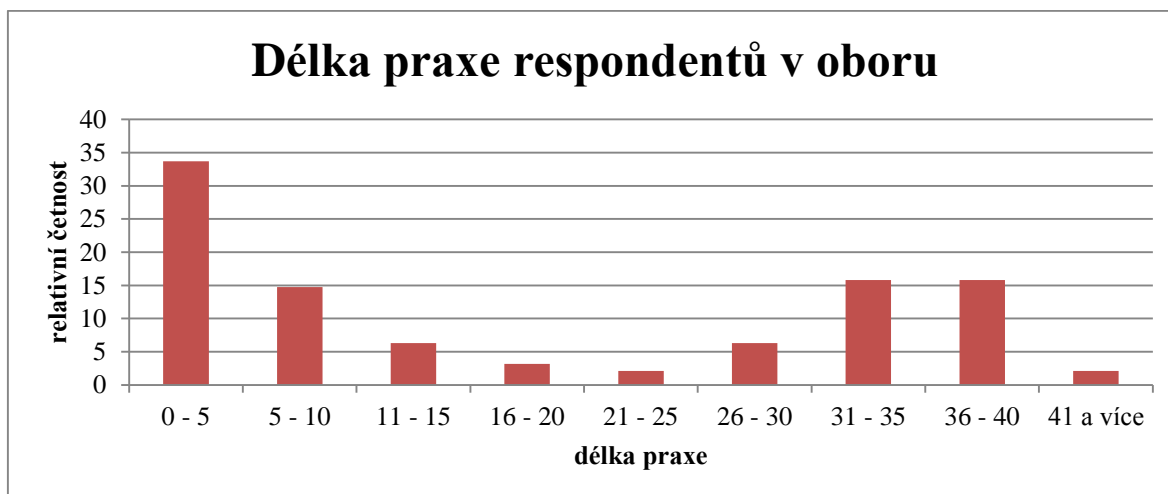
Mimo jiné nás zajímalo také **studium respondentů**, včetně stupně vzdělání a oboru. 87 % respondentů uvedlo, že má středoškolské pedagogické vzdělání. V rámci středoškolského studia ještě 16 % respondentů uvedlo gymnázium. Mezi další studia respondentů patří střední zdravotnická škola, střední průmyslová škola a jiné střední odborné školy. Co se týče vysokoškolského studia, odpověděli respondenti rozdílně. Bakalářské studium uvedlo 25 % respondentů. 22 % uvedlo obor Učitelství pro mateřské školy, Předškolní pedagogika nebo Speciální pedagogika předškolního věku, popř. Speciální pedagogika.

Dále se ještě objevoval obor Sociální pedagogika. Magisterské studium uvedlo 13 % respondentů, přičemž 5 % respondentů obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, 3 % respondentů uvedli jako magisterské studium obor Předškolní pedagogika, dále se objevoval obor Speciální pedagogika, Logopedie apod. Pokud vezmeme v potaz nejvyšší dosažené vzdělání (v oblasti pedagogických věd), zjistíme, že větší část respondentů (67 %) má středoškolské vzdělání a zbývajících 33 % respondentů má vysokoškolské vzdělání (obrázek 3).



Obrázek 3 Graf znázorňující nejvyšší dosažené vzdělání

Následující dvě otevřené otázky zjišťovaly **délku praxe respondentů v oboru a délku praxe respondentů v aktuální mateřské škole**. Jak uvádí obrázek 4, mezi respondenty jsou učitelé s délkou praxe v oboru 1 měsíc i učitelé s délkou praxe dokonce 44 let. Průměrná délka praxe v oboru činila 18,19 let. Respondenti nejčastěji uvedli délku praxe v rozmezí 1 měsíc – 5 let, tak odpovědělo 34 %. Jak dopadli ostatní respondenti, uvádíme v následujícím obrázku.



Obrázek 4 Graf znázorňující délku praxe v oboru



Podobně tomu bylo i u **délky praxe v aktuální mateřské škole**. Nacházeli se zde pochopitelně učitelé s délkou praxe od 1 měsíce až po 42 let praxe v aktuální mateřské škole.

Obrázek 5 znázorňuje **pozici respondentů v mateřské škole**. Pozici učitel zvolilo 78 % respondentů, dalších 12 % vybralo pozici vedoucí učitel, poté 7 % respondentů učitel zastupující za MD a zbývající 3 % pozici ředitel.



Obrázek 5 Graf pozice respondentů

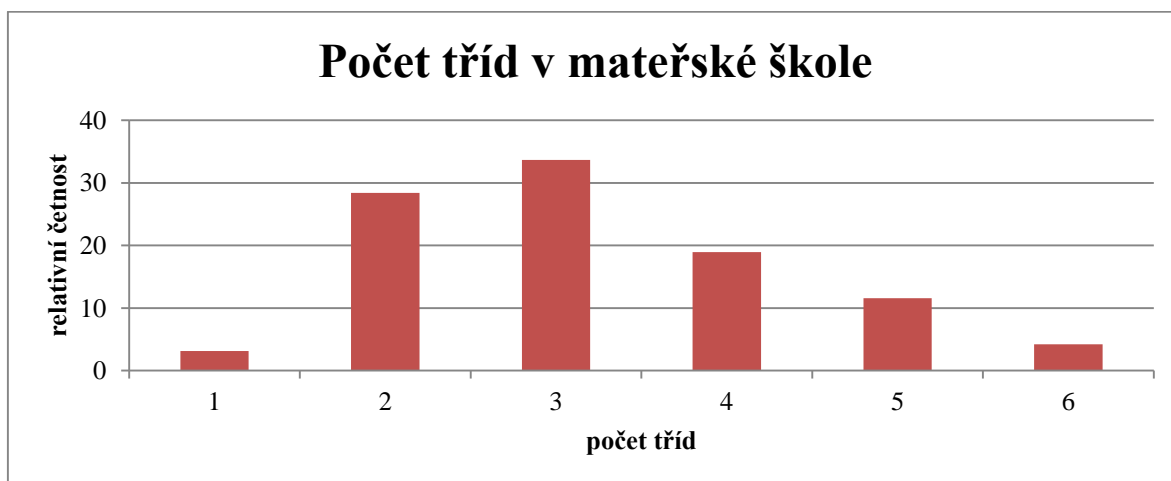
Další otázky se zaměřovaly na práci respondentů v jiné mateřské škole, popř. práci v jiných institucích či oblastech. U respondentů jsme zjišťovali, jestli **pracovali dříve v jiné mateřské škole**. Z výzkumu vyplývá, že 59 % dotázaných již dříve pracovalo v jiné mateřské škole, zbývajících (41 %) respondentů nepracovalo v jiné mateřské škole. Někteří změnili pracoviště (mateřskou školu) až 5x. Respondenti nejčastěji uvedli, že změnili pracoviště mateřské školy pouze 1x, a to 28 %. Co se týká **práce respondentů v jiné pedagogické oblasti** než v mateřské škole (např. na základní škole, ve školní družině), většina respondentů (72 %) odpověděla, že dříve nepracovala v jiné pedagogické oblasti než v mateřské škole. Menší část (28 %) dříve pracovala v jiné pedagogické oblasti, než je mateřská škola. Jednalo se především o práci na základní škole, ve školní družině, v domově dětí a mládeže, dětském domově aj. Respondenti také odpovídali, **jestli pracovali jinde než v pedagogické oblasti** (např. v ekonomickém sektoru, ve výrobním průmyslu, zdravotnictví apod.). 76 % nepracovalo v jiné pedagogické oblasti, zbývajících 24 % pracovalo v jiné pedagogické oblasti a to v oblasti ekonomické, sociální, ve zdravotnictví, v gastronomii apod.

Otázky se zabývaly také informacemi o mateřských školách, ve kterých respondenti pracují. Zajímalo nás také, **kde se nachází mateřská škola**, v níž respondenti pracují. Jak ukazuje obrázek 6, mezi nejvíce zastoupený vzorek spadá 40 % respondentů z oblasti město – centrum. 33 % respondentů pracuje v okrajové části města. Na vesnici pracuje zbývajících 27 % respondentů.



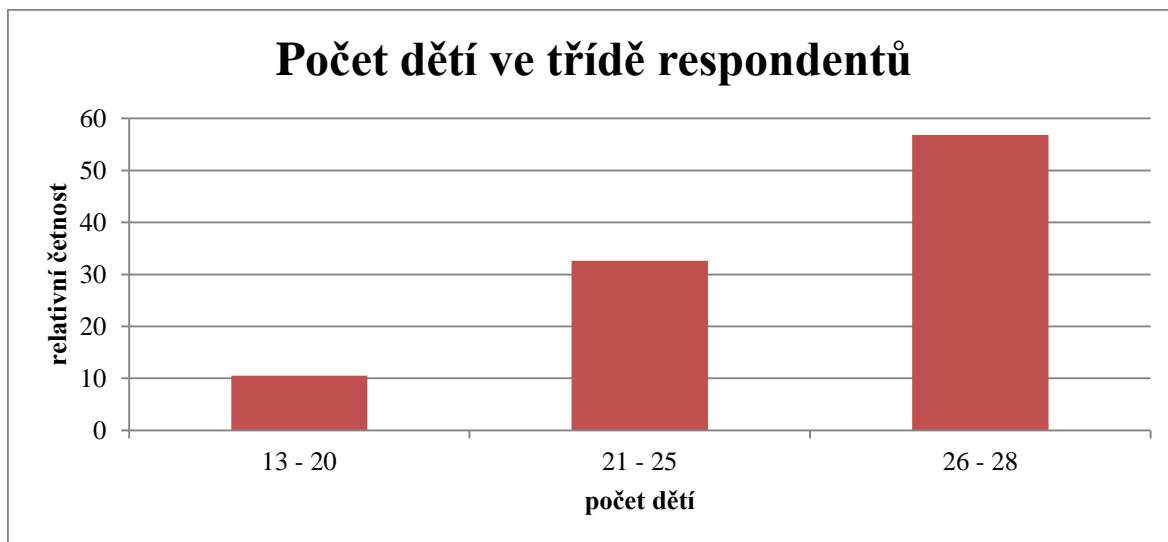
Obrázek 6 Graf umístění mateřské školy

Další otázka se týkala **počtu tříd v mateřské škole**, ve které učitelé pracují. Respondenti odpovídali rozdílně. 3 % respondentů uvedla, že v jejich mateřské škole se nachází 1 třída, 28 % respondentů pracuje v mateřské škole, která má 2 třídy. 34 % respondentů pracuje v mateřské škole se 3 třídami. V mateřské škole se 4 třídami pracuje 19 % respondentů. O něco méně (12 %) respondentů pracuje v mateřské škole s 5 třídami. Zbývajících 4 % respondentů pracují v mateřské škole, ve které se nachází 6 tříd. Respondenti nejčastěji odpovídali, že mateřská škola, ve které pracují, má 3 třídy. Takto odpovědělo 34 % respondentů (obrázek 7).



Obrázek 7 Graf znázorňující počet tříd v mateřské škole

Respondentů jsme se také tázali, **kolik dětí se nachází v jejich třídě**. Typ otázky byl otevřený, respondenti vepisovali své odpovědi. Respondenti odpověděli na otázku v rozmezí 13 dětí – 28 dětí. Průměrný počet dětí ve třídě byl po zaokrouhlení na celá čísla 25 dětí. Mezi nejčastější odpovědi se řadí počet 28 dětí ve třídě, tak odpovědělo 27 % respondentů (obrázek 8).



Obrázek 8 Graf počtu dětí ve třídě

Zajímalo nás také **věkové složení tříd** respondentů. Na tyto údaje jsme se respondentů ptali pomocí polootevřené otázky, jaká je jejich třída z hlediska věku. Byly na výběr 2 možnosti, a to homogenní a heterogenní, přičemž u jedné z možností uvedli věkové rozpětí. Možnost homogenní třída zvolilo 35 %, tedy 35 % respondentů se nachází ve třídě, která je homogenní. Zbývající větší část respondentů (65 %) vybrala možnost heterogenní, tedy že pracuje v heterogenní třídě.

### 3.5 Použité metody

Jelikož se jedná o kvantitativně orientovanou výzkumnou práci, byly podle toho použity metody pro sběr a analýzu dat. Jedná se o dotazníkové šetření a následné využití programu Microsoft Office Excel a SPSS pro vyhodnocení nasbíraných dat. Níže uvádíme podrobnější popis.

#### Metody sběru dat

Jako metodu sběru dat pro bakalářskou práci jsme zvolili dotazníkové šetření a vytvořili vlastní dotazník zabývající se motivací k profesi učitele mateřské školy. Dotazník se skládá z 32 otázek, které jsou různorodé – obsahuje škály, uzavřené otázky, polootevřené a ote-

vřené otázky. Hlavička dotazníku seznamuje respondenty s dotazníkem, obsahuje instrukce pro vyplnění, prosbu a na závěr poděkování. Výzkumný prostředek je vnitřně členěn do sedmi oblastí, které však pro respondenty nejsou nijak viditelně odděleny ani zvýrazněny. První oblast zjišťuje identifikační údaje o respondentovi; další se zaměřuje na charakteristiku mateřské školy, v níž respondent pracuje; třetí část se zabývá důvody volby profese učitele mateřské školy; předposlední část se zabývá motivací k setrvání v profesi učitele mateřské školy a v závěru se nachází zhodnocení profese učitele mateřské školy. Respondenti rovněž měli možnost vyjádřit své poznámky nebo postřehy z průběhu vyplňování dotazníku. Pro větší důvěryhodnost a anonymitu učitelů jsme ke každému dotazníku přiložili obálku, do které bylo možné dotazník vložit a zalepit ji.

### **Metody analýzy dat**

Získaná data byla přepsána do počítače a k tomu byl využit Microsoft Office Excel. Jednotlivé položky z dotazníku se nachází vždy v jednom sloupci a údaje z dotazníku jsou pak vždy na jednom řádku. Data jsme nejprve přepsali doslova a poté jim v případě uzavřených otázek přidělili kód (číslo) a u otevřených otázek je zase rozdělili do kategorií. Program Microsoft Office Excel nám také umožnil zjistit četnost, průměr, směrodatnou odchylku a modus pro práci s výsledky. Četnost jsme v programu převedli na procenta (relativní četnost) a zaokrouhlili na celá čísla. Průměr, směrodatná odchylka a jiné hodnoty jsou zaokrouhleny na dvě desetinná čísla. Ve zmíněném programu byly také vytvořeny tabulky a grafy. S pomocí odborníka na statistiku jsme využili program SPSS na analýzu dat. Podle potřeby byla některá data překódována, sloučena, rozdělena na méně kategorií či jinak upravena, aby byla umožněna práce s daty a následná analýza. Ze statistických metod byl využit Wilcoxonův test, U-test Manna a Whitneyho a Kruskalův-Wallisův test, vždy podle charakteru dat. Pro ověření hypotéz jsme stanovili hladinu významnosti  $\alpha = 0,05$ .

## 4 VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE

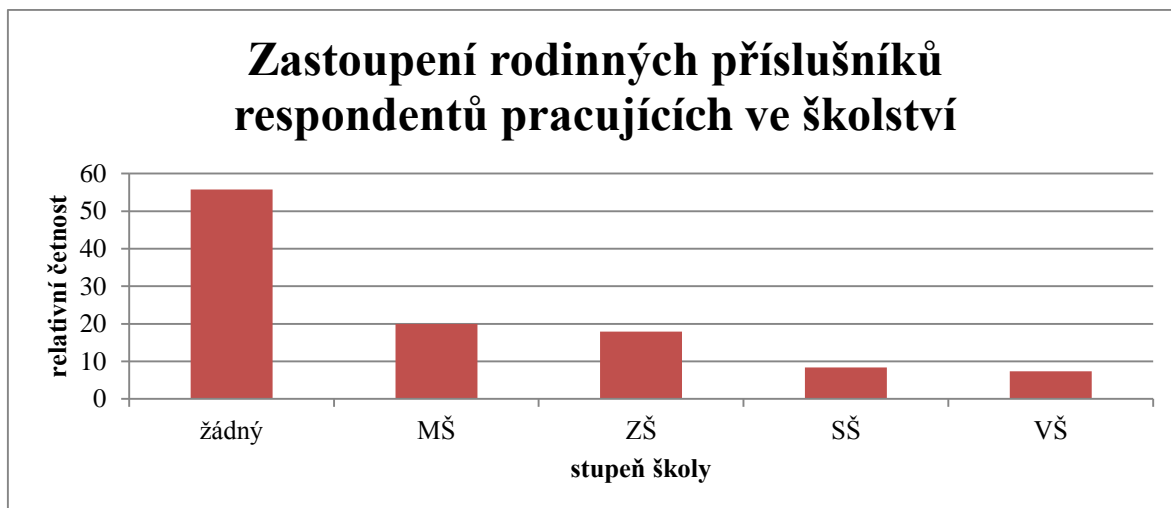
Poslední kapitola bakalářské práce je věnována výsledkům dotazníkového šetření a interpretaci získaných dat. Na úvod přinášíme odpovědi respondentů, poté odpovídáme na stanovené výzkumné otázky. Některé položky jsou obohaceny o grafy nebo tabulky pro větší přehlednost. Výsledky jsou vyjádřeny v relativní četnosti, zaokrouhleny na celá čísla a někde je uveden i průměr a směrodatná odchylka – zaokrouhlené na dvě desetinná místa.

### 4.1 Vyhodnocení položek dotazníku

Následující kapitola pojednává o výsledcích dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili učitelé mateřských škol. Na začátku dotazníku byly otázky týkající se charakteristiky výzkumného souboru, ty jsme také uvedli v příslušné podkapitole – v popisu zkoumaného souboru. Nadcházející otázky jsou vyhodnoceny níže.

Po identifikačních údajích jsme se respondentů tázali, zda měli **v dětství kladný vztah k mladším dětem**. Respondenti u této otázky vybírali možnost ano/ne. 96 % respondentů uvedlo, že mělo v dětství kladný vztah k mladším dětem. Pouze 4 % respondentů neměla v dětství kladný vztah k dětem.

Respondenti nám sdělili, zda měli **rodinného příslušníka pracujícího ve školství**. Respondenti v tomto případě měli na výběr možnosti ano, a to na mateřské škole; základní škole; střední škole; vysoké škole a možnost ne. Odpověď ne zvolilo 56 % respondentů, tedy že nemělo rodinného příslušníka pracujícího ve školství. Jak je možné vidět na obrázku 9, rodinného příslušníka pracujícího v mateřské škole mělo 20 % respondentů. Možnost rodinný příslušník pracující na základní škole vybralo 18 % respondentů. Odpověď, že respondent měl rodinného příslušníka pracujícího na střední škole, zakroužkovalo 8 % respondentů. Rodinného příslušníka pracujícího na vysoké škole mělo 7 % respondentů. Respondenti nejčastěji uvedli, že neměli rodinného příslušníka pracujícího ve školství. Rodinného příslušníka pracujícího ve školství mělo celkem 44 % respondentů.



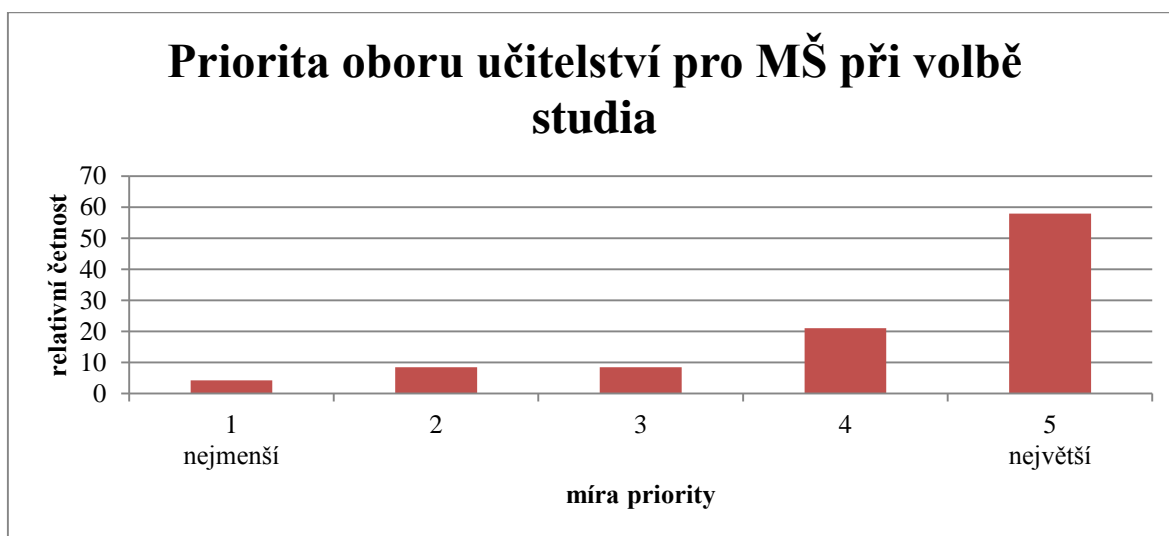
Obrázek 9 Graf zastoupení rodinných příslušníků podle stupně školy

Respondenti také odpovídali na otázku, **kdy se u nich objevil zájem o učitelské povolání**. U této otázky měli respondenti na výběr z 5 nabízených možností; zájem se u nich objevil na 1. stupni ZŠ; na 2. stupni ZŠ; na střední škole; na vysoké škole, nebo to nebyl jejich primární zájem. Obrázek 10 uvádí výsledky. U necelé poloviny respondentů, tedy u 45 %, se objevil zájem o učitelské povolání na 2. stupni ZŠ. Dalších 28 % respondentů projevilo zájem o učitelské povolání na 1. stupni ZŠ. 16 % respondentů dalo najevo zájem o učitelské povolání na střední škole a pouze 2 % respondentů pak na vysoké škole. 8 % respondentů nejevilo o učitelské povolání primární zájem. Z výzkumu tedy vyplynulo, že u většiny – 74 % respondentů se objevil zájem o učitelské povolání na základní škole, tzn. ještě před nástupem nebo výběrem střední školy.



Obrázek 10 Graf vzniku zájmu

Zjišťovali jsme, do jaké míry byl pro respondenty **obor Předškolní pedagogika/Učitelství pro mateřské školy prioritou při volbě studia**. Respondenti odpovídali pomocí škály 1 – 5, přičemž 1 znamenala nejmenší priorita a číslo 5 největší priorita. Jak vyplývá z obrázku 11, pro 58 % respondentů byla Předškolní pedagogika/Učitelství pro mateřské školy největší priorita při volbě studia a u dalších 21 % respondentů velkou prioritou. Pro 8 % respondentů byl výše zmíněný obor střední priorita a pro stejný počet respondentů také malou prioritou. Pro zbývající 4 % respondentů byl obor nejmenší prioritou.



Obrázek 11 Graf priority oboru UMŠ při volbě studia

Zajímalo nás, co respondenty **ovlivnilo při výběru povolání učitele mateřské školy**. Respondenti vybírali hodnotu u různých položek v rozmezí od 1 – 5, přičemž 1 znamenala nejmenší vliv a číslo 5 největší vliv. Mimo jiné jsme zkoumali vliv okolí na výběr povolání. Okolí mělo střední vliv na nejvíce respondentů – 26 %, na o něco méně respondentů, 24 % mělo okolí velký vliv. Na dalších 22 % respondentů mělo okolí malý vliv. Nejmenší vliv mělo okolí na 17 % respondentů a na zbývajících 11 % respondentů mělo okolí naopak největší vliv. Podrobnější vliv okolí je uveden v tabulce 2.

Kromě okolí jsme zkoumali také jiné vlivy při výběru profese (tabulka 2). Respondentů jsme se ptali také na vliv finančního ohodnocení. Finanční ohodnocení mělo nejmenší vliv na nejvíce respondentů, a to na 45 %. Střední vliv mělo na 35 % respondentů a na dalších 16 % respondentů mělo malý vliv. Velký vliv mělo pouze na zbývajících 4 % respondentů. Zajímalo nás, jestli při výběru povolání respondenty ovlivnilo uplatnění na trhu práce. 32 % respondentů odpovědělo, že na ně mělo nejmenší vliv, zároveň však stejný počet uvedl střední vliv. Dalších 18 % respondentů jen málo ovlivnilo uplatnění na trhu práce při

výběru povolání a na 14 % respondentů mělo velký vliv. Největší vliv mělo uplatnění na trhu práce pouze na 5 % respondentů. Poslední 2 uvedené faktory měly na respondenty podprůměrný vliv. Dále jsme se zabývali skutečností, jestli respondenty při výběru povolání ovlivnilo vlastní přesvědčení o svých pedagogických schopnostech – to mělo na respondenty nadprůměrný vliv. Pro 38 % respondentů mělo velký vliv a pro dalších 34 % respondentů mělo střední vliv. Na dalších 20 % respondentů mělo největší vliv a pro podstatně méně respondentů (5 %) mělo malý vliv a pro zbývajících 3 % mělo vlastní přesvědčení nejmenší vliv. Další fakt měl na respondenty ještě vyšší vliv, a to vztah k dětem. Většina (79 %) respondentů uvedla vztah k dětem jako největší vliv při výběru povolání. Na dalších 13 % respondentů měl rovněž velký vliv vztah k dětem. Střední vliv měl vztah k dětem na 6 % respondentů a pouze u 2 % respondentů měl nejmenší vliv. Dále jsme se zabývali vlivem předchozí zkušenosti s dětmi na volbu profese. V průměru respondenti uváděli velký vliv. U 44 % respondentů měli předchozí zkušenosti s dětmi největší vliv, o téměř polovinu méně respondentů (27 %) uvedlo velký vliv. Na 17 % respondentů měli předchozí zkušenosti s dětmi střední vliv. U dalších respondentů (7 %) měli nejmenší vliv a u zbývajících 4 % respondentů malý vliv. Další nadprůměrné výsledky vykazoval vliv touhy pracovat s dětmi. Větší část respondentů (66 %) uvedla touhu pracovat s dětmi jako jeden z dalších největších vlivů při volbě profese. Dále měla velký vliv na 23 % respondentů. Na 8 % respondentů měla tato skutečnost střední vliv. Na zbývajících (2 %) měla touha pracovat s dětmi nejmenší vliv. Respondentů jsme se také tázali na míru vlivu toho, že měli touhu rozvíjet osobnost dítěte. Pro 57 % respondentů měl tento fakt největší vliv a pro 20 % respondentů pak velký vliv. Na dalších 17 % respondentů měla touha rozvíjet osobnost dítěte střední vliv. U dalších 5 % respondentů měla malý vliv a pro 1 % nejmenší vliv. Poslední zjišťovanou mírou byl vliv svobody při tvorbě denních činností. Průměrně to mělo na respondenty velký vliv. Necelá polovina respondentů (42 %) zaznamenala největší vliv u svobody při výběru povolání. Střední vliv uvedlo 26 % respondentů. Na 25 % respondentů měla svoboda při tvorbě činností při výběru povolání velký vliv. Pro dalších 5 % respondentů měla nejmenší vliv a u zbývajících 1 % malý vliv. Pro přehlednost jsme přiložili tabulku 2, vyjadřující relativní četnost, průměrný vliv a směrodatnou odchylku.



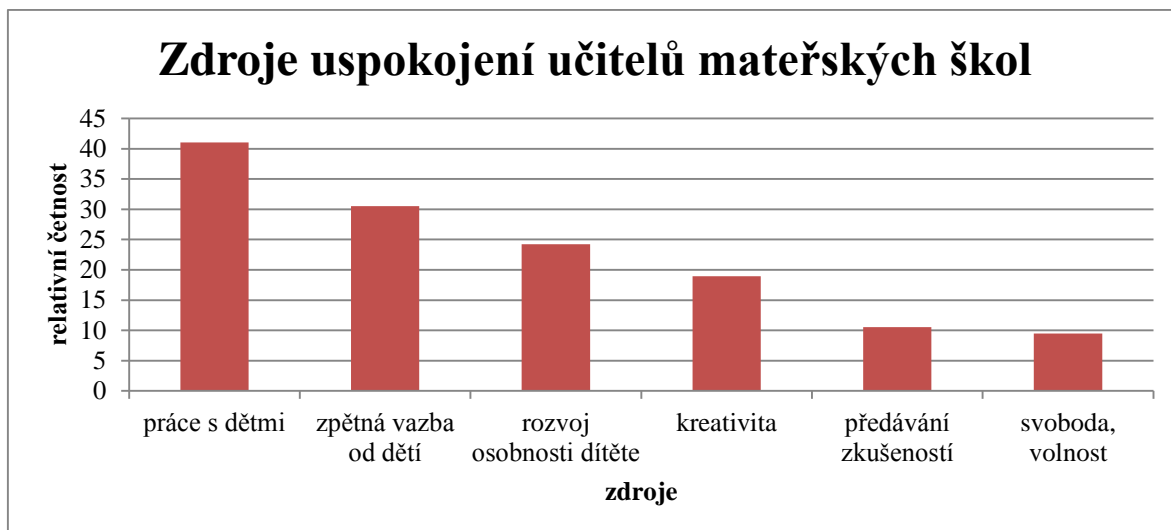
Tabulka 2 Vliv na výběr povolání

vliv	relativní četnost					průměr	směrodatná odchylka
	nejmenší	malý	střední	velký	největší		
	1	2	3	4	5		
okolí	17	22	26	24	11	2,89	1,25
rodiče	24	13	26	16	21	2,97	1,45
prarodiče	48	17	20	5	9	2,11	1,32
sourozenec	55	15	18	4	8	1,97	1,29
učitel	33	14	22	16	16	2,68	1,47
kamarád/ka	52	18	19	7	4	1,95	1,18
finanční ohodnocení	45	16	35	4	0	1,98	0,99
uplatnění na trhu práce	32	18	32	14	5	2,43	1,22
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	3	5	34	38	20	3,66	0,96
vztah k dětem	2	0	6	13	79	4,66	0,78
předchozí zkušenosti s dětmi	7	4	17	27	44	3,97	1,21
touha pracovat s dětmi	2	0	8	23	66	4,52	0,82
touha rozvíjet osobnost dítěte	1	5	17	20	57	4,26	0,99
svoboda při tvorbě činností	5	1	26	25	42	3,98	1,10

*šedé stínování – nejvyšší četnost*

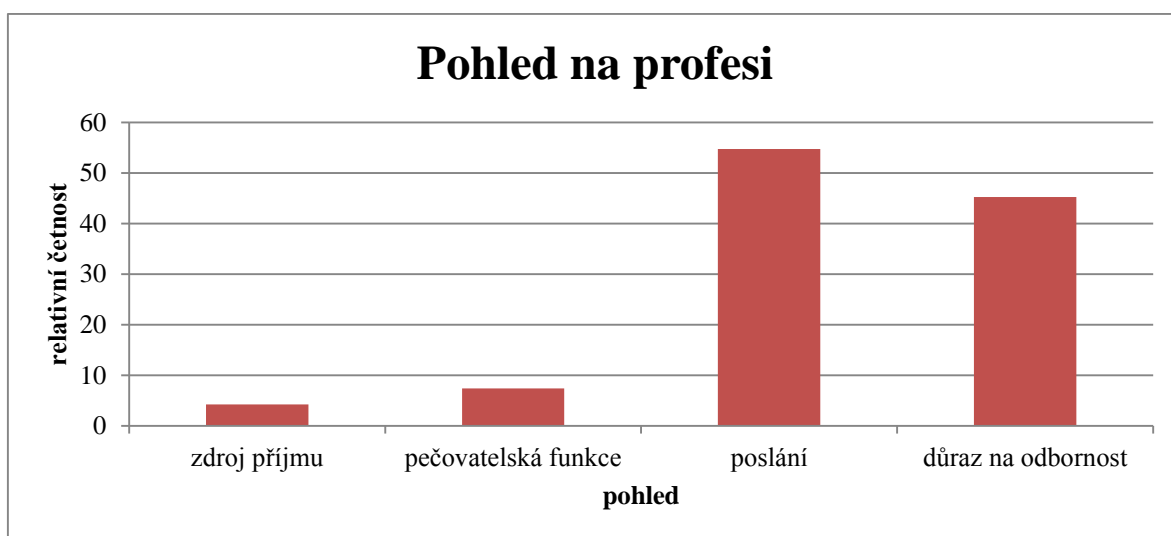
Dále respondenti odpovídali pomocí dvou uzavřených možností: ano/ne na otázku, **zda je naplňuje profese učitele**. Profese učitele naplňuje 98 % respondentů, pouze 2 % respondentů profese učitele nenaplňuje.

Respondenti také odpovídali otevřeně na to, **co je nejvíce uspokojuje v profesi učitele mateřské školy**. Své odpovědi vepisovali na pomocné linky a mohli uvést až 3 oblasti. Někteří uvedli i více nebo velmi rozsáhlé odpovědi, jiní zase neuvedli žádnou odpověď či byli velmi struční. Odpovědi respondentů jsme kategorizovali do určitých oblastí a ty jsme pojmenovali (obrázek 12). Necelou polovinu (41 %) nejvíce v profesi učitele mateřské školy uspokojuje práce s dětmi. Mezi další významnou skupinu patří 31 % respondentů, které nejvíce uspokojuje zpětná vazba od dětí, radost a spokojenost dětí. Respondenty také velmi uspokojuje rozvoj osobnosti dítěte (24 %). 19 % respondentů je ve své profesi spokojeno díky kreativitě, kterou uplatňují ve své profesi. Předávání zkušeností a informací dětem uspokojuje 11 % respondentů. 9 % respondentů uspokojuje v profesi svoboda a volnost při práci. 7 % respondentů uvedlo uspokojení díky seberealizaci; rozmanitosti práce; dovolené. Poté 6 % respondentů uspokojuje v profesi výtvarná činnost. 5 % respondentů uspokojuje pracovní doba. 4 % respondentů uspokojuje: kontakt s rodiči; pracovní prostředí; náplň práce; kolektiv.



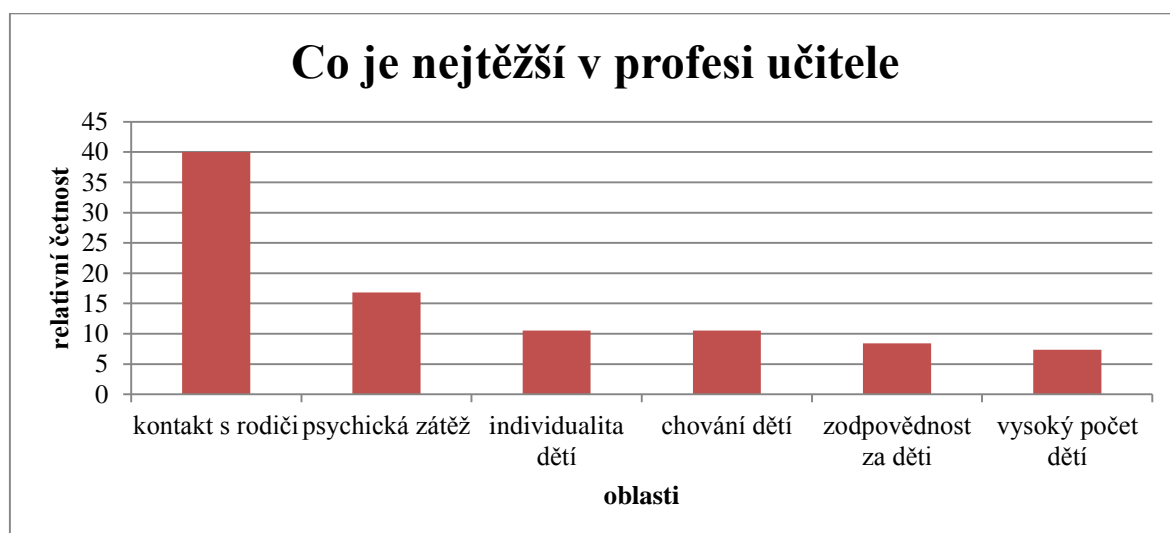
Obrázek 12 Grad zdrojů uspokojení učitelů mateřských škol

Respondenti uváděli jejich **pohled na profesi učitele mateřské školy** pomocí uzavřených otázek. Respondenti měli zakroužkovat jednu z možností, někteří však vybrali více, ale jejich odpovědi jsme i tak započítali. Jak je možné vyčíst z obrázku 13, 55 % respondentů nahlíží na svou profesi jako na poslání. 45 % respondentů ve své práci klade důraz na odbornost. 7 % respondentů vnímá profesi učitele mateřské školy jako pečovatelskou funkci. 4 % respondentů považují svou profesi za zdroj příjmu.



Obrázek 13 Graf pohledu na profesi

Dále respondenti odpovídali opět otevřeně, podle jejich názoru, **co je v profesi učitele nejtěžší**. Své odpovědi vepisovali do dotazníku a bylo možné uvést až 3 nějaké oblasti. Respondenti se příliš neshodovali ve svých odpovědích. Jejich odpovědi jsme seskupili do několika různých kategorií (obrázek 14). Největší počet respondentů (40 %) se vyjádřil, že za nejtěžší v profesi učitele považuje kontakt s rodiči (komunikaci, spolupráci, jednání, správné vycházení). Pro učitele je nejtěžší také psychická náročnost profese (17 %). Jako nejobtížnější dále uvádí 11 % respondentů individualitu dětí (např. zvládnout povahové vlastnosti jednotlivých dětí, uspokojit individualitu dětí, vyhovět všem – jelikož každý je jiný apod.) a stejně tak chování dětí (kážeňské problémy, agresivita, poruchy chování). Pro učitele je v profesi nejnáročnější také zodpovědnost za děti – tak odpovědělo 8 % respondentů. 7 % respondentů považuje vysoké počty dětí ve třídě jako to nejobtížnější v profesi učitele. U následujících kategorií odpovědělo vždy 6 % respondentů, že je nejtěžší být trpělivý, udržet si zdraví a zaujmout děti. 5 % respondentů uvedlo jako nejnáročnější práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, 4 % respondentů také ještě spolupráci s kolektivem mateřské školy; být optimistický; tvořivost v práci a nadbytečná administrativa, 3 % respondentů vcítění se do dětí a 2 % adaptaci dětí.



Obrázek 14 Graf co je nejtěžší v profesi učitele

Respondentů jsme se tázali na **důvody motivace k setrvání v pedagogické profesi**. Respondenti vybírali míru vlivu na různé položky. Nejprve nás zajímal vliv jejich okolí (tabulka 3). Okolí má na respondenty podprůměrný vliv na setrvání v profesi. Nejvíce z respondentů (34 %) zvolilo nejmenší vliv u okolí. Dalších 28 % respondentů vybralo střední vliv okolí k setrvání v profesi a 18 % respondentů velký vliv. Poté 13 % respondentů zakroužkovalo malý vliv a zbývajících 7 % respondentů největší vliv okolí.

Kromě okolí jsme zkoumali také vliv jiných důvodů, např. různých pracovních záležitostí, vliv dětí a různé osobní důvody (tabulka 3). Mezi další uvedené patřilo finanční ohodnocení jako důvod k setrvání v pedagogické profesi. Téměř polovina (46 %) zvolila v tomto případě střední vliv a 26 % respondentů velký vliv. Dalších 14 % respondentů vybralo malý vliv, co se týká finančního ohodnocení na motivaci k profesi a 9% respondentů dokonce nejmenší vliv. Pouze 4 % respondentů uvedla finanční ohodnocení jako jeden z největších vlivů k setrvání v profesi učitele. Také nás zajímalo, do jaké míry ovlivňuje respondenty jejich náplň práce jako důvod k setrvání v profesi. V průměru měla velký vliv. Tak také odpovědělo 41 % respondentů. Na 32 % respondentů má dokonce náplň práce největší vliv k setrvání v profesi. Dalších 25 % respondentů zvolilo v tomto případě střední vliv. Malý vliv zvolilo 1 % a stejně tak i u nejmenšího vlivu. U náplně práce jsme se také podrobněji ptali na přímou a nepřímou pedagogickou činnost. Přímá pedagogická činnost dosahovala vyššího vlivu. 44 % respondentů zvolilo velký vliv přímé pedagogické činnosti na setrvání v profesi a 40% dokonce největší vliv. Dalších 14 % respondentů vybralo střední vliv. Pouze u 2 % respondentů má malý vliv. Nepřímá pedagogická činnost znamená pro 32 % respondentů střední vliv v motivaci k profesi. U 28 % respondentů má velký vliv a u 19 % respondentů největší vliv. 14 % respondentů vybralo malý vliv nepřímé pedagogické činnosti jako důvodu motivace k setrvání v pedagogické profesi. Zbývajících 7 % respondentů uvedlo nejmenší vliv u tohoto důvodu. Jako dalších důvod motivace jsme zjišťovali pracovní dobu. Pro 33 % respondentů má střední vliv a pro stejný počet respondentů velký vliv. Dalších 28 % respondentů vybralo u tohoto důvodu největší vliv pracovní doby jako motivaci k setrvání v pedagogické profesi. Pouze 4 % uvedla nejmenší vliv a zbývajících 2 % malý vliv. Respondenti také ohodnotili míru vlivu u vedení školy. Zjistili jsme, že pro 29 % respondentů má střední vliv a pro 26 % respondentů největší vliv. 18 % respondentů uvedlo velký vliv a naproti tomu 16 % respondentů malý vliv. Zbývajících 11 % respondentů zvolilo nejmenší vliv vedení školy jako motivaci k setrvání v profesi. Učitelé mateřských škol se ve své profesi denně setkávají s dalšími učiteli, se svými kolegy, proto nás také zajímalo, jaký vliv mají právě tyto pracovníci. Z našeho výzkumu vyplývá, že učitelé (kolegové) mají nadprůměrný vliv na motivaci učitelů k setrvání v pedagogické profesi. 36 % respondentů zvolilo střední vliv, 29 % respondentů velký vliv a 22 % respondentů dokonce největší vliv. Poté 7 % respondentů malý vliv a zbývajících 5 % respondentů nejmenší vliv u tohoto důvodu. Zabývali jsme se vlivem pracovního prostředí na motivaci k setrvání v profesi. 32 % respondentů uvedlo velký vliv, 31 % respondentů největší vliv

a 28 % respondentů střední vliv. Na dalších 7 % respondentů má malý vliv a pouze na 2 % nejmenší vliv. Respondentů jsme se dotazovali na zaměstnanecké benefity jako důvod motivace. Tento důvod dopadl jako podprůměrný, teda spíše malý vliv. Nejvíce respondentů (36 %) zvolilo střední vliv zaměstnaneckých benefitů na motivaci k profesi. 24 % respondentů vybralo malý vliv a 23 % respondentů nejmenší vliv. Pro 13 % respondentů představuje velký vliv a pro zbývající 4 % největší vliv. Učitelé mají ve své profesi více dovolené, než lidé v jiných zaměstnáních, proto jsme se tázali i na tento fakt. Na 40 % respondentů má dovolená největší vliv na motivaci k setrvání v profesi učitele. Pro dalších 29 % respondentů velký vliv a pro 22 % respondentů pak střední vliv. Na 5 % respondentů má dovolená nejmenší vliv jako motivace k setrvání v profesi a pro 3 % respondentů malý vliv. Na neposlední důvod kariérní růst odpovídali respondenti následovně. 43 % respondentů uvedlo střední vliv a 24 % respondentů velký vliv. Pro 14 % respondentů má kariérní růst nejmenší vliv, pro dalších 12 % malý vliv a pro zbývajících 7 % největší vliv. Zajímalo nás, zda respondenty motivuje k setrvání v profesi jejich jistota zaměstnání. Na necelou polovinu respondentů (39 %) má jistota zaměstnání nejvyšší vliv a na dalších 28 % respondentů velký vliv. Pro 25 % respondentů střední vliv. Pouze 4 % respondentů zvolila nejmenší vliv a zbývající 3 % malý vliv.

Respondentů jsme se dotazovali na důvody motivace ve spojitosti práce s dětmi a rodiči (tabulka 3). U důvodů týkajících se dětí volili respondenti nadprůměrnou míru, v průměru volili velký až nejvyšší vliv dětí jako důvod motivace k setrvání v profesi. Nejprve jsme se tázali na vztah respondenta k dětem jako důvod motivace k setrvání v profesi. Velká většina respondentů (74 %) odpověděla, že vztah k dětem má na motivaci nejvyšší vliv. Dalších 20 % respondentů vybralo velký vliv a zbývajících 6 % respondentů střední vliv. Malý nebo nejmenší vliv ne zvolil nikdo z respondentů. Zabývali jsme se také, zda je motivací touha pracovat s dětmi. Pro 72 % respondentů má nejvyšší vliv, pro 19 % respondentů velký vliv a pro zbývajících 9 % respondentů střední vliv jako důvod motivace k setrvání v profesi. Nikdo z respondentů ne zvolil malý nebo nejmenší vliv. Ani u další možnosti, tedy důvod motivace náplň práce s dětmi nikdo nevybral nejmenší nebo malý vliv. Nejvíce respondentů (66 %) uvedlo nejvyšší vliv, poté 26 % respondentů velký vliv a 7 % respondentů střední vliv. Dále jsme se ptali na míru motivace v případě chování dětí. 36 % respondentů zvolilo velký vliv a stejně respondentů také střední vliv. Pro 14 % respondentů má chování dětí malý vliv v motivaci k profesi a pro 13 % respondentů největší vliv. Zbývající 2 % respondentů zvolili nejmenší vliv. Tázali jsme se také na motivaci v podobě

zpětné vazby od dětí. Větší polovina respondentů (63 %) vybrala největší vliv, poté 27 % respondentů velký vliv a 7 % respondentů střední vliv. Pouze 2 % respondentů odpověděla, že má zpětná vazba od dětí pro ně nejmenší vliv v motivaci k profesi. Zajímalo nás také vliv na motivaci u touhy rozvíjet osobnost dítěte. 58 % respondentů uvedlo u této možnosti největší vliv, 32 % respondentů velký vliv a zbývajících 11 % respondentů střední vliv. Také jsme se ptali na důvod motivace jako kontakt s rodiči. V průměru volili respondenti střední vliv. Tak také odpovědělo nejvíce 36 % respondentů, dále 27 % respondentů uvedlo velký vliv a 21 % respondentů naopak malý vliv. U 9 % respondentů má kontakt s rodiči nejmenší vliv na motivaci k setrvání a u 6 % respondentů největší vliv.

V poslední části této otázky jsme se dotazovali na různé „osobní“ důvody motivující respondenty k setrvání v profesi (tabulka 3). V průměru volili respondenti velký vliv. Prvním z nich bylo přesvědčení o svých pedagogických schopnostech. U 43 % respondentů má velký vliv u motivace k profesi, u 27 % respondentů největší vliv a u 25 % respondentů střední vliv. 3 % odpověděla, že přesvědčení o svých pedagogických schopnostech pro ně má malý vliv v motivaci k setrvání v profesi a pro 1 % respondentů nejmenší vliv. Také jsme se ptali, zda respondenty motivuje vlastní zájem o profesi. 54 % respondentů zvolilo největší vliv, 29 % respondentů velký vliv, poté 16 % respondentů odpovědělo, že střední vliv a 1 % malý vliv. Zajímalo nás, do jaké míry respondenty motivuje jejich užitečnost v profesi. Opět 54 % respondentů odpovědělo, že největší vliv, dále 31 % respondentů velký vliv, 15 % respondentů střední vliv a pouze 1 % malý vliv. Respondentů jsme se také ptali na míru vlivu u důvodu uspokojování vlastních potřeb. 35 % respondentů vybralo velký vliv, 32 % respondentů největší vliv a 27 % respondentů střední vliv. Poté 5 % respondentů uvedlo malý vliv a pouze 1 % respondentů nejmenší vliv. Respondentů jsme se ptali, do jaké míry je motivuje určitá svoboda při tvorbě denních činností. 44 % respondentů uvedlo, že pro ně má největší vliv, pro 39 % respondentů velký vliv, pro 16 % respondentů střední vliv a pouze pro 1 % nejmenší vliv. Předposledním námi uvedeným důvodem byl stereotyp/zvyk jako motivace k setrvání v profesi. U 41 % respondentů má střední vliv, pro 29 % respondentů nejmenší vliv a pro 19 % respondentů malý vliv. Poté pro 9 % respondentů velký vliv a pro 1 % respondentů největší vliv. Na závěr jsme se v rámci této otázky ptali na motivaci důvodu, že je respondent bez kvalifikace. V tomto případě uvedlo 36 % respondentů nejmenší vliv na motivaci k setrvání v profesi. Dále 33 % respondentů zvolilo v tomto případě střední vliv, dále 17 % respondentů malý vliv, 14 % respondentů velký vliv a pouze 1 % respondentů největší vliv.

Tabulka 3 Vliv na motivaci

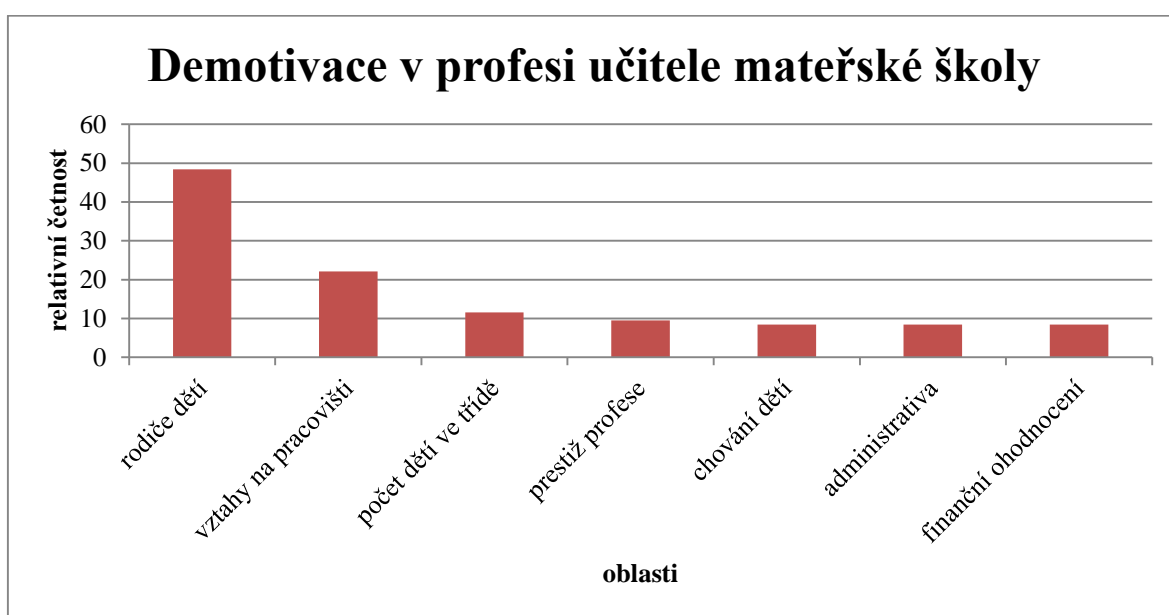
vliv	relativní četnost					průměr	směrodatná odchylka
	nejmenší	malý	střední	velký	největší		
	1	2	3	4	5		
okolí	34	13	28	18	7	2,53	1,32
vlastní děti	55	12	14	7	13	2,12	1,46
rodiče	48	17	19	8	7	2,09	1,30
sourozenec	69	9	13	5	3	1,63	1,09
kamarád/ka	59	14	17	6	4	1,83	1,17
partner/ka	33	14	23	16	15	2,66	1,45
finanční ohodnocení	9	14	46	26	4	3,02	0,98
náplň práce	1	1	25	41	32	4,01	0,84
přímá pedagogická činnost	0	2	14	44	40	4,22	0,76
nepřímá pedagogická činnost	7	14	32	28	19	3,38	1,16
pracovní doba	4	2	33	33	28	3,79	1,02
vedení školy	11	16	29	18	26	3,34	1,31
učitelé	5	7	36	29	22	3,56	1,08
pracovní prostředí	2	7	28	32	31	3,81	1,02
zaměstnanecké benefity	23	24	36	13	4	2,51	1,11
dovolená	5	3	22	29	40	3,96	1,11
kariéerní růst	14	12	43	24	7	3,00	1,10
jistota zaměstnání	4	3	25	28	39	3,95	1,08
vztah k dětem	0	0	6	20	74	4,67	0,59
touha pracovat s dětmi	0	0	9	19	72	4,62	0,66
náplň práce s dětmi	0	0	7	26	66	4,59	0,63
chování dětí	2	14	36	36	13	3,43	0,95
zpětná vazba od dětí	0	2	7	27	63	4,52	0,73
touha rozvíjet osobnost dítěte	0	0	11	32	58	4,47	0,68
kontakt s rodiči	9	21	36	27	6	3,00	1,06
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	1	3	25	43	27	3,93	0,87
zájem o profesi	0	1	16	29	54	4,36	0,78
užitečnost	0	1	15	31	54	4,37	0,77
uspokojování vlastních potřeb	1	5	27	35	32	3,91	0,95
svoboda při tvorbě činností	1	0	16	39	44	4,25	0,80
stereotyp	29	19	41	9	1	2,34	1,04
žádná jiná kvalifikace	36	17	33	14	1	2,27	1,12

*šedé stínování – nejvyšší četnost*

Zajímalo nás také, zda respondenti **měli někdy pocit, že již nemají zájem pracovat v mateřské škole**. Respondenti vybírali z uzavřených otázek ano/ne. 33 % respondentů vybralo možnost ano, tedy že měli někdy pocit, že už nemají zájem pracovat v mateřské škole. Zbývajících 67 % respondentů nemělo pocit, že už nemá zájem pracovat v mateřské škole, tedy má stále zájem pracovat v mateřské škole.

V předposlední otevřené otázce jsme se ptali, **co respondenty nejvíce demotivuje v profesi učitele mateřské školy**. Jak ukazuje obrázek 15, v odpovědích se necelá polovina (48 %) shodla v tom, že je demotivují rodiče dětí. Mezi nejčastější důvody respondenti

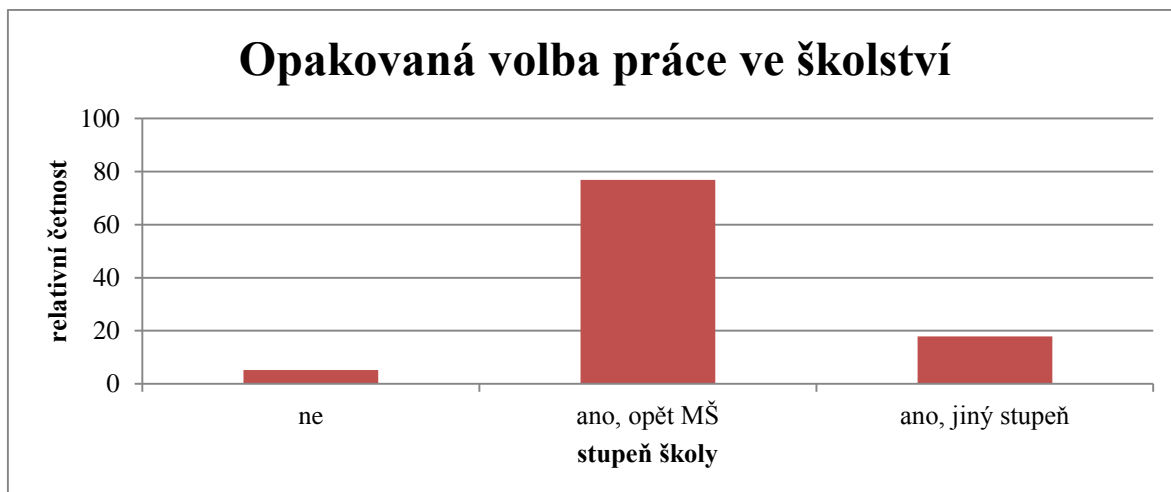
uváděli nezájem rodičů o dítě, přístup rodičů, vztahy s rodiči, spolupráci s rodiči apod. Další oblastí demotivující 22 % respondentů jsou vztahy na pracovišti (s kolegy a s vedením školy). 12 % respondentů se nelíbí vysoké počty dětí ve třídách. Prestiž profese demotivuje 9 % respondentů – učitelům se nelíbí nízké ohodnocení profese veřejností, neuznání. Vždy 8 % respondentů demotivuje v profesi chování dětí, administrativa a finanční ohodnocení. 4 % respondentů demotivují dvouleté děti v mateřské škole. 3 % respondentů v profesi učitele mateřské školy demotivují různé zákony, vyhlášky; spojování dětí; zdraví (náročnost na hlasivky, vyčerpání); nízké finance pro mateřskou školu; další množství aktivit. Integrace dětí se nelíbí 2 % učitelů.



Obrázek 15 Graf demotivace v profesi učitele mateřské školy

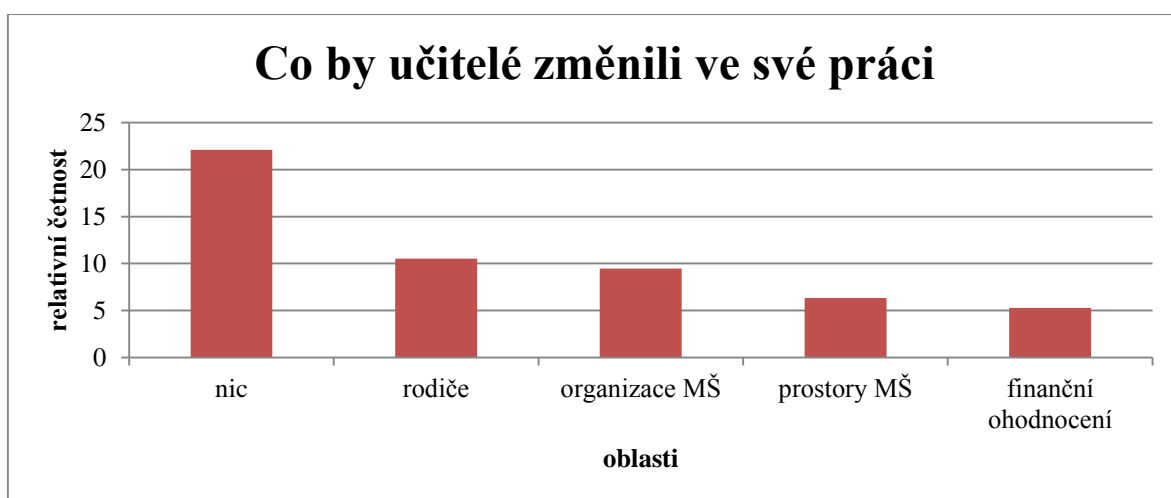
Na závěr jsme se ptali respondentů, jestli by **se rozhodli znovu pro práci ve školství**. Respondenti vybírali ze tří možností. Z obrázku 16 je možné vyčíst, že nejpočetnější skupina respondentů (77 %) by se znovu rozhodla pro práci v mateřské škole. Dalších 18 % respondentů by se znovu rozhodlo pro práci ve školství, ale na jiném stupni (nejčastěji na základní nebo střední škole). Pouze 5 % respondentů by se znovu nerozhodlo pro práci ve školství a volilo by raději úplně jiný obor.





Obrázek 16 Graf opakované volby práce ve školství

Respondentů jsme se ptali, zda existuje něco, co by změnili ve své práci. Na otevřenou otázku odpovídali respondenti rozdílně. Nejvíce respondentů (17 %) se shodlo v tom, že by snížili počet dětí ve třídách. Počet dětí by ve třídě omezili na 20. Našlo se 11 % respondentů, kteří by změnili rodiče (jejich přístup, spolupráci, zapojení do chodu mateřské školy). 9 % respondentů by rádo změnilo organizační záležitosti v mateřské škole (režim dne, pravidla, inovace, vzdělávací program). 6 % respondentů by se rádo dočkalo materiálního vybavení v mateřské škole (více hraček, větší zahrada, nový nábytek). 5 % respondentů by velmi ocenilo lepší ohodnocení jak finanční, tak ze strany společnosti (uznání). Méně administrativy a více personálu by v obou případech uvítali 4 %. Přístup kolegů a vedení by rádi změnili 3 % respondentů. 2 % uvedli jako změny následující oblasti: přijímání dětí do mateřské školy od 3 let; uzavření mateřské školy v době letních prázdnin; mít větší pravomoci v rozhodování (obrázek 17).



Obrázek 17 Graf požadovaných změn v profesi učitele mateřské školy

## 4.2 Interpretace získaných dat

Tato kapitola je věnována odpovědím na stanovené výzkumné otázky a ověření hypotéz. Nejprve je vyhodnocena hlavní výzkumná otázka a poté následují dílčí výzkumné otázky s příslušnými hypotézami.

### Zdroje motivace učitelů mateřských škol k pedagogické profesi a k výběru předškolního stupně vzdělávání

#### HVO: Jaké jsou zdroje motivace učitelů mateřských škol k pedagogické profesi a k výběru předškolního stupně vzdělávání?

Níže uvádíme tabulku, kde jsou vybrány různé vlivy na respondenty, ukazující střední a vyšší vliv (hodnota 3 a více). Ty považujeme za zdroje motivace u respondentů. Mezi největší zdroje patří vztah respondentů k dětem, touha pracovat s dětmi a touha rozvíjet osobnost dítě. Můžeme tedy říci, že učitele nejvíce motivuje k pedagogické profesi a k výběru předškolního stupně vzdělávání právě práce s dětmi. Dále také to, že mají jistou svobodu při tvorbě různých aktivit a činností, jejich předchozí zkušenosti s dětmi a jsou také přesvědčeni o svých pedagogických schopnostech. O něco méně motivují budoucí učitele také jejich rodiče a okolí celkově, také učitel a možnost uplatnit se na trhu práce. V tabulce jsou také hodnoty, které jsou nižší než průměr, ale to z toho důvodu, že u nich byla vyšší směrodatná odchylka a odpovědi byly u respondentů tedy velmi různé.

Tabulka 4 Zdroje motivace

pořadí	vliv	průměr	směrodatná odchylka
1.	vztah k dětem	4,66	0,78
2.	touha pracovat s dětmi	4,52	0,82
3.	touha rozvíjet osobnost dítěte	4,26	0,99
4.	svoboda při tvorbě denních činností	3,98	1,10
5.	předchozí zkušenosti s dětmi	3,97	1,21
6.	přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	3,66	0,96
7.	rodiče	2,97	1,45
8.	okolí	2,89	1,25
9.	učitel	2,68	1,47
10.	uplatnění na trhu práce	2,43	1,22

Rovněž 96 % respondentů mělo již v dětství kladný vztah k mladším dětem. Což považujeme také za důležitý zdroj motivace. Dále u velké části respondentů (70 %) se objevil zájem o učitelské povolání na základní škole, tedy ještě před výběrem střední školy nebo jejím nástupem. U většiny respondentů (celkem 79 %) byl obor Učitelství pro mateřské

školy/Předškolní pedagogika velkou nebo největší prioritou. Z toho tedy vyplývá, že respondenti – učitelé mohli již v dětství projevovat náklonnost k učitelskému povolání, jelikož hlavními aktéry zde jsou právě děti, na základní škole se pak u nich objevil zájem o toto povolání a zvolili si jej jako prioritu při volbě studia. Obor Učitelství pro mateřské školy nebo Předškolní pedagogika pro ně tedy není při rozhodování východisko z nouze, záchrana apod. I když 56 % respondentů uvedlo, že nemělo rodinného příslušníka ve školství, zbývajících 44 % respondentů mělo rodinného příslušníka pracujícího ve školství (na různých stupních – MŠ, ZŠ, SŠ nebo VŠ), tudíž zde mohl být vliv právě na základě rodinného příslušníka.

### Rozdíl mezi prvotními zdroji motivace a aktuálními zdroji motivace

#### DVO<sub>1</sub>: Jaké změny motivace je možné vypočítat v průběhu pedagogické praxe?

H<sub>A</sub>: Mezi prvotními zdroji motivace a aktuální motivací učitelů mateřských škol existuje statisticky významný rozdíl.

H<sub>0</sub>: Mezi prvotními zdroji motivace a aktuální motivací učitelů mateřských škol neexistuje statisticky významný rozdíl.

K výpočtu hypotézy byl použit Wilcoxonův test. Statisticky významné rozdíly uvádíme v tabulce 5.

Tabulka 5 Rozdíl mezi prvotními a aktuálními zdroji motivace

zdroje motivace	hodnota signifikance	prvotní motivace		aktuální motivace	
		průměr	sm. odch	průměr	sm. odch
okolí	0,032	2,89	1,25	2,53	1,32
rodiče	0,000	2,97	1,45	2,09	1,30
sourozenec	0,025	1,97	1,29	1,63	1,09
finanční ohodnocení	0,000	1,98	0,99	3,02	0,98
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,004	3,66	0,96	3,93	0,87
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,028	4,26	0,99	4,47	0,68
svoboda při tvorbě denních činností	0,009	3,98	1,10	4,25	0,80

hladina významnosti < 0,05, šedé stínování – vyšší hodnoty

Byl prokázán statisticky významný rozdíl (tabulka 9) mezi zdroji motivace k výběru profese a aktuálními zdroji motivace v oblastech:

- okolí;
- rodiče;
- sourozenec;
- finanční ohodnocení;
- přesvědčení o svých pedagogických schopnostech;
- touha rozvíjet osobnost dítěte;
- svoboda při tvorbě denních činností.

Porovnáním průměrů zdrojů motivace (tabulka 5) u prvotní a aktuální motivace jsme zjistili, že prvotní motivace byla vyšší u zdrojů motivace, jako je okolí, rodiče respondentů a sourozenec. Aktuální motivace je vyšší u finančního ohodnocení, přesvědčení o svých pedagogických schopnostech, touhy rozvíjet osobnost dítěte a svobodě při tvorbě denních činností.

Z našeho dotazníkového šetření vyplývají změny mezi prvotními zdroji motivace, které vedly k výběru profese a aktuálními zdroji motivace u učitelů mateřských škol. V případě okolí volili respondenti u prvotního vlivu na motivaci průměr 2,89, což je více, než 2,53 a znamená to, že okolí mělo na počátku volby profese na respondenty větší vliv, než má nyní. To samé platí i v případě vlivu rodičů a sourozence. I u nich se objevoval vyšší vliv na prvotní motivaci než u motivace aktuální. Další rozdíl byl zaznamenán u finančního ohodnocení, které aktuálně disponuje výrazně vyšším vlivem na motivaci. Stejný rozdíl lze vyzorovat i u osobního přesvědčení respondenta o svých pedagogických schopnostech. Aktuálně jej motivuje více, než při počáteční motivaci. Opět touha rozvíjet osobnost dítěte má aktuálně větší vliv na motivaci, než se objevovala na počátku. Také svoboda při tvorbě denních činností motivuje respondenty aktuálně více, než tomu bylo u prvotní motivace.

## Vztah profesních charakteristik a aktuálních zdrojů motivace u učitelů mateřských škol

### DVO<sub>2</sub>: Jak se liší aktuální zdroje motivace u učitelů mateřských škol s rozdílnými profesními charakteristikami?

H<sub>A</sub>: Mezi profesními charakteristikami učitelů mateřských škol a aktuálně vnímanými zdroji motivace k profesi existuje statisticky významný rozdíl.

H<sub>0</sub>: Mezi profesními charakteristikami učitelů mateřských škol a aktuálně vnímanými zdroji motivace k profesi neexistuje statisticky významný rozdíl.

U různých aktuálních zdrojů motivace vzhledem k profesním charakteristikám učitelů mateřských škol bylo zjištěno několik statisticky významných rozdílů. Níže uvádíme konkrétní zdroje motivace, které se liší u učitelů mateřských škol s různými profesními charakteristikami.

První zkoumanou charakteristikou bylo **nejvyšší dosažené vzdělání** respondentů. K ověření hypotézy byl u této položky použit U-test Manna a Whitneyho. Výsledky jsou znázorněny v tabulce 6. Zde je uveden pouze statisticky významný rozdíl – u žádné jiné kvalifikace.

Tabulka 6 Vztah vzdělání a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika			
		středoškolské vzdělání		vysokoškolské vzdělání	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
žádná jiná kvalifikace	0,015	2,47	1,13	1,87	1,02

*hladina významnosti < 0,05; šedé stínování – vyšší hodnota*

Pokud porovnáme průměry, vidíme, že učitele s nejvýše středoškolským vzděláním více motivuje k setrvání v profesi fakt, že nemají žádnou jinou kvalifikaci (možnost žádného jiného zaměstnání, jiného uplatnění), než respondenty s nejvyšším dosaženým vysokoškolským vzděláním.

Pro zjištění rozdílnosti **délky praxe** a aktuálních zdrojů motivace jsme použili opět U-test Manna a Whitneyho. Statistiky významné rozdíly jsou uvedeny v tabulce 7.

Tabulka 7 Vztah délky praxe a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroje motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika			
		kratší délka praxe		delší délka praxe	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
rodiče respondentů	0,006	2,38	1,32	1,74	1,19
sourozenec	0,009	1,89	1,25	1,31	0,75
pracovní prostředí	0,049	3,64	1,00	4,02	1,02
zaměstnanecké benefity	0,025	2,74	1,18	2,21	0,95

*kratší praxe = 0 – 18 let, delší praxe = 19 – 44 let; šedé stínování – vyšší hodnoty*

V případě délky praxe byly zjištěny statisticky významné rozdíly v oblastech:

- rodiče respondentů;
- sourozenec;
- pracovní prostředí;
- zaměstnanecké benefity.

Délku praxe jsme rozdělili na respondenty s kratší (0 – 18 let) a delší praxí (19 – 44 let). Učitelé s kratší praxí v oboru přisuzují větší míru vlivu svým rodičům, sourozenci a zaměstnaneckým benefitům. Učitelé s delší praxí zase pracovnímu prostředí (tabulka 7). Z toho vyplývá, že s přibývajícím délkou praxe klesá motivace ze strany rodičů.

Zaměřili jsme se také na **délku praxe v aktuální mateřské škole**. Data byla analyzována opět pomocí U-testu Manna a Whitneyho. Statisticky významné rozdíly jsou uvedeny v tabulce 8.

Tabulka 8 Vztah délky praxe v aktuální MŠ a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroje motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika			
		kratší délka praxe		delší délka praxe	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
sourozenec	0,025	1,81	1,22	1,26	0,63
pracovní prostředí	0,012	3,63	1,06	4,19	0,83
žádná jiná kvalifikace	0,001	2,02	1,06	2,81	1,08

*hladina významnosti < 0,05; šedé stínování – vyšší hodnoty*

U délky praxe v aktuální mateřské škole byly zjištěny rozdíly:

- sourozenec;
- pracovní prostředí;
- žádná jiná kvalifikace.

Délka praxe v aktuální mateřské škole byla v tomto případě rozdělena opět na kratší (0 – 10 let) a delší (11 – 42 let). Učitele s kratší praxí více motivuje k profesi sourozenec, učitele s delší praxí více pracovní prostředí a žádná jiná kvalifikace. Pracovní prostředí má celkově nadprůměrný vliv na motivaci, můžeme konstatovat, že pro učitele s délkou praxe 11 a více let má pracovní prostředí velký vliv na motivaci k setrvání v profesi. Jelikož pobývají v mateřské škole poměrně dlouho, mohou zde zůstat právě kvůli tomuto zdroji.

Taktéž u **umístění mateřské školy** byly zaznamenány statisticky významné rozdíly. Jelikož se zde pracovalo s 3 skupinami, byl použit Kruskal-Wallisův test. Rozdíly, které byly statisticky významné, jsou uvedeny v tabulce 9.

Tabulka 9 Vztah umístění mateřské školy a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroje motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika					
		vesnice		okrajová část města		město - centrum	
		průměr	sm.o.	průměr	sm.o.	průměr	sm.o.
touha pracovat s dětmi	0,011	4,81	0,49	4,77	0,50	4,37	0,79
zpětná vazba od dětí	0,004	4,81	0,49	4,61	0,62	4,24	0,85
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,008	4,62	0,64	4,68	0,54	4,21	0,74

*hladina významnosti < 0,05; šedé stínování – nejvyšší hodnoty*

Statisticky významné rozdíly byly zjištěny u:

- touhy pracovat s dětmi;
- zpětné vazby od dětí;
- touhy rozvíjet osobnost dítěte.

Učitele na vesnici více motivuje k profesi touha pracovat s dětmi a zpětná vazba od dětí, než učitele z města. Nižší vliv je pak znázorněn v okrajových částech města a v centru města je pak ještě nižší vliv u touhy pracovat s dětmi ve vztahu na motivaci k setrvání v profesi učitele mateřské školy. Stejně tak tomu je u zpětné vazby od dětí. Zpětná vazba od dětí slouží jako největší motivační zdroj pro učitele na vesnicích, nižší hodnoty vykazuje u učitelů z okrajových částí měst a z centra města. Učitele z okrajové části města motivuje touha rozvíjet osobnost dítěte, než učitele z ostatních oblastí. U posledního zjištěného rozdílu – touhy rozvíjet osobnost dítěte – to je mírně odlišné. Pro učitele z okrajových částí měst má tento zdroj největší vliv na motivaci k setrvání v profesi, jen o nepatrný rozdíl méně pak pro učitele na vesnicích a ještě méně pak pro učitele v centru města. Skutečnost, že učitelé z vesnic dosahují u zmíněných rozdílů převážně vyšší vliv, je možné z důvodu že

třídy jsou ve městech přeplněné a práce je tak pro učitele ve městě náročnější. Tedy čím blíže jsou učitelé centru města, tím motivace u těchto dvou zdrojů klesá.

Také jsme se zabývali **velikostí mateřské školy** a různých zdrojů motivace. Statisticky významné rozdíly byly zjištěny pomocí U-testu Manna a Whitneyho. Výsledky znázorňuje tabulka 10.

Tabulka 10 Vztah velikosti mateřské školy a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroje motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika			
		menší mateřská škola		větší mateřská škola	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
náplň práce	0,003	4,21	0,77	3,64	0,86
učitelé	0,005	3,76	1,10	3,18	0,95
touha pracovat s dětmi	0,027	4,73	0,58	4,42	0,75
stereotyp	0,016	2,16	1,01	2,67	1,02

*hladina významnosti < 0,05; šedé stínování – vyšší hodnoty*

Statisticky významné rozdíly byly zjištěny u následujících zdrojů:

- náplň práce;
- učitelé;
- touha pracovat s dětmi;
- stereotyp.

Ukázalo se, že náplň práce, učitelé (kolegové) v mateřské škole a touha pracovat s dětmi mají v menší mateřské škole (1 – 3 třídy) vyšší vliv na motivaci k setrvání v profesi. Ve větší mateřské škole (4 a více tříd) má stereotyp vyšší vliv na motivaci. Je možné, ve větší mateřské škole se objevuje více úkolů, více práce, nebo je zkrátka náplň práce odlišná a motivuje tak učitele méně. Dále také v menší mateřské škole se učitelé mezi sebou navzájem více znají, jelikož je zde menší kolektiv, mohou mezi sebou mít větší vazby a více se tedy navzájem motivovat k profesi. Podobně tomu může být i u touhy pracovat s dětmi.

Zaměřili jsme se také na **počet dětí ve třídě** a rozdílnost u aktuálních zdrojů motivace. Výsledek jsme zjistili pomocí U-testu Manna a Whitneyho a nachází se v tabulce 11.

Tabulka 11 Vztah počtu dětí ve třídě a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroje motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika			
		nižší počet dětí ve třídě		vyšší počet dětí ve třídě	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
finanční ohodnocení	0,031	2,83	0,83	3,17	1,06
kontakt s rodiči	0,029	2,73	1,07	3,20	1,02

*hladina významnosti < 0,05; šedé stínování – vyšší hodnoty*



Statisticky významné rozdíly byly zjištěny v následujících oblastí:

- finanční ohodnocení;
- kontakt s rodiči.

Počet dětí ve třídě jsme rozdělili na nižší (do 25 dětí) a vyšší (26 a více dětí). U této profesní charakteristiky jsme zjistili rozdílnost ve finančním ohodnocení a kontaktu s rodiči dětí u vlivu na motivaci k setrvání v profesi. Ve třídách, kde se nachází 26 a více dětí, více motivuje učitele finanční ohodnocení než ve třídách, kde je maximálně 25 dětí. Je možné, že učitelé s vyšším počtem dětí ve třídě více motivují finance, zato učitelé s nižším počtem dětí třídě motivují jiné důvody. Stejně tak tomu je u kontaktu s rodiči dětí. Ve třídách s vyšším počtem dětí je motivace vyšší než ve třídách s menším počtem dětí.

I v případě poslední zkoumané profesní charakteristiky – **věkové složení tříd** – byla zaznamenána jistá statisticky významná rozdílnost (tabulka 12) pomocí U-testu Manna a Whitneyho.

Tabulka 12 Vztah věkového složení třídy a aktuálních zdrojů motivace

aktuální zdroje motivace	hodnota signifikance	profesní charakteristika			
		homogenní třída		heterogenní třída	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
vedení	0,04	3,73	1,28	3,13	1,29
uspokojování vlastních potřeb	0,013	4,21	0,96	3,74	0,90

*hladina významnosti < 0,05; šedé stínování – vyšší hodnoty*

Statisticky významné rozdíly byly zjištěny v případě zdrojů:

- vedení;
- uspokojování vlastních potřeb.

Poslední sledovanou profesní charakteristikou bylo **složení třídy z hlediska věku**. Jednalo se o homogenní a heterogenní třídu. Učitelé pracující v homogenní třídě vykazují vyšší motivaci ve vedení školy a v uspokojování svých vlastních potřeb. U učitelů z heterogenních tříd byl vliv na motivaci nižší. Je možné, že učitelé upřednostňují homogenní třídy, jsou v nich více spokojeni, jelikož práce v heterogenní třídě je náročnější.

Na základě výše uvedených rozdílností zjišťujeme, že mezi aktuální motivací a profesními charakteristikami učitelů mateřských škol existují statisticky významné rozdíly, tudíž odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu.

### 4.3 Diskuze

Překvapilo nás **věkové rozložení** respondentů. Může to znamenat, že profesi učitele mateřské školy vykonávají buďto mladí dospělí jedinci po ukončení vzdělání a ihned nastoupí do práce, anebo se pro profesi rozhodnou lidé ve střední dospělosti (40 let a více), získají potřebnou kvalifikaci a nastoupí do práce. Tuto problematiku by jistě bylo vhodné více zkoumat.

I když se v posledních letech dbá na **vyšší vzdělání** učitelů mateřských škol kvůli profesionalizaci, odbornosti, u našich respondentů to tolik neplatí, jelikož větší část (67 %) má středoškolské vzdělání, zbývajících 33 % pak vysokoškolské.

Zaujalo nás, že 76 % respondentů **nepracovalo nikde jinde**, než v pedagogické oblasti. Ti, co se již rozhodli pro učitelské povolání, pro pedagogickou profesi, nepracovali nikde jinde a zůstávají v profesi učitele mateřské školy. Můžeme předpokládat, že jim profese vyhovuje, jsou v ní spokojeni a působí zde zdroje motivace.

Téměř všichni respondenti měli již **v dětství kladný vztah k mladším dětem**. Zájem o učitelské povolání se tak mohl objevit již v tomto období a ovlivnit i do budoucnosti.

44 % respondentů mělo **rodinného příslušníka ve školství**, což je poměrně velká část a je možné, že právě rodinný příslušník měl vliv na volbu učitelské profese.

U otázky, která zjišťovala, kdy se **objevil zájem o učitelské povolání**, jsme vypožorovali, že z celkového počtu respondentů se u 16 % objevil zájem o učitelské povolání na střední škole a 47 % z nich uvedlo jako vystudovanou jen střední pedagogickou školu, tudíž se u nich projevil zájem o učitelské povolání až na střední pedagogické škole. Zbývajících 53 %, u nichž se projevil zájem na střední škole, uvedlo jako vystudovanou i jinou školu než střední pedagogickou, např. gymnázium, střední zdravotnickou, předpokládáme tedy, že nejprve vystudovali střední školu mimo oblast pedagogických věd a až poté se rozhodli pro studium střední pedagogické školy nebo pokračovali na bakalářské nebo magisterské studium v oblasti předškolní pedagogiky. Zjistili jsme, že když si respondenti volili studijní obor Předškolní pedagogika/Učitelství pro mateřské školy, byl pro 79 % velkou až největší prioritou, tudíž o povolání měli velký zájem a neocitli se v profesi učitele bez zájmu o obor.

40 % rodičů uvedlo, že je v **profesi učitele nejtěžší** kontakt s rodiči. V tom, co je pro ně dále těžké, se už tolik neshodovali a odpovídali rozdílně.

77 % respondentů by se **znovu rozhodlo pro práci v mateřské škole**. Podle našeho názoru je to velmi uspokojivý výsledek, neboť téměř většina respondentů má zájem pracovat ve školství. Ovšem někdo může zůstat pro to, že ho práce naplňuje, baví, ale také z důvodu, že nemá jinou kvalifikaci a nemohl by vykonávat jinou profesi. Avšak výsledek, že 77 % respondentů by si znovu vybralo profesi učitele mateřské školy, vypovídá o faktu, že mají důvod k setrvání v této profesi.

Je třeba upozornit na některé **limity** výzkumného šetření, které neumožňují získané poznatky zobecňovat na celou populaci. Vzhledem k velikosti a skladbě našeho výzkumného vzorku nelze tento soubor prohlásit za reprezentativní. To značně omezuje uplatnitelnost výsledků, které tak můžeme vztahovat pouze na pedagogy zapojené do tohoto výzkumu. Vytvořený výzkumný nástroj – dotazník, obsahuje otázky, které mohou být pro čtenáře někdy nejasné, nesrozumitelné, bylo by vhodnější je položit konkrétněji. Dotazník také obsahuje některé otázky, které jsou navíc a s jinými otázkami se mohlo více pracovat a podrobněji je zkoumat. Dále považujeme problematiku motivaci za poměrně náročné psychologické téma ke zpracování a uchopení.

#### 4.4 Závěry výzkumu

V našem výzkumu jsme se pokusili odhalit motivační zdroje učitelů mateřských škol pro práci v učitelské profesi. Respondenti hodnotili vliv 32 oblastí, měli také možnost uvést další, této možnosti však nikdo nevyužil. Zjistili jsme, že zdrojem motivace k výběru pedagogické profese a k výběru předškolního stupně vzdělávání byl fakt, že respondenti měli už v dětství kladný vztah k dětem, o učitelské povolání projevili zájem již na základní škole a tento obor při volbě studia pro ně byl prioritou. Při výběru povolání respondenty nejvíce ovlivnil také vztah k dětem, touha pracovat s dětmi, touha rozvíjet osobnost dítěte, svoboda při tvorbě denních činností, předchozí zkušenosti s dětmi, přesvědčení o svých pedagogických schopnostech. Poté mezi hlavních pět zdrojů motivace k profesi patří vztah k dětem, touha pracovat s dětmi, náplň práce s dětmi, zpětná vazba od dětí a touha rozvíjet osobnost dítěte. Zdroje prvotní a aktuální motivace jsme statisticky porovnávali. Byly nalezeny jisté rozdíly, a to takové, že vliv okolí, rodičů a sourozence byl původně vyšší, než je aktuálně a naopak u finančního ohodnocení, přesvědčení o svých pedagogických schopnostech, touhy rozvíjet osobnost dítěte a svobodě při tvorbě denních činností je aktuální motivace vyšší, než bylo na počátku. V rámci hypotéz jsme se také věnovali statisticky významným vztahům mezi sedmi profesními charakteristikami a aktuálními zdroji motiva-

ce. U každé jedné profesní charakteristiky byl zjištěn statisticky významný rozdíl. Například učitele se středoškolským vzděláním více motivuje k profesi fakt, že nemají žádnou další kvalifikaci, zato učitele s vysokoškolským vzděláním to motivuje méně. Tudíž učitelé se středoškolským vzděláním se domnívají, že by nemohli pracovat v jiné oblasti a tak zůstávají v práci učitele mateřské školy. Také bylo zjištěno, že učitele s kratší délkou praxe více motivují k profesi více vlastní rodiče, sourozenec a zaměstnanecké benefity, zato učitele s delší praxí motivuje k profesi více pracovní prostředí. Dále učitele z vesnice více motivuje k profesi touha pracovat s dětmi a zpětná vazba od dětí, než učitele z města. Učitele z okrajové části města zase více motivuje k profesi touha rozvíjet osobnost dítěte, než učitele z vesnice a centra města. Další rozdíly jsou uvedeny v kapitole interpretace dat. Zajímavým zjištěním je určitě to, co nejvíce uspokojuje učitele mateřských škol v jejich profesi. Jedná se o práci s dětmi, zpětnou vazbu od dětí a rozvoj osobnosti dítěte. Naopak nejtěžší je pro učitele mateřských škol kontakt s rodiči, psychická zátěž profese, individualita dětí a chování dětí. Učitele mateřských škol v jejich profesi nejvíce demotivují rodiče dětí, vztahy na pracovišti a vysoký počet dětí ve třídě. Znovu ve školství by nechtělo pracovat jen minimum učitelů (5 %), menší část by zvolila práci na jiném stupni školy. Avšak za pozitivní zjištění považujeme fakt, že většina učitelů by se znovu rozhodla pro práci učitele v mateřské škole.

Na základě výzkumu bychom rádi přispěli **doporučením pro praxi**. V rámci teoretické části jsme dospěli ke zjištěním, že za motivaci pedagogů jsou do jisté míry zodpovědní vedoucí pracovníci, ředitelé. Tímto bychom chtěli apelovat právě na ředitele, aby motivace pracovníků nebyla opomíjena a byla jí věnována pozornost. I když se v našem výzkumu ukázalo, že učitele jejich profese naplňuje a existuje v jejich profesi spousta zdrojů motivace, nachází se v jejich profesi i úskalí, se kterými by se mělo pracovat a dbát na jejich zlepšení. Učitelé například uváděli jako úskalí rodiče dětí, kontakt s nimi, komunikaci, spolupráci. Tato oblast by si jistě zasloužila hlubší zkoumání, aby se zjistilo, kde se konkrétně nachází problém a na základě toho pak dále jednat. Učitelství, práce učitele, učitelská profese je velmi náročná a zaslouží si od společnosti jisté uznání.

## ZÁVĚR

Zpracovaná bakalářská práce se zabývala motivací k profesi učitele mateřské školy. Cílem bakalářské práce bylo poukázat na problematiku motivace v profesi učitele mateřské školy. Toho jsme se snažili dosáhnout zpracováním teoretické a praktické části práce. Podle našeho názoru byl cíl naplněn.

V teoretické části jsme se zabývali charakteristikou profese učitele mateřské školy, osobností učitele mateřské školy, specifiky profese učitele mateřské školy aj. Dále jsme zabývali vymezením pojmu motivace, pracovní motivací a také motivací k profesi učitele.

Pro provedení kvantitativně orientovaného výzkumného šetření k praktické části bakalářské práce byl vytvořen dotazník, kterého se zúčastnili učitelé mateřských škol. Během realizace výzkumu nás mile překvapila ochota respondentů při vyplňování poměrně rozsáhlého dotazníku. Co nás však nepříjemně překvapilo, byl fakt, že nikdo z respondentů, jak z řad učitelů, tak vedoucích pracovníků (učitelů) neprojevil zájem o zkoumané téma. Vždy jsme nabízeli výsledky práce, nikdo je však nevyžadoval. Praktická část přinesla vyhodnocení tohoto šetření a odpovědi na stanovené výzkumné otázky a hypotézy. Především jsme se zaměřili na odhalení zdrojů motivace a ty jsme pak porovnali s profesními charakteristikami pomocí metod statistické analýzy.

Můžeme konstatovat, že zkoumaní respondenti jsou ve své práci motivováni řadou zdrojů, nejvíce charakterem práce, především prací s dětmi. Naopak je demotivuje kontakt s rodiči, který je pro ně v profesi také nejtěžší. Důležitým zjištěním je fakt, že většina respondentů by se pro práci učitele mateřské školy rozhodla znovu.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BEATY, Janice J. *Skills for preschool teachers*. Ninth edition. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education, Inc., 2012. ISBN 978-0-13-038840-7.
- [2] BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.
- [3] BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.
- [4] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4033-1.
- [5] DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- [6] HALL, Nathan C. a Thomas GOETZ. *Emotion, motivation, and self-regulation: a handbook for teachers*. First edition. Bingley: Emerald, 2013. ISBN 978-1-78190-710-8.
- [7] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., v Portálu 1. – Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.
- [8] HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.
- [9] HELUS, Zdeněk, Noemi BRAVENÁ a Marta FRANCOVÁ. *Perspektivy učitelství*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-596-6.
- [10] HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1.
- [11] KASÁČOVÁ, Bronislava, Simoneta BABIAKOVÁ, Mariana CABANOVÁ, Ewa FILIPIAK a Alena SEBEROVÁ. *Učiteľ preprimárnej a primárnej edukácie: profesiografia v slovensko-česko-pol'skom výskume*. Vydanie prvé. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, 2011. ISBN 978-80-557-0162-2.
- [12] KASSIN, Saul. *Psychologie*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1716-3.

- [13] LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.
- [14] LAZAROVÁ, Bohumíra a Vladimír JÚVA. Učitelé a faktor času: o proměnách pracovního sebepojetí. *Studia Paedagogica*, 15(2), 43-60, 2011. ISSN 1803-7437
- [15] MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- [16] MIKULÁŠTÍK, Milan. *Manažerská psychologie*. 3. přepracované vydání. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4221-2.
- [17] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie organizace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0577-X.
- [18] NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.
- [19] NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-929-7.
- [20] NOLEN-HOEKSEMA, Susan. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3.
- [21] PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- [22] Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- [23] RÝDL, Karel a Eva ŠMELOVÁ. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869–2011)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3033-1.
- [24] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Psychologické aspekty v práci učitele*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-913-1.
- [25] ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.
- [26] TRUBÍNIOVÁ, Valentína a kolektiv. *Předškolní pedagogika: terminologický a výkladový slovník*. Prvé vydanie. V Ružomberku: Pedagogická fakulta Katolíckej univerzity, 2007. ISBN 978-80-8084-162-1.

- [27] VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- [28] VRÁNOVÁ, Šárka a Josef KUBÍK. *Motivace učitelů - vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích*. Prvé vydanie. Žilina: Georg, 2014. ISBN 978-80-8154-099-8.
- [29] Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
CDA	Child Development Associate.
ZUŠ	Základní umělecká škola.
MŠ	Mateřská škola.
sm. odch.	Směrodatná odchylka.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Maslowova pyramida potřeb .....	28
Obrázek 2 Graf znázorňující věk respondentů .....	39
Obrázek 3 Graf znázorňující nejvyšší dosažené vzdělání.....	40
Obrázek 4 Graf znázorňující délku praxe v oboru.....	40
Obrázek 5 Graf pozice respondentů.....	41
Obrázek 6 Graf umístění mateřské školy.....	42
Obrázek 7 Graf znázorňující počet tříd v mateřské škole .....	42
Obrázek 8 Graf počtu dětí ve třídě.....	43
Obrázek 9 Graf zastoupení rodinných příslušníků podle stupně školy .....	46
Obrázek 10 Graf vzniku zájmu .....	46
Obrázek 11 Graf priority oboru UMŠ při volbě studia.....	47
Obrázek 12 Grad zdrojů uspokojení učitelů mateřských škol .....	50
Obrázek 13 Graf pohledu na profesi .....	50
Obrázek 14 Graf co je nejtěžší v profesi učitele .....	51
Obrázek 15 Graf demotivace v profesi učitele mateřské školy .....	56
Obrázek 16 Graf opakované volby práce ve školství .....	57
Obrázek 17 Graf požadovaných změn v profesi učitele mateřské školy .....	57

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Klasifikace faktorů.....	29
Tabulka 2 Vliv na výběr povolání .....	49
Tabulka 3 Vliv na motivaci .....	55
Tabulka 4 Zdroje motivace .....	58
Tabulka 5 Rozdíl mezi prvotními a aktuálními zdroji motivace .....	59
Tabulka 6 Vztah vzdělání a aktuálních zdrojů motivace .....	61
Tabulka 7 Vztah délky praxe a aktuálních zdrojů motivace.....	62
Tabulka 8 Vztah délky praxe v aktuální MŠ a aktuálních zdrojů motivace .....	62
Tabulka 9 Vztah umístění mateřské školy a aktuálních zdrojů motivace.....	63
Tabulka 10 Vztah velikosti mateřské školy a aktuálních zdrojů motivace.....	64
Tabulka 11 Vztah počtu dětí ve třídě a aktuálních zdrojů motivace .....	64
Tabulka 12 Vztah věkového složení třídy a aktuálních zdrojů motivace .....	65

**SEZNAM PŘÍLOH**

- Příloha P 1    Dotazník pro učitele
- Příloha P 2    Rozdíl mezi prvotní a aktuální motivací
- Příloha P 3    Vztah vzdělání a aktuálních zdrojů motivace
- Příloha P 4    Vztah délky praxe a aktuálních zdrojů motivace
- Příloha P 5    Vztah délky praxe v aktuální mateřské škole a aktuálních zdrojů motivace
- Příloha P 6    Vztah umístění mateřské školy a aktuálních zdrojů motivace
- Příloha P 7    Vztah velikosti mateřské školy a aktuálních zdrojů motivace
- Příloha P 8    Vztah počtu dětí ve třídě a aktuálních zdrojů motivace
- Příloha P 9    Vztah věkového složení tříd a aktuálních zdrojů motivace

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE

**Vážená paní, vážený pane,**

jsem studentka 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Aktuálně se zabývám problematikou motivace k učitelské profesi, která je dle mého názoru velmi důležitá. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zjištění motivačních faktorů u učitelů mateřských škol a popsání rozdílů před a v průběhu výkonu profese.

Vyplnění dotazníku je velmi snadné a zabere Vám 10 – 15 minut. U otázek s možnostmi pouze zakroužkujte Vámi zvolenou odpověď, u ostatních otázek vepište odpověď. Snažte se prosím odpovědět na všechny otázky co nejpravdivěji. Dotazník je anonymní, Vaše odpovědi budou vyhodnoceny souhrnně.

Děkuji Vám za Váš čas při vyplňování dotazníku.

Iva Pelikánová

**1. Věk:**

**2. Počet vlastních dětí:**

**3. Uveďte všechna svá studia (stupeň vzdělání, obor):**

---

---

---

---

**4. Délka praxe v oboru:**

**5. Délka praxe v aktuální MŠ:**

**6. Jaká je Vaše pozice v mateřské škole?**

- a) ředitel/ka (napište, jak dlouho působíte na této pozici):
- b) vedoucí učitel/ka
- c) učitel/ka
- d) učitel/ka zastupující za MD
- e) jiná (doplňte):

**7. Pracoval/a jste dříve v jiné mateřské škole?**

- a) ano – pokud ano, napište, kolikrát jste změnila MŠ:
- b) ne

**8. Pracoval/a jste dříve v jiné pedagogické oblasti (ZŠ, ŠD,...), než je mateřská škola?**

- a) ano – pokud ano, uveďte kde:
- b) ne

**9. Pracoval/a jste dříve jinde, než v pedagogické oblasti?**

- a) ano – pokud ano, uveďte oblast (ekonomická, výrobní průmysl, zdravotnictví,...):
- b) ne

**10. Vyberte oblast, ve které se nachází vaše MŠ:**

- a) město - centrum
- b) okrajová část města
- c) městys
- d) vesnice

11. Kolik tříd se nachází v MŠ, v níž pracujete?

12. Počet dětí ve vaší třídě:

13. Vaše třída je z hlediska věku:

a) homogenní (uvedte rozpětí):

b) heterogenní (uvedte rozpětí):

14. Měl/a jste v dětství kladný vztah k mladším dětem?

a) ano

b) ne

15. Měl/a jste rodinného příslušníka pracujícího ve školství? Můžete vybrat i více možností.

a) ano – MŠ

b) ano – ZŠ

c) ano – SŠ

d) ano – VŠ

f) ne

16. Kdy se u Vás objevil zájem o učitelské povolání?

a) na 1. stupni ZŠ (1. – 4./5. třída)

b) na 2. stupni ZŠ (5./6. – 8./9. třída)

c) na střední škole

d) na vysoké škole

e) nebyl to můj primární zájem

17. Do jaké míry byl pro Vás při volbě studia obor předškolní pedagogika/učitelství pro MŠ prioritou?

nejmenší priorita

1

2

3

4

5

největší priorita

18. Při výběru povolání Vás ovlivnilo: (Zakroužkujte jedno z čísel; 1 = nejmenší vliv, 5 = největší vliv)

**Vaše okolí**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

Z okolí upřesněte:

**rodiče**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

**prarodiče**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

**sourozenec**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

**učitel**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

**kamarád/ka**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

**někdo jiný (uvedte):**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

**finanční ohodnocení**

nejmenší vliv

1

2

3

4

5

největší vliv

<b>uplatnění na trhu práce</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>přesvědčení o svých pedagogických schopnostech</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>vztah k dětem</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>předchozí zkušenosti s dětmi</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>touha pracovat s dětmi</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>touha rozvíjet osobnost dítěte</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>určitá svoboda (při tvorbě denních činností)</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

**Ovlivnil Vás nějaký jiný fakt, než je uveden v tabulce?**

<b>a)</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>b)</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

<b>c)</b>						
nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

**19. Jste spokojen/a s prací učitele?**

- a) ano
- b) ne

**20. Uvedte míru Vaší aktuální spokojenosti u následujících oblastí:**

(Zakroužkujte jedno z čísel; 1 = naprostá nespokojenost, 5 = naprostá spokojenost)

<b>finanční ohodnocení</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>pracovní náplň</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

Konkrétně uveďte:

<b>přímá pedagogická činnost</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>nepřímá pedagogická činnost</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>pracovní doba</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>vedení školy</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>učitelé</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>zaměstnanecké benefity</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>dovolená</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>pracovní prostředí</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>kariérní růst</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>práce s dětmi</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>chování dětí</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>vlastní zájem o profesi</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

**Napadá Vás nějaká jiná oblast, se kterou jste spokojen/a nebo naopak nespokojen/a? Pokud ano, uveďte a zakroužkujte míru spokojenosti.**

<b>a)</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>b)</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

<b>c)</b>						
naprostá nespokojenost	1	2	3	4	5	naprostá spokojenost

**21. Naplňuje Vás profese učitele?**

- a) ano
- b) ne



22. Co Vás nejvíce uspokojuje v profesi učitele mateřské školy? Uveďte max. 3 oblasti.

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

23. Které tvrzení nejvíce vystihuje Váš pohled na profesi učitele v MŠ?

a) důraz na odbornost, profesní a osobní kvality

b) poslání

c) zdroj příjmu

d) východisko z nouze při rozhodování volby studia nebo při hledání zaměstnání

e) pečovatelská funkce

24. Co považujete za nejdůležitější pro svou spokojenost? Uveďte max. 3 oblasti.

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

25. Co je podle Vás v profesi učitele nejtěžší? Uveďte max. 3 oblasti.

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

26. Co považujete za nejvýraznější výhody učitelské profese? Uveďte max. 3 důvody.

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

27. Co považujete za nejvýraznější nevýhody učitelské profese? Uveďte max. 3 důvody.

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

28. Ohodnoťte důvody, které Vás motivují k setrvání v pedagogické profesi:

(Zakroužkujte jedno z čísel; 1 = nejmenší vliv, 5 = největší vliv)

**Vaše okolí**

nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
---------------	---	---	---	---	---	---------------

Z okolí upřesněte:

**Vaše děti**

nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
---------------	---	---	---	---	---	---------------

**rodiče**

nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
---------------	---	---	---	---	---	---------------

**sourozenec**

nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
---------------	---	---	---	---	---	---------------

**kamarád/ka**

nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
---------------	---	---	---	---	---	---------------

**partner/ka**

nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
---------------	---	---	---	---	---	---------------

<b>někdo jiný (uved'te):</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>finanční ohodnocení</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>pracovní náplň</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
Konkrétně uveďte:						
<b>přímá pedagogická činnost</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>nepřímá pedagogická činnost</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>pracovní doba</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>vedení školy</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>učitelé</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>pracovní prostředí</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>zaměstnanecké benefity</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>dovolená</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>kariérní růst</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>jistota zaměstnání</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>vztah k dětem</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>touha pracovat s dětmi</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>náplň práce s dětmi</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>chování dětí/povaha/charakter dětí</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>zpětná vazba od dětí (nadšení, pozitivní reakce, zaujetí)</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv
<b>touha rozvíjet osobnost dítěte</b> nejmenší vliv	1	2	3	4	5	největší vliv

**kontakt s rodiči**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**přesvědčení o svých pedagogických schopnostech**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**zájem o profesi**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**užitečnost**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**uspokojování vlastních potřeb**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**určitá svoboda (při tvorbě denních činností)**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**stereotyp/zvyk**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**žádná jiná kvalifikace (není možnost jiného zaměstnání, jiného uplatnění)**  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**Napadá Vás jiný důvod, který Vás motivuje v profesi? Uvedte max. 3 důvody.**

a)  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

b)  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

c)  
nejmenší vliv                    1                    2                    3                    4                    5                    největší vliv

**29. Měl/a jste někdy pocit, že již nemáte zájem pracovat v MŠ?**

- a) ano
- b) ne

**30. Co Vás nejvíce demotivuje v profesi učitele mateřské školy? Uvedte max. 3 důvody.**

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

**31. Rozhodl/a byste se znovu pro práci ve školství?**

- a) ano, opět MŠ
- b) ano, jiný stupeň školství (upřesněte):
- c) ne

**32. Je něco, co byste změnil/a ve své práci?**

---

---

---

**Napadlo Vás v průběhu vyplňování dotazníku něco, co byste chtěl/a dodat?** Pokud ano, napište prosím.  
Rovněž můžete napsat Vaše postřehy, poznámky,..

---

---

---

---

---

---

## PŘÍLOHA P II: ROZDÍL MEZI PRVOTNÍ A AKTUÁLNÍ MOTIVACÍ

zdroje motivace	hodnota signifikance	prvotní motivace		aktuální motivace	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,032	2,89	1,25	2,53	1,32
rodiče	0,000	2,97	1,45	2,09	1,30
sourozenec	0,025	1,97	1,29	1,63	1,09
kamarád/ka	0,379	1,95	1,18	1,83	1,17
finance	0,000	1,98	0,99	3,02	0,98
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,004	3,66	0,96	3,93	0,87
vztah k dětem	0,896	4,66	0,78	4,67	0,59
touha pracovat s dětmi	0,180	4,52	0,82	4,62	0,66
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,028	4,26	0,99	4,47	0,68
svoboda při tvorbě činností	0,009	3,98	1,10	4,25	0,80

## PŘÍLOHA P III: VZTAH VZDĚLÁNÍ A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ MOTIVACE

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	středoškolské vzdělání		vysokoškolské vzdělání	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,376	2,45	1,38	2,68	1,19
vlastní děti	0,274	2,20	1,46	1,94	1,46
rodiče	0,796	2,13	1,32	2,03	1,28
sourozenec	0,565	1,66	1,07	1,58	1,15
kamarád/ka	0,744	1,86	1,19	1,77	1,15
partner/ka	0,404	2,59	1,52	2,81	1,30
finanční ohodnocení	0,939	3,02	1,05	3,03	0,84
náplň práce	0,473	4,05	0,88	3,94	0,77
přímá PČ	0,381	4,27	0,76	4,13	0,76
nepřímá PČ	0,517	3,44	1,17	3,26	1,15
pracovní doba	0,603	3,73	1,12	3,90	0,79
vedení školy	0,243	3,44	1,31	3,13	1,31
učitelé	0,269	3,63	1,13	3,42	0,96
pracovní prostředí	0,409	3,88	1,02	3,68	1,05
zaměstnanecké benefity	0,561	2,45	1,04	2,61	1,26
dovolená	0,41	4,02	1,11	3,84	1,13
kariérní růst	0,137	2,89	1,18	3,23	0,88
jistota zaměstnání	0,9	3,97	1,04	3,90	1,16
vztah k dětem	0,47	4,69	0,61	4,65	0,55
touha pracovat s dětmi	0,602	4,64	0,65	4,58	0,67
náplň práce s dětmi	0,97	4,58	0,66	4,61	0,56
chování dětí	0,327	3,50	0,98	3,29	0,90
zpětná vazba od dětí	0,479	4,52	0,80	4,52	0,57
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,279	4,52	0,69	4,39	0,67
kontakt s rodiči	0,114	3,13	1,09	2,74	0,96
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,432	3,95	0,93	3,87	0,72
zájem o profesi	0,175	4,41	0,83	4,26	0,68
užitečnost	0,46	4,39	0,81	4,32	0,70
uspokojování vlastních potřeb	1	3,89	1,03	3,94	0,77
svoboda při tvorbě činností	0,08	4,33	0,84	4,10	0,70
stereotyp	0,811	2,36	1,07	2,29	0,97
žádná jiná kvalifikace	0,015	2,47	1,13	1,87	1,02

## PŘÍLOHA P IV: VZTAH DÉLKY PRAXE A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ MOTIVACE

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	kratší délka praxe		delší délka praxe	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,139	2,70	1,28	2,31	1,35
vlastní děti	0,328	1,98	1,39	2,29	1,53
rodiče	0,006	2,38	1,32	1,74	1,19
sourozenec	0,009	1,89	1,25	1,31	0,75
kamarád/ka	0,218	1,91	1,13	1,74	1,23
partner/ka	0,158	2,83	1,35	2,45	1,55
finanční ohodnocení	0,848	3,06	0,97	2,98	1,00
náplň práce	0,542	3,98	0,77	4,05	0,94
přímá PČ	0,341	4,17	0,73	4,29	0,81
nepřímá PČ	0,427	3,45	1,26	3,29	1,02
pracovní doba	0,717	3,85	0,91	3,71	1,15
vedení školy	0,488	3,26	1,29	3,43	1,35
učitelé	0,757	3,53	1,08	3,60	1,08
pracovní prostředí	0,049	3,64	1,00	4,02	1,02
zaměstnanecké benefity	0,025	2,74	1,18	2,21	0,95
dovolená	0,507	3,92	1,05	4,00	1,19
kariérní růst	0,134	3,17	1,03	2,79	1,16
jistota zaměstnání	0,145	3,79	1,15	4,14	0,95
vztah k dětem	0,332	4,62	0,63	4,74	0,54
touha pracovat s dětmi	0,705	4,60	0,66	4,64	0,66
náplň práce s dětmi	0,745	4,58	0,60	4,60	0,66
chování dětí	0,220	3,32	0,87	3,57	1,04
zpětná vazba od dětí	0,284	4,45	0,75	4,60	0,70
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,831	4,49	0,67	4,45	0,71
kontakt s rodiči	0,717	3,02	1,08	2,98	1,05
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,647	3,91	0,84	3,95	0,91
zájem o profesi	0,198	4,28	0,77	4,45	0,80
užitečnost	0,575	4,34	0,76	4,40	0,80
uspokojování vlastních potřeb	0,290	4,02	0,87	3,76	1,03
svoboda při tvorbě činností	0,589	4,23	0,78	4,29	0,83
stereotyp	0,153	2,47	0,97	2,17	1,10
žádná jiná kvalifikace	0,076	2,09	1,04	2,50	1,19

## PŘÍLOHA P V: VZTAH DÉLKY PRAXE V AKTUÁLNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ MOTIVACE

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	kratší délka praxe		delší délka praxe	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,365	2,61	1,30	2,35	1,36
vlastní děti	0,129	1,95	1,37	2,45	1,59
rodiče	0,201	2,19	1,30	1,90	1,30
sourozenec	0,025	1,81	1,22	1,26	0,63
kamarád/ka	0,474	1,86	1,15	1,77	1,23
partner/ka	0,341	2,75	1,39	2,48	1,57
finanční ohodnocení	0,859	3,05	0,95	2,97	1,05
náplň práce	0,679	4,00	0,82	4,03	0,91
přímá PČ	0,458	4,19	0,75	4,29	0,78
nepřímá PČ	0,863	3,39	1,26	3,35	0,95
pracovní doba	0,987	3,83	0,90	3,71	1,24
vedení školy	0,488	3,28	1,29	3,45	1,36
učitelé	0,154	3,44	1,10	3,81	1,01
pracovní prostředí	0,012	3,63	1,06	4,19	0,83
zaměstnanecké benefity	0,093	2,64	1,19	2,23	0,88
dovolená	0,169	3,86	1,13	4,16	1,07
kariérní růst	0,564	3,05	1,09	2,90	1,14
jistota zaměstnání	0,558	3,89	1,13	4,06	0,96
vztah k dětem	0,695	4,69	0,59	4,65	0,61
touha pracovat s dětmi	0,276	4,67	0,62	4,52	0,72
náplň práce s dětmi	0,359	4,64	0,57	4,48	0,72
chování dětí	0,304	3,36	0,90	3,58	1,06
zpětná vazba od dětí	0,885	4,52	0,71	4,52	0,77
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,91	4,48	0,67	4,45	0,72
kontakt s rodiči	0,421	2,94	1,10	3,13	0,99
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,97	3,91	0,95	3,97	0,66
zájem o profesi	0,284	4,30	0,81	4,48	0,72
užitečnost	0,613	4,33	0,82	4,45	0,68
uspokojování vlastních potřeb	0,993	3,91	0,95	3,90	0,94
svoboda při tvorbě činností	0,833	4,25	0,78	4,26	0,86
stereotyp	0,744	2,31	1,01	2,39	1,12
žádná jiná kvalifikace	0,001	2,02	1,06	2,81	1,08



**PŘÍLOHA P VI: VZTAH UMÍSTĚNÍ MŠ A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ  
MOTIVACE**

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	vesnice		okrajová část města		město - centrum	
		průměr	sm.o.	průměr	sm.o.	průměr	sm.o.
okolí	0,529	2,62	1,27	2,32	1,40	2,63	1,30
vlastní děti	0,921	2,27	1,66	2,00	1,26	2,11	1,48
rodiče	0,117	2,42	1,45	1,77	1,26	2,13	1,19
sourozenec	0,212	2,00	1,39	1,42	0,81	1,55	1,03
kamarád/ka	0,658	1,92	1,29	1,71	1,13	1,87	1,14
partner/ka	0,897	2,54	1,39	2,68	1,38	2,74	1,57
finanční ohodnocení	0,285	3,08	0,89	2,84	0,82	3,13	1,14
náplň práce	0,376	4,15	0,92	4,06	0,73	3,87	0,88
přímá PČ	0,104	4,38	0,75	4,32	0,70	4,03	0,79
nepřímá PČ	0,25	3,62	1,27	3,13	1,18	3,42	1,06
pracovní doba	0,157	3,92	1,38	3,87	0,81	3,63	0,88
vedení školy	0,358	3,23	1,66	3,13	1,20	3,58	1,11
učitelé	0,175	3,65	1,20	3,29	1,07	3,71	0,98
pracovní prostředí	0,927	3,85	1,12	3,81	0,98	3,79	1,02
zaměstnanecké benefity	0,564	2,54	1,17	2,35	1,02	2,61	1,15
dovolená	0,231	3,85	1,29	4,26	0,86	3,79	1,14
kariérní růst	0,548	3,08	1,35	3,13	0,92	2,84	1,05
jistota zaměstnání	0,696	3,85	1,22	4,06	1,09	3,92	0,97
vztah k dětem	0,054	4,81	0,49	4,77	0,50	4,50	0,69
touha pracovat s dětmi	0,011	4,81	0,49	4,77	0,50	4,37	0,79
náplň práce s dětmi	0,211	4,69	0,62	4,65	0,61	4,47	0,65
chování dětí	0,594	3,50	0,95	3,32	0,87	3,47	1,03
zpětná vazba od dětí	0,004	4,81	0,49	4,61	0,62	4,24	0,85
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,008	4,62	0,64	4,68	0,54	4,21	0,74
kontakt s rodiči	0,718	3,15	1,08	3,00	1,15	2,89	0,98
přesvědčení o svých ped. schopnostech	0,901	4,00	0,80	3,87	0,92	3,92	0,88
zájem o profesi	0,379	4,42	0,81	4,45	0,77	4,24	0,79
užitečnost	0,578	4,50	0,71	4,32	0,87	4,32	0,74
uspokojování vlastních potřeb	0,345	4,08	1,13	3,81	0,91	3,87	0,84
svoboda při tvorbě činností	0,643	4,31	0,97	4,23	0,72	4,24	0,75
stereotyp	0,233	2,35	0,98	2,10	0,91	2,53	1,16
žádná jiná kvalifikace	0,471	2,46	1,03	2,13	1,18	2,26	1,16

## PŘÍLOHA P VII: VZTAH VELIKOSTI MŠ A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ MOTIVACE

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	menší mateřská škola		větší mateřská škola	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,221	2,65	1,36	2,30	1,24
vlastní děti	0,969	2,13	1,50	2,09	1,40
rodiče	0,501	2,15	1,29	2,00	1,32
sourozenec	0,931	1,65	1,12	1,61	1,06
kamarád/ka	0,441	1,76	1,13	1,97	1,26
partner/ka	0,581	2,73	1,48	2,55	1,39
finanční ohodnocení	0,608	3,08	0,91	2,91	1,10
náplň práce	0,003	4,21	0,77	3,64	0,86
přímá PČ	0,127	4,31	0,74	4,06	0,79
nepřímá PČ	0,232	3,48	1,18	3,18	1,10
pracovní doba	0,866	3,77	1,12	3,82	0,81
vedení školy	0,381	3,40	1,42	3,21	1,08
učitelé	0,005	3,76	1,10	3,18	0,95
pracovní prostředí	0,122	3,92	1,03	3,61	1,00
zaměstnanecké benefity	0,266	2,60	1,12	2,33	1,08
dovolená	0,309	4,03	1,10	3,82	1,13
kariérní růst	0,196	3,10	1,18	2,82	0,92
jistota zaměstnání	0,754	3,92	1,09	4,00	1,06
vztah k dětem	0,081	4,76	0,50	4,52	0,71
touha pracovat s dětmi	0,027	4,73	0,58	4,42	0,75
náplň práce s dětmi	0,09	4,66	0,60	4,45	0,67
chování dětí	0,551	3,45	0,94	3,39	1,00
zpětná vazba od dětí	0,077	4,60	0,71	4,36	0,74
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,205	4,53	0,67	4,36	0,70
kontakt s rodiči	0,89	3,02	1,09	2,97	1,02
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,93	4,02	0,90	3,76	0,79
zájem o profesi	0,577	4,40	0,73	4,27	0,88
užitečnost	0,116	4,44	0,80	4,24	0,71
uspokojování vlastních potřeb	0,227	3,98	0,97	3,76	0,90
svoboda při tvorbě činností	0,053	4,35	0,79	4,06	0,79
stereotyp	0,016	2,16	1,01	2,67	1,02
žádná jiná kvalifikace	0,762	2,29	1,09	2,24	1,20

## PŘÍLOHA P VIII: VZTAH POČTU DĚTÍ VE TŘÍDĚ A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ MOTIVACE

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	nižší počet dětí ve třídě		vyšší počet dětí ve třídě	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,340	2,39	1,34	2,63	1,31
vlastní děti	0,190	1,88	1,33	2,30	1,54
rodiče	0,122	1,85	1,17	2,28	1,37
sourozenec	0,248	1,49	0,98	1,74	1,17
kamarád/ka	0,060	1,56	0,98	2,04	1,27
partner/ka	0,233	2,44	1,29	2,83	1,55
finanční ohodnocení	0,031	2,83	0,83	3,17	1,06
náplň práce	0,640	3,98	0,82	4,04	0,87
přímá PČ	0,398	4,29	0,75	4,17	0,77
nepřímá PČ	0,988	3,37	1,24	3,39	1,11
pracovní doba	0,959	3,80	0,98	3,78	1,06
vedení školy	0,562	3,27	1,25	3,39	1,37
učitelé	0,319	3,46	1,00	3,63	1,14
pracovní prostředí	0,300	3,71	0,96	3,89	1,08
zaměstnanecké benefity	0,245	2,37	1,11	2,61	1,11
dovolená	0,442	3,88	1,10	4,02	1,12
kariérní růst	0,962	3,00	1,12	3,00	1,10
jistota zaměstnání	0,376	3,83	1,14	4,04	1,03
vztah k dětem	0,395	4,73	0,55	4,63	0,62
touha pracovat s dětmi	0,185	4,73	0,55	4,54	0,72
náplň práce s dětmi	0,745	4,61	0,63	4,57	0,63
chování dětí	0,359	3,32	0,93	3,52	0,97
zpětná vazba od dětí	0,612	4,46	0,78	4,56	0,69
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,983	4,46	0,71	4,48	0,67
kontakt s rodiči	0,029	2,73	1,07	3,20	1,02
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,826	3,93	0,79	3,93	0,93
zájem o profesi	0,618	4,32	0,79	4,39	0,79
užitečnost	0,914	4,39	0,74	4,35	0,80
uspokojování vlastních potřeb	0,731	3,85	0,99	3,94	0,92
svoboda při tvorbě činností	0,187	4,17	0,70	4,31	0,86
stereotyp	0,473	2,44	1,00	2,26	1,07
žádná jiná kvalifikace	0,783	2,32	1,13	2,24	1,13

## PŘÍLOHA P IX: VZTAH VĚKOVÉHO SLOŽENÍ TŘÍD A AKTUÁLNÍCH ZDROJŮ MOTIVACE

aktuální zdroj motivace	hodnota signifikance	homogenní třída		heterogenní třída	
		průměr	sm.odch.	průměr	sm.odch.
okolí	0,799	2,61	1,48	2,48	1,24
vlastní děti	0,226	2,39	1,60	1,97	1,37
rodiče	0,691	2,12	1,24	2,08	1,33
sourozenec	0,162	1,85	1,25	1,52	0,99
kamarád/ka	0,495	1,67	0,99	1,92	1,26
partner/ka	0,318	2,88	1,54	2,55	1,40
finanční ohodnocení	0,934	3,00	1,15	3,03	0,89
náplň práce	0,624	3,91	1,01	4,06	0,74
přímá PČ	0,382	4,30	0,77	4,18	0,76
nepřímá PČ	0,92	3,36	1,37	3,39	1,05
pracovní doba	0,184	3,64	0,93	3,87	1,06
vedení školy	0,04	3,73	1,28	3,13	1,29
učitelé	0,185	3,70	1,31	3,48	0,94
pracovní prostředí	0,538	3,91	0,98	3,76	1,05
zaměstnanecké benefity	0,971	2,55	1,23	2,48	1,05
dovolená	0,476	3,85	1,15	4,02	1,09
kariérní růst	0,675	2,94	1,25	3,03	1,02
jistota zaměstnání	0,993	3,94	1,12	3,95	1,06
vztah k dětem	0,139	4,82	0,39	4,60	0,66
touha pracovat s dětmi	0,195	4,76	0,50	4,55	0,72
náplň práce s dětmi	0,408	4,70	0,47	4,53	0,69
chování dětí	0,789	3,45	1,09	3,42	0,88
zpětná vazba od dětí	0,391	4,58	0,75	4,48	0,72
touha rozvíjet osobnost dítěte	0,239	4,58	0,66	4,42	0,69
kontakt s rodiči	0,919	2,97	1,13	3,02	1,03
přesvědčení o svých pedagogických schopnostech	0,225	4,03	0,98	3,87	0,80
zájem o profesi	0,401	4,42	0,83	4,32	0,76
užitečnost	0,612	4,42	0,75	4,34	0,79
uspokojování vlastních potřeb	0,013	4,21	0,96	3,74	0,90
svoboda při tvorbě činností	0,776	4,30	0,73	4,23	0,84
stereotyp	0,789	2,36	1,06	2,32	1,04
žádná jiná kvalifikace	0,208	2,48	1,18	2,16	1,09