

**U N I V E R Z I T A K A R L O V A**

**Pedagogická fakulta**

**CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU**

**MOTIVOVANOST PEDAGOGICKÝCH  
PRACOVNÍKŮ V ZÁKLADNÍCH  
UMĚLECKÝCH ŠKOLÁCH V ZÁVISLOSTI  
NA MANAGEMENTU ŠKOLY**

**Závěrečná bakalářská práce**

<b>Autor:</b>	<b>Antonín Kadeřábek</b>
<b>Obor:</b>	<b>Školský management</b>
<b>Forma studia:</b>	<b>kombinované</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>PhDr. Jana Mazánková</b>

**Čestné prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracoval sám za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

*Antonín Kadeřábek*

*Resumé:*

## **Motivovanost pedagogických pracovníků v základních uměleckých školách v závislosti na managementu školy**

V této bakalářské práci je zkoumána problematika motivovanosti pedagogů na základních uměleckých školách.

Tato práce má za cíl zanalyzovat situaci v oblasti motivování pedagogů ve vybraných školách, ověřit, zdali v oblasti motivace pedagogických pracovníků neexistují některé nové zákonitosti, které se týkají uspokojování Maslowových potřeb, a které by se v manažerské praxi mohly využít k motivaci pedagogů.

Ve výzkumné části jsou uvedeny dva výzkumné problémy. První výzkumný problém se zabývá tím, zdali jsou pedagogové motivováni v souladu s těmi faktory, které považují doopravdy za motivující. Druhý výzkumný problém vychází z předpokladu uvedeného v odborné literatuře a obecně řečeno, slouží k jeho ověření. Zabývá se tím, zdali jsou pro každého z pedagogů nejvýznamnější ty motivační faktory, jež stimulují uspokojení potřeb jednoho z pěti pater Maslowovy pyramidy, nebo zdali jsou pro každého z pedagogů nejvýznamnější ty motivační faktory, jež stimulují uspokojení potřeb týkajících se více pater Maslowovy pyramidy.

Explorativní metodou sběru dat (konkrétně dotazníkem), a následnou analýzou získaných dat, bylo zjištěno, že pedagogové z výzkumného vzorku nejsou motivováni v úplném souladu s těmi faktory, které považují za motivující. U některých faktorů jsou motivováni v jejich souladu a u některých nikoliv. Ve vztahu k druhému výzkumnému problému bylo zjištěno, že většina pedagogů výzkumného vzorku považuje za významnější takové motivační faktory, které stimulují více Maslowových potřeb.

*Résumé:*

## **Incentives of pedagogic employee in elementary art schools depending on management of schools**

This bachelor work examines the issues of incentives of pedagogic employee in elementary art schools.

This paper aims at analysing of the situation in the field of motivating of pedagogic employee in selected schools, checking whether there are some new natural relations in the field of motivating of pedagogic employee related to satisfaction of Maslow needs, which could be used for motivating of pedagogic employee in practice.

The research part specifies two research issues. The first research issue discusses whether the pedagogic employees are motivated in conformity with the factors they regard as really motivating. The second research issue stems from assumption mentioned in bibliography and generally speaking it serves to verification of the first issue. It addresses whether the motivating factors, which stimulate satisfaction of the needs of one of five levels of Maslow pyramid, are most important for each pedagogic employee or whether the motivating factors, which stimulate satisfaction of needs related to more levels of Maslow pyramid, are the most important for each pedagogic employee.

The explorative method of data collection (via a questionnaire) with subsequent analysis of gathered data revealed that the pedagogic employees from the research sample are not motivated in full concord with the factors they consider motivating. For some factors, the employees are motivated in full concord whereas for other no full concord is found. As regards the second research issue, the examination revealed that vast majority of pedagogic employees from the research sample regards as more important those motivating factors that stimulate more Maslow needs.

## **Klíčová slova**

Motivace, školský management, bakalářská práce, vedení lidí, teorie motivace, výzkum.

## **Poděkování**

Na tomto místě bych především rád poděkovat vedoucí mé práce, paní PhDr. Janě Mazánkové, za mnoho cenných rad a připomínek.

Poděkování dále také patří všem respondentům, kteří ochotně vyplnili dotazník. V neposlední řadě bych chtěl poděkovat mé manželce, Mgr. Heleně Kadeřábkové Tašnerové, za vytvoření ideálních podmínek pro badatelskou činnost.

# OBSAH

ÚVOD .....	8
1 MOTIVACE .....	10
1.2 Teorie motivace .....	12
1.3 Motivační faktory .....	18
2 VÝZKUM .....	24
2.1 Cíl výzkumu .....	24
2.2 Formulace výzkumného problému .....	24
2.3 Hypotézy .....	25
2.4 Zvolení výzkumné metody .....	25
2.5 Definice výzkumného vzorku .....	27
2.6 Metody zpracování dat .....	27
2.7 Zpracování získaných dotazníků .....	28
3 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT .....	34
3.1 Směrodatná odchylka .....	34
3.2 Významnost faktorů .....	35
3.3 Shoda nejvýznamnějších faktorů s Maslowovými potřebami .....	36
3.4 Významné a nejvýznamnější faktory .....	37
3.5 Vliv pocíťování faktorů na hodnotu jejich významu .....	37
3.6 Hodnocení významných faktorů, rozdělených podle potřeb .....	39
3.7 Hodnocení pocíťovaných faktorů, rozdělených podle potřeb .....	40
3.8 Hodnocení významu faktorů a pocíťování faktorů .....	41
3.9 Slovní vyjádření respondentů .....	42
3.10 SWOT analýza škol, dle postojů respondentů .....	42
ZÁVĚR .....	44
BIBLIOGRAFIE .....	47
PŘÍLOHA .....	50

## ÚVOD

Ve své bakalářské práci se zabývám motivací pedagogických pracovníků. Motivace se týká především oblasti personální práce a dále všech manažerských oblastí, ve kterých dochází k interakci mezi ředitelem a pedagogem, nebo těch oblastí, kde ředitel nějakou činností nebo rozhodnutím ovlivňuje pedagogovo chování nebo děje, probíhající v okolí pedagoga. Z oblasti manažerských funkcí se motivace týká především vedení lidí. Nicméně některé činnosti manažerů, které spadají i do ostatních oblastí manažerských funkcí, mohou výrazně ovlivňovat motivaci pracovníků. Ředitel<sup>1</sup> školy je v pozici, ve které vědomě či nevědomě ovlivňuje mnoho faktorů, které mají vliv na motivaci pracovníků. Úspěšné motivování pracovníků je tedy jeho úkolem.

Cílem této práce je ověřit a zanalyzovat, jaká je situace v oblasti motivování pedagogů ve vybraných školách a ověřit, zdali v oblasti motivace pedagogických pracovníků neexistují některé nové zákonitosti, které se týkají uspokojování Maslowových potřeb a které by se v manažerské praxi mohly využívat k úspěšné motivaci pedagogů.

Mnoho významných faktorů ovlivňujících motivaci definoval jeden z nejvýznamnějších výzkumníků v oblasti psychologie Abraham Maslow ve své hierarchické teorii potřeb<sup>2</sup>. Dále tyto faktory ve svých teoriích zmiňovali někteří další významní teoretici, například F. Herzberg, nebo McClelland<sup>3</sup>. Dle Maslowa jsou lidé motivováni uspokojením potřeb, které se nacházejí hierarchicky ve vyšším patře jeho pomyslné pyramidy.<sup>4</sup>

Při motivaci pracovníků je tedy třeba vědět, které motivační faktory pracovníkům dopomáhají k uspokojení žádoucích potřeb. Může se stát, že jsou pracovníci motivováni jen některými motivačními faktory. Faktory, kterými například ředitel pedagogy motivuje, ovšem nemusí být pro pedagogy příliš důležité a tím pádem je ani nemotivují. Například Jiří Plamínek ve své knize<sup>5</sup> uvádí několik základních principů motivace. Hned v úvodu první kapitoly upozorňuje, že každý při ovlivňování druhých vychází nejčastěji z toho, co motivuje jeho samého, ovšem dle Plamínka je třeba pochopit, v čem se jiní lidé od nás liší. Dále pak znovu upozorňuje, že „lidé mohou být citliví na jiné podněty než vy“<sup>6</sup>. Proto budu ve své práci zjišťovat, zdali to, co pedagogy motivuje, je také důležité pro pedagogy samotné.

---

<sup>1</sup> V této práci budu ve všech případech používat termín „ředitel“ v jazykovém tvaru mužského rodu. Používáním tohoto termínu jsou samozřejmě myšleni jak ředitelé, tak i ředitelky.

<sup>2</sup> Uvádí např.: BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 48 – 49; aj.

<sup>3</sup> Uvádí: BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 51 – 52, 542 – 543.

<sup>4</sup> O Maslowově teorii je podrobněji pojednáno v kapitole 1.2 Teorie motivace.

<sup>5</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídít, aby pro vás lidé rádi pracovali*.

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 25.



Jiří Plamínek, Jiří Svoboda a František Bělohlávek ve svých knihách<sup>7</sup> v podstatě implementují Maslowovu teorii do manažerské praxe. Konkrétní motivační faktory dle těchto autorů stimulují uspokojování konkrétních Maslowových potřeb. Autoři ale již neuvádějí, zdali lze těmito stimuly potřeby pracovníků skutečně plnohodnotně uspokojit a posunout tím jejich zájem o další hierarchicky vyšší potřeby.

Cílem teoretické části práce je objasnění a upřesnění tématu a samotného pojmu motivace a zasazení celé problematiky do širších souvislostí především tak, jak jej vnímá odborná literatura. Objasnění a upřesnění tématu a pojmu motivace je důležité zejména pro správné pochopení dalších částí práce, ve kterých budu pracovat s konkrétními motivačními teoriemi a předpoklady, které autoři odborné literatury uvádějí.

V rámci úvodních teoretických kapitol se budu tedy zabývat především pojmem motivace, vybranými motivačními faktory a teoriemi motivace. Nastíním pohled autorů odborné literatury a teoretiků na problematiku motivace a motivačních faktorů. Konkrétně vymezím pojem motivace, pojednám o některých důležitých faktorech, které mají na motivaci pedagogů značný vliv, a také konkrétněji popíši ty teorie motivace, které jsou odbornou literaturou nejčastěji uváděny v souvislosti s managementem.

---

<sup>7</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*; SVOBODA, J., *Motivování lidí*; BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*.

# 1 MOTIVACE

## 1.1 Pojem motivace

Slovo motivace pochází z latinského moveo, movere. Význam tohoto slovesa je „hýbat“, „pohybovat“, „hnout“, „zahnat“, „působit na koho“.

Definice základního vymezení motivace je pojímána autory odborné literatury trochu rozdílně. Domnívám se ovšem, že významově se definice většinou podobají.

Bedrnová<sup>8</sup> například k pojmu motivace uvádí, že v lidské psychice působí jisté vnitřní hybné síly, neboli pohnutky či motivy, které člověka aktivizují k činnostem a aktivitám vedoucím k nějakému cíli. Stejně jako Plamínek<sup>9</sup> pak zdůrazňuje rozdílnost pojmů *stimul* a *motivace*. Stimul definuje jako vnější podnět, který na daného člověka působí a zapříčiňuje změnu jeho motivace. Oproti tomu motiv vychází zevnitř ze člověka a stává se jakousi vnitřní silou či pohnutkou, která člověka pohání ke specifickým činnostem a aktivitám. Bedrnová<sup>10</sup> dále uvádí tři základní dimenze motivace. Motivace táhne člověka určitým směrem. Člověk chce dosáhnout daného konkrétního cíle a nikoliv jiného. Míra motivace může mít různou intenzitu. Člověk tedy může být motivovaný hodně nebo málo. Třetí dimenze obsahuje stálost neboli vytrvalost, která se vyznačuje odolností motivace při překonávání překážek při cestě k cíli.

Například Plamínek zdůrazňuje, že motivace vyžaduje upřímné zaměření na druhé, aby se nestala pouhou manipulací. Motivaci definuje například takto:

*„Motivovat znamená nejen brát, ale také dávat. Je to proces, při kterém nabízíte člověku, od kterého něco potřebujete, uspokojení jeho zájmů.“<sup>11</sup>*

Dále se domnívá, že motivaci ovlivňují především tři vlivy. Vliv osobnosti člověka, vliv dlouhodobého prostředí, ve kterém žije, a vliv aktuálního okamžitého naladění.

Podobný přístup k motivaci zaujímá také například Brian Clegg<sup>12</sup>, který také varuje před manipulací a zdůrazňuje, že motivace by měla mít především reálný přínos pro všechny zúčastněné a že základním předpokladem je zaujetí pro ty, kteří jsou motivováni.

---

<sup>8</sup> BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I., *Psychologie a sociologie v řízení*, s. 241

<sup>9</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 14

<sup>10</sup> BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I., *Psychologie a sociologie v řízení*, s. 241

<sup>11</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 11.

<sup>12</sup> CLEGG, B., *Motivace*, s. 1.

Jistá shoda s předchozími autory panuje také u Jana Urbana<sup>13</sup>, který velmi zdůrazňuje to, že se lidé k podniku chovají stejně, jako se podnik chová k nim. Zdůrazňuje tři motivační pravidla. V prvním pravidle upozorňuje, že zaměstnanci se chovají podle toho, co jejich podnik odměňuje. V dalších pravidlech říká, že pozitivní motivace je lepší nežli motivace negativní. Například s Plamínkem<sup>14</sup> se shoduje v názoru, že motivace je do určité míry individuální, neboť každého motivuje něco jiného.

Veber motivaci charakterizuje takto:

*„Motivace integruje psychickou a fyzickou aktivitu člověka směrem k vytyčenému cíli.“<sup>15</sup>*

Toto opět velmi koresponduje například s Bedrnovou, která uvádí, že člověka k cíli aktivizují vnitřní hybné síly. Dále Veber<sup>16</sup> upozorňuje, že motivace je vázána na vnitřní podněty člověka, čímž jsou myšleny představy, tužby, zájmy a především neuspokojené potřeby. Tyto neuspokojené potřeby vyvolávají u člověka jisté psychické napětí, které se u tohoto člověka pak stává impulzem k určitému chování. Dále se Veber domnívá, že je třeba poznat, zdali je práce pro konkrétní lidi pouhým zdrojem financí, nebo zdali od ní očekávají něco více. Nejprve je pro lidi práce důležitá k tomu, aby získali peníze a byli existenčně zajištěni a potom se lidé dle Vebera začínají zajímat i o další faktory, které jim práce může přinést.

Osobně se přikláním především k pojetí motivace Jiřího Plamínka. Například Bedrnová pojednává o motivaci jako o jakýchsi automatických zákonitostech, které fungují dle daných pravidel<sup>17</sup>. Naproti tomu Plamínek a někteří další autoři (byť také hovoří o zákonitostech motivace) velmi zdůrazňují, že u motivace je důležité myslet především na ty, kteří jsou motivováni, na uspokojení jejich zájmů a na přínos, který jim naše motivování přinese<sup>18</sup>. Toto hledisko u Bedrnové zcela chybí. S Plamínkem sdílím názor, že pokud se při motivaci nemyslí především na uspokojení zájmů motivovaných, stává se motivace pouhou manipulací.

---

<sup>13</sup> URBAN, J., *Jak zvládnout 10 nejobtížnějších situací manažera*, s. 48 - 50

<sup>14</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 18.

<sup>15</sup> WEBER, J., *Management*, s.112

<sup>16</sup> tamtéž, s.112

<sup>17</sup> BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I., *Psychologie a sociologie v řízení*, s. 240 – 309.

<sup>18</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 11, 22 – 27; Dále například: CLEGG, B., *Motivace*, s. 1; URBAN, J., *Jak zvládnout 10 nejobtížnějších situací manažera*, s. 48 – 50.

## 1.2 Teorie motivace

Motivací se v minulosti zabývalo mnoho teoretiků. Vodáček a Vodáčková tyto teorie obecně dělí na „teorie zaměřené na příčinu motivačního procesu“ a na „teorie zaměřené na průběh motivačního procesu“<sup>19</sup>. Teorie, zaměřené na příčinu motivačního procesu, vykazují dle Vodáčka mnoho podobností a především nejsou nijak rozporné. Díky tomu lze k motivaci přistupovat z pohledů více autorů současně. Na druhou stranu jsou na manažery kladeny zvýšené nároky především v oblasti psychologických dovedností. Tyto teorie především zdůvodňují, proč je třeba pracovníky motivovat, a také, jakými postupy mají být pracovníci motivováni. Jedná se o Maslowovu teorii hierarchie potřeb, Herzbergovu teorii dvou faktorů, Alderferovu teorii potřeb a McClellandovu teorii úspěchu. Teorie zaměřené na průběh motivačního procesu jsou naopak poměrně rozmanité. Zabývají se průběhem, vyvoláním, usměrňováním, udržováním a ukončením motivačního jednání. Obsahují doporučení a konkrétní postupy. Také se zabývají problémy, které se při průběhu motivačního jednání objevují. Jedná se o teorie autorů Vrooma, Portera a Lawlera, Adamse a Skinnera.

Jednou ze základních teorií, která dále ovlivnila mnoho dalších teoretiků, je teorie Abrahama Maslowa<sup>20</sup>. Maslow vycházel z lidských potřeb. Zjistil, že principy vzájemného působení potřeb mají zásadní význam na motivaci člověka. Utřídil potřeby do pěti skupin a jednoduše je hierarchicky seřadil. Tím vznikla tzv. *Maslowova pyramida potřeb*. Zjistil, že člověk je motivován k činnostem, které vedou k uspokojení jeho jednotlivých potřeb. Jako první je člověk nucen uspokojit své fyziologické potřeby, poté potřeby jistoty a bezpečí. Dále je motivován k uspokojení potřeby sounáležitosti, poté k uspokojení potřeby uznání a hierarchicky nejvýš se nachází potřeba sebeaktualizace (či seberealizace), viz. Maslowova pyramida, *obrázek 1*.

---

<sup>19</sup> VODÁČEK, L., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 123 - 140

<sup>20</sup> MASLOW, A. H., *A Theory of Human Motivation*; dále uvádí například KERN, H. aj., *Přehled psychologie*, s. 56 – 57.



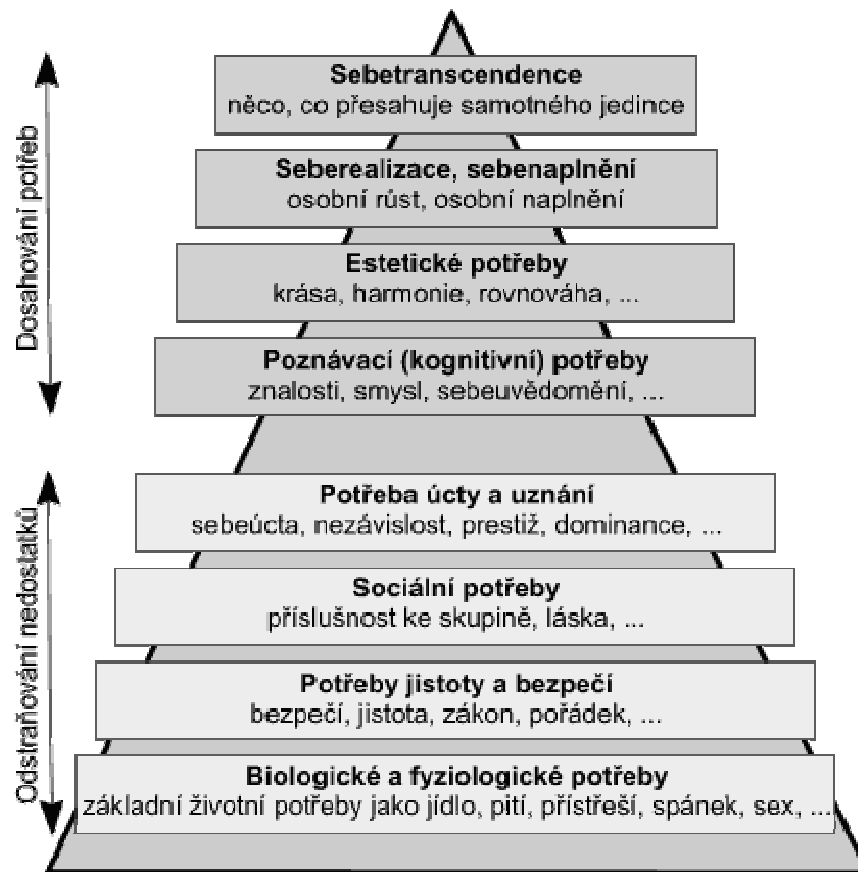
*obrázek 1*

Maslow zjistil, že při uspokojení určité skupiny potřeb její význam zaniká a nastupuje zájem o další skupinu potřeb, umístěnou hierarchicky na vyšší úrovni. Aby se ovšem mohl vyskytnout zájem o určitou potřebu, musí být nejdříve uspokojeny všechny potřeby, které ji hierarchicky předcházejí<sup>21</sup>. Pyramida na *obrázku 1* byla ovšem Maslowem během jeho života ještě rozšířena o potřeby poznávací, estetické a potřebu sebetranscendence, jak uvádí například Hájek<sup>22</sup>. Potřeby jsou opět v hierarchickém pořadí, jak je patrné na obrázku č. 2. Běžně se však v odborné literatuře s touto pyramidou nesetkáme. Hájek uvádí, že Maslowovým pozdějším kritikům se nelíbily pojmy jako je například sebetranscendence, které do oblasti psychologie nepatří. Je tedy možné, že z podobných důvodů většina odborné literatury zůstala u původní pětipatrové pyramidy.

---

<sup>21</sup> Tuto teorii uvádí například: BĚLOHLÁVEK, F., *Jak vést a motivovat lidi*, s. 40 – 41.

<sup>22</sup> HÁJEK, M., *Vybrané teorie motivace k vedení lidí*.



obrázek 2<sup>23</sup>

Z mého pohledu je v současnosti zvláště pro oblast školského managementu Maslowova teorie v rámci tématu motivace stále nejvýznamnější a nepřekonané dílo. Je pravda, že se objevily výzkumy, které prokázaly neexistenci Maslowova hierarchického uspořádání potřeb<sup>24</sup>, tuto teorii ale uvádí mnohá manažerská literatura a například sám Svoboda či Plamínek říkají, že zaměření se na jednotlivé Maslowovy potřeby by mělo sloužit jako jednoduché a především fungující vodítko, které by mělo dovést manažera k úspěšným výsledkům<sup>25</sup>. Také mnoho dalších teoretiků, viz. například F. Herzberg či C. Alderfer<sup>26</sup> nebo současní teoretici Stephen Covey či Paul Lawrence a Nitin Nohria<sup>27</sup>, vychází či navazuje na Maslowovu teorii nebo se jejich teorie motivace v mnohém velmi podobají.

<sup>23</sup> Obrázek je převzat z internetového článku: HÁJEK, M., *Vybrané teorie motivace k vedení lidí*.

<sup>24</sup> Odkazuje na ně: SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 10.

<sup>25</sup> Například: SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 10; PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 72 – 92; aj.

<sup>26</sup> Teorie obou autorů uvádím dále v této kapitole.

<sup>27</sup> Tyto a další teoretiky, kteří navazovali a navazují na Maslowa, uvádí: HÁJEK, M., *Vybrané teorie motivace k vedení lidí*.

František Bělohlávek<sup>28</sup> nebo Jiří Plamínek<sup>29</sup> uvádějí své postupy, jak se chovat k pracovníkům, a vycházejí přitom také z Maslowovy pyramidy potřeb. Například Jiří Plamínek se domnívá, že k lidem, kteří v danou chvíli uspokojují jednu z potřeb, je třeba se chovat určitým způsobem. Tvrdí, že lidem, kteří touží po bezpečí, je třeba vytvořit takové pracovní podmínky a pracovní vztahy, ze kterých budou pociťovat zázemí, oporu, orientaci a jasný řád. Lidé toužící po příslušnosti (vychází z potřeby sounáležitosti) potřebují větší pozornost. Jedince, kteří touží po uznání, je třeba nechat vyniknout a následně chválit a oceňovat. Na jejich slabiny je třeba upozorňovat velmi věcně. Také existují lidé, kteří touží po seberealizaci. Těmto lidem je třeba dopřát svobodu a jednat s nimi rovnocenně. Plamínek také uvádí, že lze poznat, kterou skupinu potřeb lidé touží uspokojit. Je třeba zjistit, která hlediska výše zmíněných podnětů jsou pro motivované lidi nejdůležitější.

Bělohlávek v souvislosti s Maslowovou teorií také uvádí teorii Claytona Alderfera<sup>30</sup>, který potřeby rozdělil na existenční, vztahové a potřeby růstové. Potřeby nerozděluje na nižší a vyšší, pouze jim přiřazuje určitý stupeň konkrétnosti či abstraktnosti. Existenční potřeby jsou dle Alderfera zcela konkrétní, potřeby vztahové jsou abstraktnější a potřeby růstové jsou dle Alderfera zcela abstraktní. Na rozdíl od Maslowa však Alderfer popírá hierarchii potřeb. Domnívá se, že při uspokojení jedné skupiny potřeb se objevují potřeby více abstraktní, ovšem pokud nedojde k uspokojení potřeb abstraktnějších, může dojít i k opačnému pohybu, tedy že se jedinec začne vracet k potřebám konkrétnějším.

Bělohlávek také zmiňuje teorii Davida McClellanda<sup>31</sup>, který vysledoval tři typy lidí dle potřeb, které každá skupina výrazně preferuje. McClelland se domnívá, že existují lidé s vysokou potřebou výkonu, vysokou potřebou přátelství a s vysokou potřebou moci. Při jednání s takovými lidmi a při využití těchto lidí na různých postaveních v organizaci je tedy třeba přihlídnout k jejich potřebám také z tohoto pohledu.

Další teorií, která je z hlediska motivování lidí významná, je *teorie dvou faktorů* F. Herzberga<sup>32</sup>, ve které se autor zabývá jednotlivými motivačními faktory, které rozděljuje do dvou skupin. První skupinou jsou motivátory, což jsou faktory, které podle Herzberga aktivují zájem o práci. Mezi tyto faktory patří ocenění za kvalitní práci (hmotné i nehmotné), smysl práce samotné, pocit související s dosažením úspěchu, pocit odpovědnosti nebo veřejné

---

<sup>28</sup> BĚLOHLÁVEK, F., *Jak vést a motivovat lidi*, s. 41.

<sup>29</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 86 – 89.

<sup>30</sup> BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 49 - 50.

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 51 – 52.

<sup>32</sup> Uvádí: SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 11 – 13; BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 542 – 543.

prezentování výsledků zaměstnanců. Druhou skupinu tvoří hygienické faktory. Tyto faktory zájem o práci přímo nestimulují, ale jejich absence může pracovníky stresovat a následně i demotivovat. Jedná se například o hluk, slabé osvětlení, nedostatečný prostor k práci či neefektivní pracovní postupy. Důležitá je také úroveň platů. Aby odměňování financemi nezpůsobovalo demotivaci, mělo by být přiměřené k jiným zaměstnancům pracujícím na stejných úrovních. Mezi další faktory se řadí vztahy k nadřízeným i ke spolupracovníkům. Neméně důležitý je způsob provádění kontroly. Například příliš těsná či jinak netaktní kontrola je také demotivující. Tato Herzbergova teorie je velmi blízká Maslowově teorii. Dosažení úspěchu a vyjadřování uznání zaměstnancům velmi koresponduje s Maslowovými potřebami sebeaktualizace a potřebou uznání. Hygienické faktory, například pracovní podmínky a odměňování, souvisí s potřebami bezpečí a s potřebami sounáležitosti<sup>33</sup>.

Z teorií motivace považuji za nejvýznamnější právě tu Maslowovu, domnívám se však, že teorie Alderfera, McClellanda i Herzberga samotné Maslowově teorii příliš neodporují. Každý z autorů pouze jinak pojmenovává samostatné potřeby či celé skupiny potřeb a každý z autorů považuje za důležité jiné vazby a vztahy mezi těmito potřebami. Domnívám se, že nějakou konkrétní modelovou situaci by každý z těchto teoretiků popsal a vysvětlil z hlediska motivace jinak a po svém. A právě tato rozdílnost těchto teoretiků je velice přínosná, neboť každý, kdo se zabývá problematikou motivace, může díky těmto autorům konkrétní problém či situaci řešit či zanalyzovat z více úhlů pohledu.

Mezi další významné teorie patří Vroomova *teorie očekávání*<sup>34</sup>. Ten se domnívá, že pokud dokáže manažer najít nějaký cíl, který bude pro pracovníky hodnotný, a přesvědčí pracovníky o dosažitelnosti tohoto cíle, vznikne u těchto pracovníků silná motivace. Pracovníci udělají všechno proto, aby tohoto cíle dosáhli.

L. Porter a E. Lawler<sup>35</sup> ve svém *komplexním modelu motivace* na Vrooma navazují a detailněji jeho teorii rozebírají. Domnívají se, že pracovník bude hodnotit, zdali je schopen na základě svých schopností daný úkol skutečně zvládnout, zdali hodnota daného cíle skutečně stojí za vynaložené úsilí a dále se bude zaobírat dalšími doplňujícími otázkami, například zdali se dá vedoucímu věřit, že výsledek bude opravdu takový. Oproti Vroomově teorii a oproti teoriím předchozích autorů je ovšem podle mne Porterův a Lawlerův komplexní model motivace o dosti složitější a v oblasti školského managementu také hůře použitelný.

---

<sup>33</sup> O podobnosti s Maslowovou teorií spekuluje například i Jiří Svoboda: SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 12.

<sup>34</sup> Uvádí SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 21.

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 23.



Skinnerova teorie *behaviorálního posílení*<sup>36</sup> je další teorií motivace, která pojednává o čtyřech základních motivačních postupech. První postup se týká pozitivní motivace. Skinner se domnívá, že motivaci zapříčiní pozitivní hodnocení každého žádoucího chování pracovníka. Naopak trestání jakékoliv nežádoucí chybné aktivity pracovníků vede k větší ostražitosti pracovníků před opakováním takovéto aktivity. U tvůrčích pracovníků může trestání zapříčinit pasivitu a vyhýbání se některým aktivitám. Dalším postupem může být tzv. utlumení určité aktivity. Manažer tedy bude ignorovat nežádoucí snahu a činnosti pracovníka, což povede ke změně v jeho chování a naopak se může posílit chování žádoucí. Čtvrtým postupem je potrestání. Zde je třeba dobře zvážit přiměřenost trestu, taktnost a další reakci pracovníka. Například skrytá odvěta ze strany pracovníka může být pro podnik velmi nebezpečná.

Tzv. *teorie spravedlivé odměny*, kterou vytvořil psycholog John Stacey Adams<sup>37</sup>, vychází z poznatku, že nespravedlnost v odměňování pracovníků má demotivační účinek a naopak spravedlivá odměna je pro pracovníky motivující. Pracovníci vždy porovnávají pracovní úsilí a odměnu za práci s úsilím a odměnou svých kolegů. Pokud je jejich odměna a odměna jejich kolegů ve stejném poměru jako úsilí, vnímají odměnu jako spravedlivou. Například Jiří Svoboda<sup>38</sup> proto zdůrazňuje, že je třeba, aby manažeři vytvářeli jasně definovaná kritéria hodnocení a aby odměňování bylo průhledné. U této teorie lze najít jistou podobnost s hygienickým faktorem Herzberga, týkající se úrovně platů. Herzberg tvrdí, že odměňování by mělo být přiměřené k jiným zaměstnancům pracujících na stejných úrovních.

Bělohlávek ve své knize<sup>39</sup> ještě v návaznosti na *teorii spravedlivé odměny uvádí* také dvě *teorie kauzální atribuce*. Zdůrazňuje, že je důležité pochopit příčiny, které nás vedou k odlišnému vnímání sebe samých a také ostatních, neboť můžeme na základě těchto příčin nespravedlivě hodnotit pracovníky či se pracovníci mohou neobjektivně porovnávat se svými kolegy a podobně.

Dle Bělohlávka, Fritz Heider rozlišil příčiny chování na vnější (situační) a vnitřní (osobní). Vedoucí může například úspěch zaměstnance přisuzovat příznivé situaci na pracovišti, tedy vnějším příčinám, zatímco zaměstnanec bude svůj úspěch pravděpodobněji přisuzovat svým osobním kvalitám, tedy příčinám vnitřním. Neúspěch bude vedoucí spíše naopak přisuzovat osobním příčinám, například kvalitám zaměstnance, a zaměstnanec ho

---

<sup>36</sup> Tamtéž, s. 24 – 25.

<sup>37</sup> Uvádí: SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 26 – 31; BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 545 – 546.

<sup>38</sup> SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 27

<sup>39</sup> BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 546 – 547.

bude přisuzovat pravděpodobněji situačním příčinám, například nepříznivé situaci na pracovišti.

Druhou atribucí, kterou Bělohlávek uvádí, je teorie Harolda H. Kelleyho. Kelley se domnívá, že lidé přisuzují buď vnější nebo vnitřní příčiny chování ostatním lidem podle tří dimenzí jejich chování. První dimenzí je konsenzus. Pokud se posuzovaný člověk chová podobným způsobem jako ostatní, je hodnota konsenzu vysoká. Druhou dimenzí je odlišnost. Pokud posuzovaný člověk různě přistupuje k různým úkolům, je hodnota odlišnosti vysoká. Třetí dimenzí je konzistence. Pokud je chování člověka podobné při opakování stejných úkolů, je hodnota konzistence vysoká. Lidé přisuzují vnější příčiny chování, pokud má posuzovaný člověk vysokou hodnotu konsenzu a odlišnosti a nízkou hodnotu konzistence. A naopak lidé přisuzují vnitřní příčiny chování, pokud má posuzovaný člověk nízkou hodnotu konsenzu a odlišnosti a vysokou hodnotu konzistence.

Ačkoliv kauzální atribuce nepatří přímo mezi klasické teorie motivace, ztotožňují se s Bělohlávkovým názorem, že zkoumání atribuce má význam pro lepší vhled do motivace jiných lidí i motivace vlastní a pomáhá odbourávat předsudky.

Mimo tyto teorie existují i další, Bedrnová<sup>40</sup> například uvádí hédonistický či homeostatický model motivace a jiné. Tyto teorie jsou však již zastaralé<sup>41</sup> a sama Bedrnová uvádí, že tyto modely nejsou vhodné k vysvětlování veškeré lidské motivace. V této kapitole jsem uvedl pouze ty teorie, které jsou obsahově blízké managementu jako vědnímu oboru a které díky tomu úžeji souvisejí s mým výzkumem a jeho zaměřením.

### 1.3 Motivační faktory

V této kapitole uvedu několik nejzásadnějších motivačních faktorů, které slouží k tomu, aby pracovníky motivovaly k maximálnímu úsilí při plnění zadaného úkolu.

Bělohlávek<sup>42</sup> uvádí řadu motivačních nástrojů, které lze dle autora využívat k motivaci pracovníků. Patří sem **mzda**, která se dle Bělohlávka obvykle skládá z několika složek, přičemž každá z těchto složek má své specifické působení. Dále **různá pojištění**, která zvyšují sociální jistoty pracovníka a jsou výhodná mnohdy i pro zaměstnance a například **zaměstnanecké výhody**, které zvyšují spokojenost pracovníka v organizaci. Různé motivační působení mají i **smlouvy** se zaměstnancem. Smlouva na dobu neurčitou dodává

---

<sup>40</sup> BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I., *Psychologie a sociologie v řízení*, s. 264 – 265.

<sup>41</sup> Bedrnová uvádí vznik homeostatické teorie v roce 1915 a vznik hédonistického filozofického směru v dobách antických.

<sup>42</sup> BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠTAN P.; ŠULEŘ O., *Management*, s. 548 – 549.

zaměstnancům jistotu a má tudíž vliv na stabilitu a smlouva na dobu určitou naopak podněcuje zaměstnance k většímu úsilí, aby byli zaměstnanci opět přijati. **Kariéra a postavení** jsou pro pracovníky také důležité. Například ve snaze dosáhnout lepšího postavení ve společnosti jsou pracovníci ochotni vyvinout mnohem vyšší výkon. **Pochvala, uznání či ocenění**, motivují k opakování žádoucího chování, nebo naopak **postih či kritika** mohou motivovat ke změně chování do budoucna. Mezi další nástroje motivování také patří **osobní rozvoj zaměstnanců**, který může uspokojovat potřebu jejich seberealizace a měl by být v zájmu organizace uplatňován. Podobně jako Herzberg, uvádí Bělohlávek **dobré pracovní prostředí**, které působí jako nástroj stability. Stabilitu také podporují **dobré mezilidské vztahy** na pracovišti, které posilují pozitivní vztah pracovníka k zaměstnání. Jako poslední nástroj Bělohlávek uvádí samotnou **perspektivu organizace**, která dává pracovníkům jistotu a opět může zlepšovat jejich stabilitu v organizaci.

Jiří Plamínek<sup>43</sup> se domnívá, že motivace závisí na třech vlivech. Vliv dlouhodobého vnitřního založení, vliv prostředí a vliv okamžitého vnitřního naladění. Dále shrnuje několik zásad motivace, jejichž účelem je motivovat pracovníky, lze je proto chápat jako motivační faktory. **První zásadou** dle Plamínka je nepřizpůsobovat lidi úkolům, ale úkoly lidem, což zvýší spokojenost a potažmo i motivaci při plnění úkolů. **Druhou zásadou** je tzv. motivační kotva, což znamená, že lidé by měli být v souvislosti se zadaným úkolem nebo prací spokojeni alespoň s něčím, například, že si při plnění náročného úkolu budou moci dobře popovídat s kolegy, což pro ně bude motivující. **Ve třetí zásadě** Plamínek upozorňuje, že je třeba brát na vědomí, že lidé mohou být citliví na jiné podněty než samotní manažeři, a proto by právě manažeři měli mít tuto skutečnost na paměti zvláště při komunikaci s jinými lidmi. **V další zásadě** Plamínek jinými slovy připomíná negativní motivaci, tedy, že i obava z nepříjemného může zaměstnance motivovat stejně jako touha po příjemném. **V páté zásadě** Plamínek upozorňuje, že dobře definovaná a vysvětlená práce, kterou má zaměstnanec vykonávat, také může pomoci v motivaci. Pokud by byla situace opačná a zaměstnanec by nevěděl, co má přesně dělat, bylo by to pro něj nejspíš demotivující. **Šestou zásadou** je myslet při motivaci především na druhého a nikoliv na sebe, neboť poté by již nešlo o motivaci, nýbrž o manipulaci. **V poslední, sedmé, zásadě** Plamínek připomíná, co všechno ovlivňuje motivaci, tedy jak již bylo řečeno v předchozím odstavci, jedná se o směs tří vlivů (vliv dlouhodobého vnitřního založení, vliv prostředí a vliv okamžitého vnitřního naladění).

---

<sup>43</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 24 – 25.

Bedrnová ve své knize<sup>44</sup> uvádí výčet stimulačních prostředků, které charakterizuje jako vnější činitele záměrně působící na motivaci člověka. Uvedu je spolu s pravidly užívání těchto stimulů jako motivační faktory. Bedrnová upozorňuje, že úspěšná stimulace pracovníků vyžaduje znalost motivačního profilu a osobnosti pracovníků. Jistou podobnost lze najít i u Plamínka, který tvrdí, že při motivaci je třeba brát v potaz tři výše zmiňované vlivy. Osobnost pracovníka koresponduje s vnitřním založením a motivační profil s prostředím.

Ze stimulů Bedrnová uvádí **hmotnou odměnu**, která je považována za hlavní stimulační prostředek. Důležitý je přímý vztah hmotné odměny k výkonu a vztah mezi výkonem a odměnou, který je dobré stanovit závaznými pravidly. S těmi dále souvisí spravedlnost v odměňování. Dalším stimulem je **obsah práce** skládající se z několika prvků, kterými lze úspěšně stimulačně působit. Bedrnová pro tento účel popisuje, jaké vlastnosti práce mohou mít stimulační charakter. Stimulační vlastnosti může mít dle Bedrnové taková práce, která podporuje tvořivé myšlení, samostatnost a autonomii, koncepční myšlení a systematické myšlení. Práce by také měla být pro pracovníka hodnotná a měla by mít nějaký smysl. Kromě toho by také měla být společensky oceňovaná. Pracovníci by měli v souvislosti s náročností a charakterem práce pociťovat hrdost ohledně vlastních schopností. Stimulační účinek také pro někoho může mít práce, která se rychle rozvíjí a vyžaduje zvládat stále nové a náročnější úkoly, dále práce, která umožňuje získat zaměstnanci bezprostřední zpětnou vazbu o výsledku své činnosti, nebo práce, která dává zaměstnanci pocit moci či jistoty. Také estetické hodnoty v práci či dobré společenské vztahy mohou být stimulační. Pokud práce přináší pracovníkům uspokojení při pomoci jiným lidem, nebo při péči o přírodu, také zde je stimulační účinek zřejmý. Jako poslední stimulační vlastnost práce uvádí Bedrnová práci pod širým nebem. Dalším hlavním stimulem je **povzbuzování pracovníků**. Podle Bedrnové zahrnuje neformální hodnocení, zpětnou vazbu pracovníkům, oceňování všech dobrých výsledků pracovníka, správný způsob, jak upozornit na chyby a veřejné formální hodnocení. Stimulem může také být **atmosféra pracovní skupiny**. Vztahy uvnitř skupiny by měly být dle Bedrnové přátelské a podporující se navzájem. Naopak mezi pracovními skupinami mohou být vztahy více soutěživé, ovšem vztahy mezi skupinami by neměly přerůst v soupeření a řevnivost. Podobně jako Herzbergovy hygienické faktory i Bedrnová uvádí dobré **pracovní podmínky a režim práce** a považuje je za další z hlavních stimulů. Pokud jsou například pracovní podmínky dlouhodobě špatné i přes stížnosti pracovníků, dochází ke snížení motivace k práci. Nesporný stimulační účinek má dále dle Bedrnové **identifikace**

---

<sup>44</sup> BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I., *Psychologie a sociologie v řízení*, s. 288 – 301.

**zaměstnanec s prací, profesí a podnikem**, což údajně zapříčiní vysoký pracovní výkon, hospodárnost práce, odpovědnost, tvořivost a vstřícnost zaměstnanec ke svým spolupracovníkům. Jako poslední uvádí Bedrnová tzv. **externí stimulační faktory**. Příznivě na motivaci působí celkově výborná image podniku a zlepšující se makroekonomická situace. Dále do externích faktorů patří politická situace a mikroklima rodinného prostředí, rodinných vztahů a očekávání v rámci širšího sociálního okolí pracovníků.

Kromě samostatných stimulů také Bedrnová uvádí konkrétní postupy, jak stimulovat určitou oblast pracovního procesu zaměstnanců. Například při **stimulaci k pracovnímu výkonu** je třeba klást důraz na kvalitu výstupů pracovníků v podniku. Tím dochází podle Bedrnové ke zvyšování sebevědomí pracovníků, větší spokojenosti s jejich prací a s tím pochopitelně souvisí jejich vyšší výkon. Naopak při nekvalitní práci dochází k horšímu sebehodnocení a tedy i k demotivaci. Pro **stimulaci k tvořivosti** je dobré formulovat a úspěšně zaměstnancům prezentovat různé cíle, které například souvisejí s problémy či s rozvojem podniku a dále velmi pozitivně hodnotit všechny nápady, pokusy a návrhy řešení zaměstnanců. Podle Bedrnové podněcování kvality práce a tvořivosti vede zároveň u zaměstnanců k jejich **rozvoji**. Dále by měl samozřejmě podnik rozvoj a vzdělávání svých zaměstnanců plně podporovat a již při přijímání zaměstnanců by měl podnik dát jasně najevo, že očekává, že se zaměstnanec v průběhu pracovního procesu bude sám dále vzdělávat. Pracovníky lze také stimulovat **ke spolupráci**. Důležité je spolupráci podporovat zvláště ve skupině a uvnitř skupin zamezit jakémukoliv soutěžení. Mezi skupinami je naopak soutěžení dobré a upevňuje soudržnost skupin. Každopádně je třeba definovat celopodnikový společný cíl, který by měl naopak sjednotit snažení všech skupin a přes tento cíl by soutěživost již přesahovat neměla. Velmi důležitá je také **stimulace k odpovědnosti**. Stimulovat k odpovědnosti lze především tím, že je pracovníkům poskytována dostatečně zpětná vazba.

Veber ve své knize uvádí několik manažerských koncepcí a každá z těchto koncepcí preferuje jiné motivační faktory<sup>45</sup>. V prvních desetiletích minulého století se dle Vebera uplatňovala tzv. **koncepce racionálně ekonomického člověka**. V rámci tohoto přístupu byly považovány za nejdůležitější motivační faktor peníze a tresty. V polovině dvacátých let vznikla tzv. **koncepce sociálního člověka**, pro kterou bylo důležité uspokojit sociální potřeby pracovníka. Dále Veber uvádí **koncepci uspokojování potřeb**, která vychází z Maslowovy, Herzbergovy a McGregorovy teorie. Tato koncepce je v podstatě založena na zjišťování

---

<sup>45</sup> VEBER, J., *Management*, s. 112 – 116.

zájmů a potřeb zaměstnanců a na vytvoření motivačních faktorů na základě těchto zjištění. Veber dále uvádí Herzbergovu teorii a jeho motivující a udržovací faktory, viz. *tabulka 1*.

<b>motivující faktory</b>	<b>udržovací faktory</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- dosažení úspěchu</li> <li>- uznání</li> <li>- povýšení</li> <li>- charakter práce</li> <li>- možnost osobního růstu</li> <li>- odpovědnost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- podniková politika a správa</li> <li>- vztahy s nadřízenými, podřízenými a kolegy</li> <li>- plat</li> <li>- jistota práce</li> <li>- životní styl</li> <li>- pracovní podmínky</li> <li>- postavení</li> </ul>

*TABULKA 1*

Jako poslední Veber uvádí tzv. **koncepci komplexního člověka**, která představuje současný pohled na postavení a úlohu člověka v organizaci. Zde jsou uvedeny následující motivační faktory: stálé vytváření proinovačního prostředí v podniku, získávání pracovníků jasnými představami, vhodně vedená kontrola, posilování sounáležitosti s firmou, uplatňování otevřené komunikace, při personálních změnách obsazování vyšších postů především lidmi z vlastního podniku, věnování pozornosti pracovnímu prostředí, usilování o rozvoj pracovníků a posilování zainteresovanosti pracovníků.

Na závěr uvedu poznatky, které se dle odborné literatury týkají především stylu vedení lidí, nicméně s motivací i motivačními faktory úzce souvisejí. Jedná se o tzv. manažerskou mřížku, kterou vytvořili Robert Blake a Jane Moutonová<sup>46</sup>. Tito autoři se domnívají, že u řídicích pracovníků se vyskytují dva rozdílné přístupy k zaměstnancům. Buďto jsou manažeři při své řídicí práci primárně zaměřeni na dosahování výsledků práce a nebo na řešení a zdůrazňování vztahů mezi lidmi. Jiří Svoboda tuto teorii uvádí v modelových situacích v praxi školského managementu<sup>47</sup>. Pokud bude například ředitel školy zaměřen jen na úkoly, tedy na výsledky školy a osobní problémy zaměstnanců ho nebudou zajímat, situace povede k demotivaci všech pracovníků. Pokud ředitel školy bude naopak zaměřen pouze na lidi, situace také nebude ideální. Ředitel bude řešit jen osobní problémy pracovníků a bude se jim snažit všestranně pomáhat, ale jeho přehled o technických a ekonomických problémech školy a o výsledcích vzdělávací činnosti nebude v podstatě žádný. To naopak povede k rapidnímu snížení kvality vzdělávání na škole a ani jeho snaha přiblížit se pracovníkům nezabrání v jejich následné demotivaci, kterou bude mít na svědomí nefungující škola. Ideálními řediteli jsou tedy dle těchto autorů takoví řídicí pracovníci, kteří se maximálně

<sup>46</sup> Uvádí SVOBODA, J., *Leadership manažerské styly vedení lidí*, s. 13 – 15.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 13 – 15.

orientují jak na úkoly tak i na vztahy mezi lidmi. Zajímavou podobnost lze najít již ve zmiňovaném Plamínkovi<sup>48</sup>, který jinými slovy připomíná, že zaměření na úkoly při motivaci rozhodně nestačí. Plamínek přesněji uvádí, že při motivaci nelze počítat jen s tím, že něco získáme (lepší výkon a pod.), ale je třeba i něco dát, je třeba uspokojit zájmy člověka, kterého motivujeme, je třeba se upřímně zaměřit na druhé. Nejde tedy jen o zaměření na úkoly, ale také na lidi.

Je velmi zajímavé, že většina výše zmiňovaných motivačních faktorů, které autoři uvádějí, přímo nebo nepřímo působí na uspokojení těch potřeb, které specifikoval Abraham Maslow. Například motivační faktory, které se týkají mzdy, pojištění, druhu pracovní smlouvy, perspektivy organizace, odměn a jistot působí na biologické potřeby a na potřeby bezpečí. Spolupráce na pracovišti, vztahy mezi pracovníky a manažery a charakter pracovního prostředí působí na potřeby sounáležitosti. Pochvaly, uznání, povýšení a spravedlivé odměňování uspokojují potřeby uznání. A nakonec faktory týkající se osobního rozvoje pracovníků, obsahu práce, zpětné vazby, identifikace s prací a podnikem, dosažení úspěchů a možnosti osobního růstu, souvisejí s potřebami seberealizace. Jistě by se daly najít další souvislosti s Maslowovou teorií i v případě dalších motivačních faktorů, uváděných těmito i jinými autory, tímto příkladem chci ale nastínit důležitost, význam a přínos, který spatřuji právě v této teorii a v motivačních faktorech, jež s touto teorií souvisejí.

---

<sup>48</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 11, 14.

## 2 VÝZKUM

### 2.1 Cíl výzkumu

Výzkum má za cíl zanalyzovat situaci v oblasti motivování pedagogů ve vybraných školách a ověřit, zdali v oblasti motivace pedagogických pracovníků neexistují některé nové zákonitosti, které se týkají uspokojování Maslowových potřeb a které by se také v manažerské praxi mohly využívat k úspěšné motivaci pedagogů. V souvislosti s tímto cílem je pochopitelně také důležité pokusit se vyřešit výzkumné problémy.

### 2.2 Formulace výzkumného problému

1. Jsou pedagogové ZUŠ motivováni v souladu s těmi faktory, které považují doopravdy za motivující?
2. Jsou pro každého z pedagogů nejvýznamnější ty motivační faktory, jež stimulují uspokojení potřeb jednoho<sup>49</sup> z pěti pater Maslowovy pyramidy, nebo jsou pro každého z pedagogů nejvýznamnější ty motivační faktory, jež stimulují uspokojení potřeb týkajících se více pater Maslowovy pyramidy?

Ke stanovení druhého výzkumného problému mne inspiroval Plamínkův předpoklad<sup>50</sup>, že každý usiluje o naplnění potřeb určitého patra Maslowovy pyramidy. Dle Plamínka tedy každého motivují takové motivační faktory, jež stimulují potřeby patra, o jehož uspokojení usiluje. Ačkoliv Plamínek také hovoří o některých dalších proměnných, které mohou výše zmíněný vztah ovlivnit, přesto uvádí, že lze poznat, k jakému patru Maslowovy pyramidy lidé tíhnou. Dle Plamínka je třeba si uvědomit, které aspekty působících podnětů jsou pro lidi nejdůležitější. Ve výzkumu bude zjišťováno v podstatě totéž, tedy, které z motivačních faktorů jsou pro pedagogy nejdůležitější. Výsledky umožní zjistit, zdali pedagogové opravdu tíhnou k jedné ze skupiny potřeb Maslowovy pyramidy.

---

<sup>49</sup> U každého respondenta se může jednat o jiné patro, ale musí být jen jedno.

<sup>50</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 86 – 89.



## 2.3 Hypotézy

**H I** Motivační faktory, které pedagogové ve své škole nepociťují, jsou pro ně významnější než faktory, které na své škole pociťují.

H 1 Nejvíce pedagogů upřednostňuje ve své významnosti ty motivační faktory, jež stimulují potřeby seberealizace, před motivačními faktory, jež stimulují jiné potřeby.

H 2 Pedagogové na své škole méně pociťují motivační faktory, které stimulují potřeby seberealizace, než motivační faktory, které stimulují jiné potřeby.

**H II** Motivační faktory, jež každý z pedagogů považuje za nejvýznamnější, jsou shodné s faktory, jež stimulují vždy jen jednu skupinu<sup>51</sup> z pěti skupin Maslowových potřeb.

## 2.4 Zvolení výzkumné metody

Z výzkumných metod je ve výzkumu použita metoda explorativní a z hlediska výzkumné techniky se jedná o dotazník. Důvody pro použití dotazníku jsou zřejmé z předností této výzkumné techniky. Je to především možnost oslovit větší počet respondentů, proveditelná administrace dotazníků, kvantifikace získaných dat a tudíž proveditelné počítačové zpracování získaných dat.

Dotazník obsahuje stručný úvod, který respondenty seznamuje s účelem, obsahem a se způsobem vyplňování dotazníku, dále instrukce, které respondentům objasňují přesný postup při vyplňování konkrétních otázek, dvě otázky, na které respondenti odpovídají slovy a dále hlavní baterii otázek, na které vyjadřují odpověď kroužkováním číslic a křížkováním.

Otázky z hlavní sestavy jsou úmyslně vybrány tak, aby umožnily empirické zkoumání výzkumných problémů. Z tohoto důvodu se zaměřují na Maslowovu motivační teorii implementovanou do prostředí školského managementu. Implementaci Maslowovy teorie do manažerského prostředí v podstatě provádí odborná manažerská literatura. Otázky jsou tedy specifikovány dle některých interpretací Maslowovy teorie motivace autorů Bělohávků, Plamínka a Svobody<sup>52</sup>. Tito autoři uvádějí, jak motivovat pracovníky se zaměřením na jejich potřeby. Pro potřeby dotazníku jsou ovšem využity konkrétní motivační faktory, které měli výše zmínění autoři ve svých interpretacích na mysli. Každou skupinu potřeb tedy reprezentují motivační faktory, které by měly dle autorů danou potřebu pracovníka uspokojovat, viz. *tabulka 2*.

---

<sup>51</sup> Zdáli je, nebo není tato skupina stejná pro všechny pedagogy, není předmětem hypotézy.

<sup>52</sup> BĚLOHLÁVEK, F., *Jak vést a motivovat lidi*, s. 41; PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 86 – 89; SVOBODA, J., *Motivování lidí*, s. 8 – 9.

<b>motivační faktor</b>	<b>typ potřeby</b>
dobré pracovní prostředí	fyziologické potřeby
individuální péče ze strany vedení školy k zaměstnancům	
jistota zaměstnání a výdělku	potřeby bezpečí
pevný pracovní řád	
bezpečné a klidné pracovní prostředí	
dobré vztahy na pracovišti	potřeby sounáležitosti
příležitosti ke společnému setkávání pedagogů	
podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů	
zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů	
veřejné uznání za dobře odvedenou práci	potřeby uznání
velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce	
možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem	
možnost dalšího profesního rozvoje	potřeby seberealizace
relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce	
podpora a prostor pro maximální profesní vyniknutí pedagogů	

*TABULKA 2*

Některé z motivačních faktorů jsou pro lepší pochopení respondenty dále ještě v dotazníku upřesněny<sup>53</sup>.

Respondenti mají za úkol každý motivační faktor zakroužkovat číslicí od 1 do 5 podle toho, jak moc pociťují jeho výskyt na jejich škole a dále mají každý faktor zakroužkovat číslicí od 1 do 5 podle toho, jak moc jej považují za významný. Díky tomu bude možné určit, které faktory jsou pro pedagogy významné a kterými faktory jsou pedagogové na svých školách motivováni. V případě, že by někteří respondenti považovali za významné například všechny nebo více faktorů, je na ně dále v dotazníku vznesen požadavek, aby křížkem označili tři až pět faktorů, které považují za nejvýznamnější. To dopomůže k pozdější objektivnější analýze výsledných dat.

Tato forma otázek je zvolena s ohledem na jednoduchost a rychlost vyplňování dotazníku. To by mělo dopomoci k vyšší návratnosti dotazníku a k jeho vyplnění také od osob, vyznačujících se netrpělivostí, leností, pohodlností, lhostejností a pod. Tyto osoby by v jiném případě dotazník nemusely vyplnit vůbec. Je třeba vzít v úvahu, že motivace takovýchto lidí může být odlišná od lidí, kteří jsou jejich pravým opakem. Aby byla zajištěna nejvyšší míra objektivity a validity získaných dat z dotazníkového šetření, je nutné snažit se o to, aby dotazník vyplnil úplně každý pedagog a nikoliv jen některé typy pedagogů.

V dotazníku se jako úplně první vyskytuje otázka, která se respondentů ptá na název základní umělecké školy, ve které pedagogicky působí. V úvodních informacích každého

<sup>53</sup> Ve výše zmíněné tabulce již nejsou tato upřesnění uvedena.

dotazníku je zmíněno, že všechny další otázky se vztahují pouze k té škole, kterou uvedli v této otázce. Tato otázka je v dotazníku proto, aby bylo možné při konečné analýze získaných dat určit počet respondentů z jednotlivých škol, počet škol, druhy škol a další údaje, které jsou důležité pro stanovení objektivitu získaných dat a jejich analýzy. Další význam této otázky je ten, aby se respondenti v otázkách, týkajících se výskytu motivačních faktorů na jejich školách, vyjadřovali pouze k jedné, nikoliv více školám, ve kterých pedagogicky působí, a tím opět nedocházelo ke zkreslení výsledných údajů.

Na poslední otázku v dotazníku se také odpovídá slovy a umožňuje respondentům cokoliv doplnit a upřesnit k předchozím otázkám. I v odpovědích na tuto otázku se mohou od respondentů objevit důležité informace, které dopomohou k hlubšímu zkoumání daných problémů.

## **2.5 Definice výzkumného vzorku**

Výzkum je zaměřen na základní umělecké školy v Karlovarském kraji. Účelem je oslovit respondenty ze všech 20 základních uměleckých škol z kraje. Ačkoliv je ČR členěna na 14 krajů, výzkum je zaměřen pouze na Karlovarský kraj, a to z několika důvodů. Především jde o to, aby byl výběrový vzorek menší. Pokud by byl výzkum prováděn na území celé ČR, reprezentativní vzorek by musel být veliký. Získání a zpracování takového množství dat by bylo technicky neproveditelné. Díky menší rozloze, na které se nachází výzkumný vzorek, by měl být s respondenty snazší kontakt. Mělo by tedy být možné osobně oslovit více respondentů, což by mělo přispět k vyšší návratnosti dotazníků a tedy ke zkvalitnění výzkumného vzorku. Také by mělo být možné lépe logisticky rozesílat dotazníky a nejen v digitální, ale také v tištěné podobě.

## **2.6 Metody zpracování dat**

Výsledky jsou statisticky zpracovány několika způsoby. V analytické části této práce jsou vždy uvedeny přehledné tabulky nebo grafy, ze kterých jsou patrné jednotlivé zkoumané proměnné. V tabulkách a grafech je nejčastěji pracováno s procentuálním zastoupením respondentů, kteří hodnotili jednotlivé motivační faktory. Jelikož respondenti faktory většinou hodnotili známkami jedna až pět, je také uvedeno průměrné hodnocení<sup>54</sup>. Průměrná známka ovšem může být zkreslena například údaji, jež se výrazně vychylují od nejčastějšího

---

<sup>54</sup> Půjde o aritmetický průměr.

hodnocení nebo rozptylem jednotlivých hodnot. Proto je také vždy k průměrnému hodnocení uvedena směrodatná odchylka.

## 2.7 Zpracování získaných dotazníků

Dle údajů odboru školství Karlovarského kraje<sup>55</sup> je v základních uměleckých školách evidováno celkem 418 pedagogických pracovníků. Ve výzkumu bylo v rámci časových a finančních možností osloveno 90% (375) pedagogů<sup>56</sup>. Vzhledem k celkové velikosti výzkumného vzorku, pochopitelně nebylo v možnostech tohoto výzkumu oslovit všechny respondenty osobně. 19% (72) z oslovených pedagogů bylo požádáno o vyplnění dotazníku osobně a 81 % (302) oslovených pedagogů bylo požádáno o vyplnění dotazníku prostřednictvím elektronické pošty<sup>57</sup>. Návratnost dotazníků od respondentů, kteří byli osloveni elektronicky, byla velmi nízká, z 302 respondentů odpovědělo pouze 67 respondentů, což je 22%. U respondentů, kteří byli osloveni osobně, byla návratnost naopak vyšší, a to celkem 77% (55). Průměrná návratnost všech dotazníků činila 33%. Z celkových 122 vrácených dotazníků bylo ovšem nutno vyřadit z výzkumu celkem 6 zcela špatně vyplněných dotazníků, ze kterých nebyly patrné či srozumitelné odpovědi daných respondentů.

Celkem tedy bylo do výzkumného šetření zahrnuto 116 respondentů, což je ve vztahu k celkovému počtu pedagogů 28%. Kromě jedné školy se podařilo u všech dosáhnout 20% podílu respondentů z celkového počtu pedagogů dané školy, viz. *tabulka 3*.

---

<sup>55</sup> Viz *tabulka 15* v příloze na str. 51.

<sup>56</sup> Účelem bylo provést vyčerpávající šetření, tedy oslovit 100% pedagogů, což se bohužel v závislosti na daných možnostech nepodařilo. Byť takto získaná data plně nesplňují kritéria vyčerpávajícího šetření a pochopitelně ani náhodných či záměrných výběrů, domnívám se, že při takto vysokém procentu oslovených jedinců nebude tato skutečnost nijak významně ovlivňovat reprezentativnost výsledků výzkumu.

<sup>57</sup> Respondenti byli konkrétně žádáni o vyplnění daného dotazníku. Nejednalo se o anketu, ve které se mohou respondenti rozhodnout, zdali se účastní či nikoliv a tudíž nedošlo k samovýběru respondentů.

Název základní umělecké školy	počet respondentů	procent z počtu pedagogů na škole	celkový počet pedagogů na škole
Základní umělecká škola Nová Role	2	25%	8
Základní umělecká škola Žlutice	3	30%	10
Základní umělecká škola Josefa Labitzkého Bečov nad Teplou	2	29%	7
Základní umělecká škola Antonína Dvořáka, Karlovy Vary	30	43%	69
Základní umělecká škola Jindřicha Jindřicha, Cheb	6	20%	30
Základní umělecká škola Roberta Schumanna Aš	5	22%	23
Základní umělecká škola Fryderyka Chopina, Mariánské Lázně	6	20%	30
Základní umělecká škola Luby	2	20%	10
Základní umělecká škola Františkovy Lázně	5	21%	25
Základní škola a Základní umělecká škola Karlovy Vary	19	34%	56
Základní umělecká škola Ostrov	8	24%	33
Základní umělecká škola Toužim	0	0%	6
Základní umělecká škola Teplá	3	50%	6
Základní umělecká škola Horní Slavkov	3	20%	15
Základní umělecká škola Chodov	6	25%	24
Základní umělecká škola Kraslice	4	24%	17
Základní umělecká škola Kynšperk nad Ohří	3	23%	13
Základní umělecká škola Sokolov	5	22%	23
Základní škola praktická, Základní škola speciální a Základní umělecká škola Habartov	1	20%	5
Základní umělecká škola Nejdek	3	38%	8
<b>Celkem</b>	<b>116</b>	<b>28%</b>	<b>418</b>

TABULKA 3

Názory na velikost výběrového vzorku v souvislosti s reprezentativností se různí a pochopitelně je vždy třeba brát v potaz typ výzkumu, přesto například Srncová<sup>58</sup> obecně uvádí, že se vzorek dá při náhodném výběru považovat za reprezentativní, pokud je jeho velikost alespoň 20 – 30% ve vztahu k základnímu souboru. Ještě přesněji o velikosti výběrového vzorku hovoří Šafr<sup>59</sup>, který uvádí, že při základním souboru například zaměstnanců podniků, jejichž celkový počet je kolem 200 až 300 lidí, by výběrový vzorek měl orientačně představovat 20%. Domnívám se, že je také důležitá četnost výskytu zkoumaného jevu. U některých proměnných, jejichž četnost výskytu je ojedinělá nebo malá, zcela jistě není možné daný výsledek zobecňovat na celý výzkumný vzorek. Každopádně

<sup>58</sup> SRNCOVÁ, K., *Metody výzkumné práce*, s. 9.

<sup>59</sup> ŠAFR, J., *Kvantitativní metody výzkumu v praxi*, snímek 22.

reprezentativnost tohoto výběrového vzorku ve vztahu k základnímu výzkumnému vzorku<sup>60</sup> je třeba interpretovat velmi opatrně.

Respondenti měli za úkol označit tři až pět faktorů, jež považují za nejvýznamnější. V následující *tabulce 4* jsou tedy v levém sloupci seřazeny všechny motivační faktory, ze kterých daní respondenti vybírali. V prostředním sloupci je údaj (v procentech), který vypovídá o tom, pro kolik respondentů je daný motivační faktor nejvýznamnější. V pravém sloupci je také uveden údaj o tom, jak moc je daný motivační faktor pro respondenty významný, ovšem v tomto údaji mají respondenti z každé jednotlivé školy stejnou váhu. Větší počet respondentů z větších škol tedy svým počtem nemůže ovlivnit výsledek více, než menší počet respondentů z malých škol. Menší počet respondentů z malých škol má tedy stejnou váhu jako větší počet respondentů z velkých škol. Data v tabulce jsou seřazena sestupně podle počtu procent, která vyjadřují významnost jednotlivých motivačních faktorů u respondentů.

<b>motivační faktor</b>	<b>nejvýznamnější pro dané procento ze všech respondentů</b>	<b>průměr škol<sup>61</sup></b>
relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce	68%	68%
jistota zaměstnání a výdělku	68%	66%
veřejné uznání za dobře odvedenou práci	64%	67%
zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů	50%	48%
podpora a prostor pro maximální profesní vyniknutí pedagogů	41%	45%
dobré vztahy na pracovišti	36%	36%
možnost dalšího profesního rozvoje	35%	32%
velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce	18%	19%
dobré pracovní prostředí	17%	18%
možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem	14%	14%
bezpečné a klidné pracovní prostředí	10%	13%
pevný pracovní řád	9%	9%
individuální péče ze strany vedení školy k zaměstnancům	6%	8%
podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů	5%	5%
příležitosti ke společnému setkávání pedagogů	1%	0%

**TABULKA 4**

<sup>60</sup> Za výzkumný vzorek považují pedagogy ZUŠ z Karlovarského kraje a za výběrový vzorek považují ty pedagogy, kteří odpovídali na otázky v dotazníku.

<sup>61</sup> Na každé škole bylo vypočítáno, kolik respondentů daný jev považuje za významný. Tento počet respondentů byl vyjádřen procenty. Každá škola tedy vykazovala konkrétní procenta respondentů. V tomto sloupci je tedy

Dále respondenti známkovali každý z faktorů známkami. Tyto známky vyjadřují, do jaké míry daný faktor respondenti pociťují a do jaké míry jim přijde významný. Co přesně tedy danými známkami respondenti vyjadřují, je uvedeno v *tabulce 5*.

<b>Význam jednotlivých známek pro respondenty</b>			
<b>známka</b>	<b>význam jednotlivých faktorů</b>	<b>známka</b>	<b>pociťování faktorů na škole</b>
1	nejvíce významný zdroj motivace	1	určitě pociťují
2	významný zdroj motivace	2	převážně pociťují
3	méně významný zdroj motivace	3	někdy pociťují
4	velmi málo významný zdroj motivace	4	pociťují velmi málo
5	zcela nevýznamný zdroj motivace	5	nepociťují

*TABULKA 5*

V následujících tabulkách (*tabulka 6, tabulka 7*) jsou v prvním sloupci uvedeny motivační faktory. Ve druhém až šestém sloupci jsou počty všech respondentů vyjádřeny procenty podle toho, ke které známce se přiklonili. V sedmém sloupci jsou uvedeny průměrné známky, které byly vypočteny z hodnocení daného faktoru všemi respondenty. V posledním, osmém sloupci je uvedena směrodatná odchylka, která obecně řečeno vypovídá o průměrném rozptylu známek od průměru.

---

uvedeno průměrné procento respondentů ze všech škol, jež považovali daný jev za nejvýznamnější. Data tedy nejsou zkreslena velkým počtem respondentů z velkých škol.

<b>Respondenti na školách pocít'ují</b>							
	<b>známka 1</b>	<b>známka 2</b>	<b>známka 3</b>	<b>známka 4</b>	<b>známka 5</b>	<b>průměrná známka</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
dobré pracovní prostředí	30%	42%	27%	1%	0%	<b>2</b>	0,77
relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce	40%	37%	9%	9%	5%	<b>2</b>	1,13
bezpečné a klidné pracovní prostředí	40%	23%	24%	9%	4%	<b>2,1</b>	1,18
pevný pracovní řád	23%	36%	22%	10%	9%	<b>2,5</b>	1,2
dobré vztahy na pracovišti	27%	22%	23%	23%	5%	<b>2,6</b>	1,23
podpora a prostor pro maximální profesní vyniknutí pedagogů	14%	27%	41%	14%	4%	<b>2,7</b>	1,02
individuální péče ze strany vedení školy k zaměstnancům	28%	14%	22%	18%	18%	<b>2,8</b>	1,46
jistota zaměstnání a výdělku	19%	22%	27%	23%	9%	<b>2,8</b>	1,23
zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů	23%	27%	9%	32%	9%	<b>2,8</b>	1,35
možnost dalšího profesního rozvoje	13%	27%	32%	23%	5%	<b>2,8</b>	1,08
velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce	23%	24%	13%	17%	23%	<b>2,9</b>	1,49
příležitosti ke společnému setkávání pedagogů	13%	18%	14%	41%	14%	<b>3,3</b>	1,28
podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů	5%	17%	36%	31%	11%	<b>3,3</b>	1
veřejné uznání za dobře odvedenou práci	14%	19%	13%	23%	31%	<b>3,4</b>	1,44
možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem	15%	8%	18%	27%	32%	<b>3,5</b>	1,37

**TABULKA 6**



<b>Respondenti považují za významné</b>							
	<b>známka 1</b>	<b>známka 2</b>	<b>známka 3</b>	<b>známka 4</b>	<b>známka 5</b>	<b>průměrná známka</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce	82%	16%	1%	1%	0%	<b>1,2</b>	0,39
jistota zaměstnání a výdělku	73%	22%	4%	1%	0%	<b>1,3</b>	0,55
veřejné uznání za dobře odvedenou práci	72%	15%	8%	4%	1%	<b>1,5</b>	0,84
podpora a prostor pro maximální profesní vyniknutí pedagogů	59%	23%	17%	1%	0%	<b>1,6</b>	0,78
zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů	49%	37%	10%	1%	3%	<b>1,7</b>	0,96
bezpečné a klidné pracovní prostředí	36%	50%	11%	2%	1%	<b>1,8</b>	0,67
dobré vztahy na pracovišti	30%	55%	8%	5%	2%	<b>1,9</b>	0,76
dobré pracovní prostředí	27%	45%	27%	1%	0%	<b>2</b>	0,74
velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce	29%	45%	18%	5%	3%	<b>2,1</b>	1,01
možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem	35%	32%	27%	1%	5%	<b>2,1</b>	1,02
možnost dalšího profesního rozvoje	41%	24%	17%	17%	1%	<b>2,1</b>	1,14
individuální péče ze strany vedení školy k zaměstnancům	31%	41%	14%	9%	5%	<b>2,2</b>	1,1
pevný pracovní řád	13%	54%	25%	6%	2%	<b>2,3</b>	0,73
podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů	18%	36%	27%	13%	6%	<b>2,5</b>	1,08
příležitosti ke společnému setkávání pedagogů	12%	26%	32%	17%	13%	<b>2,9</b>	1,22

**TABULKA 7**

## 3 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

### 3.1 Směrodatná odchylka

Hodnota směrodatné odchylky, zjednodušeně řečeno, vyjadřuje míru průměrného rozptylu hodnocení. Pokud je většina respondentů přikloněna k jednomu názoru, je hodnota směrodatné odchylky nízká. Pokud jsou názory respondentů v odpovědích rovnoměrně rozptýleny po celém spektru možností, je hodnota směrodatné odchylky naopak vysoká. Směrodatná odchylka, jejíž hodnota je menší než 1, je podle mého názoru poměrně nízká a většina respondentů se ve svých hodnoceních příliš nevzdaluje průměrné známce. „Střední hodnota“ směrodatné odchylky, jejíž hodnota je od 1 do 1,3, vypovídá již o rozdílnějších postojích respondentů, jejichž postoje nejsou jednoznačné, ovšem stále většinou tíhnou k průměru. Směrodatná odchylka, jejíž hodnota je větší než 1,3, jasně poukazuje na velmi rozdílné postoje respondentů, kteří významně tíhnou k známám poměrně vzdáleným od průměru.

Typickým příkladem nízké směrodatné odchylky je hodnocení významu prvního motivačního faktoru<sup>62</sup> v *tabulce 7*. Zde celých 82% respondentů daný faktor považovala za velmi významný<sup>63</sup> a 16% respondentů za významný<sup>64</sup>. Ostatní hodnocení tohoto faktoru bylo zastoupeno naprosto zanedbatelnými počty respondentů. Průměrná známka u tohoto faktoru byla 1,2. Dá se tedy říct, že respondenti se v hodnocení faktoru shodli a potvrzuje to i nízká hodnota směrodatné odchylky 0,46. V *tabulce 7* lze ovšem nalézt také příklad střední hodnoty směrodatné odchylky. Například motivační faktor „možnost dalšího pracovního rozvoje“ respondenti hodnotili převážně známkami jedna a dvě, ovšem relativně významné počty respondentů tento faktor hodnotili také známkami dva a tři. Právě díky těmto respondentům stoupla hodnota průměrné známky na 2,14. To, že respondenti nejsou ve svém postoji úplně jednotní, lze na první pohled vyzorovat ze „střední hodnoty“ směrodatné odchylky, která je 1,14. Vysokou hodnotu směrodatné odchylky vykazuje například motivační faktor „velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce“. Tento faktor hodnotili respondenti velmi rozdílně<sup>65</sup>. Průměrná známka 2,9 by sama o sobě nebyla příliš vypovídající. Ovšem vysoká hodnota směrodatné odchylky 1,49 poukazuje na skutečnost, že respondenti netíhnou ke známce tři, ale že každá známka je zastoupena významným počtem respondentů.

---

<sup>62</sup> „Relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce“.

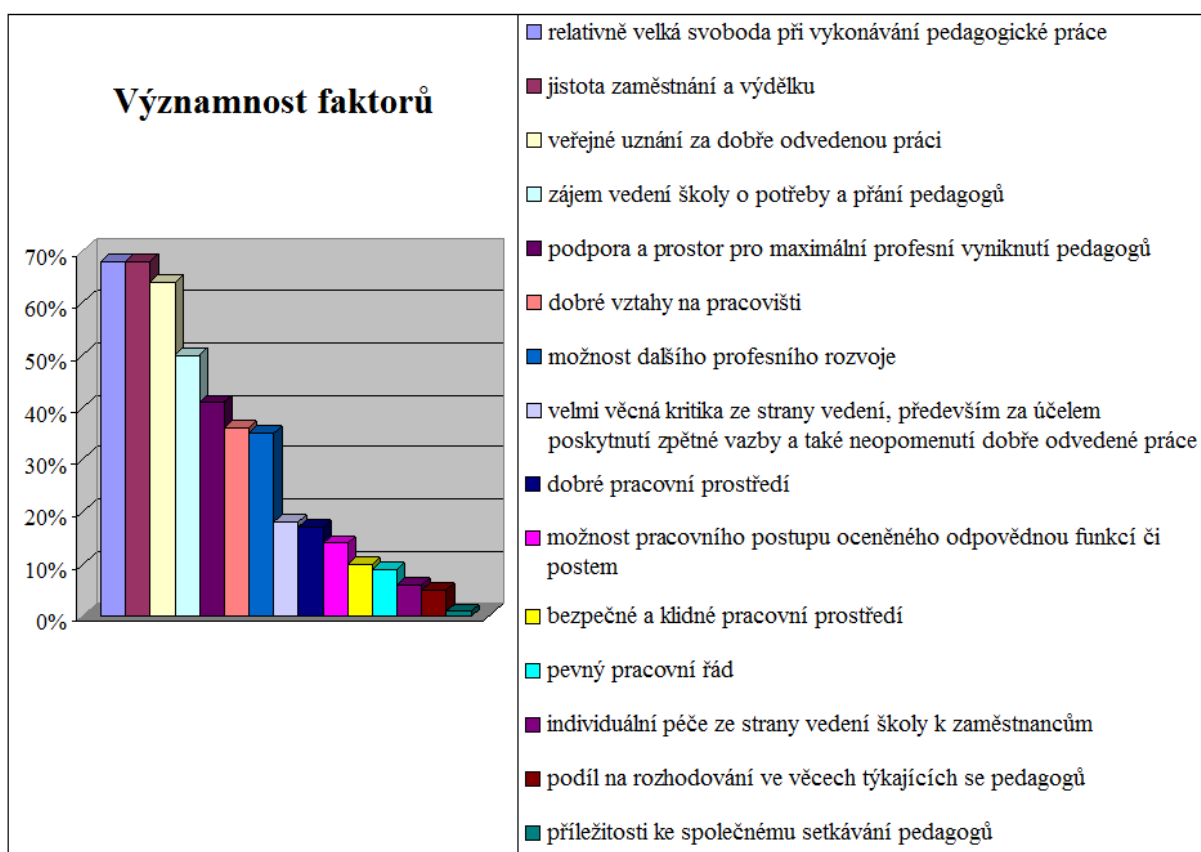
<sup>63</sup> Motivační faktor tyto respondenti hodnotili známkou 1.

<sup>64</sup> Motivační faktor tyto respondenti hodnotili známkou 2.

<sup>65</sup> Známkou jedna hodnotilo 23% respondentů, známkou dva 24% respondentů, známkou tři 13% respondentů, známkou čtyři 17% respondentů a známkou pět 23% respondentů.

### 3.2 Významnost faktorů

Ze získaných dat lze vyčíst mnoho zajímavých informací. Při pohledu na *tabulku 4* (str. 30), nebo na totožný níže uvedený *graf 1*, je na první pohled patrné, že pro respondenty jsou nejvýznamnější první tři faktory: „relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce“, „jistota zaměstnání a výdělku“ a „veřejné uznání za dobře odvedenou práci“. Za nejvýznamnější tyto faktory považuje 64 a více procent respondentů. Vzhledem k některým nedostatkům tohoto výběrového vzorku<sup>66</sup> nemůže být daný výsledek s jistotou zobecňován na všechny pedagogy v Karlovarském kraji, ale v tomto případě by mohlo být pravděpodobné, že tyto faktory budou významné i pro ostatní pedagogy celého výzkumného vzorku.



GRAF 1

Zajímavé ovšem je, že například možnost profesního rozvoje považují respondenti mnohem méně často za významnou, nežli svobodu při vykonávání pedagogické práce. Dovedl bych si představit, že tento výsledek může ovlivňovat i poměrně velký tlak, který je na pedagogy kladen v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Hudebníci

<sup>66</sup> Nepodařilo se oslovit 100% pedagogů, a také byla velmi nízká návratnost dotazníků. U jedné ze škol byla návratnost dotazníků nulová a vzorek, který lze považovat za reprezentativní, je svou velikostí hraniční.

mohou být velmi individualističtí ve vztahu k pedagogické činnosti, a proto mohou vyžadovat svobodu. Mnozí mohou tedy brát své další vzdělávání jako něco, co zpochybňuje jejich pedagogické a umělecké kvality. Tyto otázky však již nejsou předmětem tohoto výzkumu.

### 3.3 Shoda nejvýznamnějších faktorů s Maslowovými potřebami

Při pohledu na *graf 1* (str. 35) či *tabulku 4* (str. 30) nelze říct, že většina respondentů považuje za významné ty faktory, jež stimulují pouze jednu potřebu dle Maslowa. Například první čtyři nejvýznamnější faktory stimulují každý zcela jinou potřebu.

V následující *tabulce 8* jsou uvedené motivační faktory. Ve druhém sloupci je počet respondentů vyjádřený v procentech, kteří z většiny<sup>67</sup> považují za nejvýznamnější takové motivační faktory, které jsou shodné pouze s jednou Maslowovou potřebou. Ve třetím sloupci tabulky jsou uvedeni respondenti, kteří považují za nejvýznamnější takové motivační faktory, které jsou shodné s více Maslowovými potřebami.

V *tabulce 8* je už ovšem zcela jasné, že hypotéza II<sup>68</sup> se v podstatě nepotvrdila. Pouze 25% respondentů považuje za nejvýznamnější takové faktory, které stimulují pouze jednu skupinu potřeb.

<b>Shoda nejvýznamnějších faktorů s Maslowovými potřebami</b>		
	<b>Respondenti, jež považují za nejvýznamnější takové faktory, které jsou shodné s jednou z Maslowových potřeb.</b>	<b>Respondenti, jež považují za nejvýznamnější takové faktory, které se vztahují k více Maslowovým potřebám.</b>
základní fyziologické potřeby	0%	<b>75%</b>
potřeby bezpečí a jistoty	0%	
potřeby sounáležitosti	4%	
potřeby uznání	2%	
potřeby seberealizace	19%	
<b>celkem</b>	<b>25%</b>	

TABULKA 8

Je důležité připomenout, že tato hypotéza je stanovena podle Plamínka<sup>69</sup>, který předpokládá, že každý usiluje o naplnění potřeb určitého patra dle Maslowa a že lze poznat,

<sup>67</sup> Každý zahrnutý respondent označil z 60 a více procent za významné takové faktory, jež se vztahovaly pouze k jedné Maslowově potřebě.

<sup>68</sup> H II. Motivační faktory, jež každý z pedagogů považuje za nejvýznamnější, jsou shodné s faktory, jež stimulují vždy jen jednu skupinu<sup>68</sup> z pěti skupin Maslowových potřeb.

<sup>69</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 86 – 89.

k jakému patru Maslowovy pyramidy lidé tihnou. Pochopitelně daná zjištění neznamenají, že tomu tak u pedagogů Karlovarského kraje skutečně není, ale u výběrového vzorku se tento předpoklad nepotvrzuje. Každopádně tento Plamínkův předpoklad by bylo jistě zajímavé ověřit dalšími výzkumy.

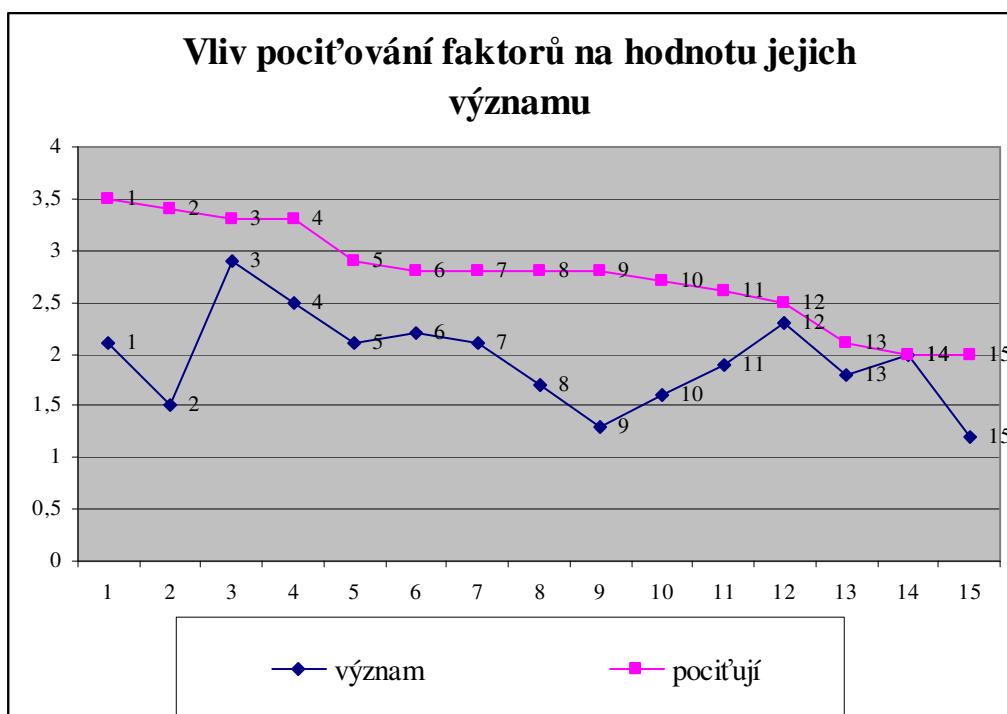
### 3.4 Významné a nejvýznamnější faktory

Z *tabulek 6 a 7* (str. 32, 33) je patrné, které faktory respondenti pociťují a které faktory považují za významné. Zajímavé je porovnání faktorů, které považují respondenti za významné (*tabulka 7*, str. 33) a faktorů, jež považují za nejvýznamnější (*tabulka 4*, str. 30). Faktory jsou dle významnosti seřazeny téměř totožně a kromě dvou faktorů se vychylují maximálně o jednu pozici. To nepřímo potvrzuje vypovídající hodnotu obou tabulek, neboť respondenti vyjadřovali názor na podobnou otázku dvěma rozdílnými metodami a výsledky jsou velmi podobné.

Zajímavý je faktor, který se týká možnosti dalšího profesního rozvoje. Tento faktor je v *tabulce 7*, která zkoumá významnost faktorů, až na pátém nejhůře hodnoceném místě, má průměrnou známku 2,1 a „střední hodnotu“ směrodatné odchylky 1,14. Znamená to tedy, že někteří respondenti se k významu tohoto faktoru staví rozdílně. Dnes je kladen na profesní rozvoj pedagogů poměrně velký důraz, je tedy zajímavé, že mnohým pedagogům nepříjde tento motivační faktor až tak významný.

### 3.5 Vliv pociťování faktorů na hodnotu jejich významu

V následujícím *grafu 2* jsou vyznačeny jednotlivé faktory na dvou linkách. Modré body na modré křivce vyznačují hodnotu průměrné známky významu daného faktoru a růžové čtverečky na růžové křivce označují hodnotu průměrné známky pociťování daného faktoru. Body i čtverečky na křivkách jsou očíslovány a čísla korespondují s faktory uvedenými v *tabulce 9* pod *grafem 2*. Faktory jsou seřazeny záměrně tak, aby růžová křivka pozvolně klesala a tudíž měla v grafu jeden souvislý tvar. Pokud by existovaly nějaké zákonitosti, vyskytující se u všech faktorů, mezi tím, co respondenti pociťují a tím, co považují za významné, mělo by to být patrné ze souvislého tvaru spodní křivky. Při pohledu na spodní křivku však bohužel nelze učinit jednoznačný závěr o vlivu pociťování faktorů na hodnotu jejich významu. Od faktoru č. 3 až k faktoru č. 7 jde spodní křivka sice poměrně souběžně s horní křivkou, nicméně od bodu devět do bodu 12 tomu je zase přesně naopak. Velké skoky ve faktorech číslo 2, 9 i 15 také nepoukazují na žádné zákonitosti mezi tím, co pedagogové pociťují a mezi tím, co považují za významné.



*GRAF 2*

1. možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem
2. veřejné uznání za dobře odvedenou práci
3. příležitosti ke společnému setkávání pedagogů
4. podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů
5. velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce
6. individuální péče ze strany vedení školy k zaměstnancům
7. možnost dalšího profesního rozvoje
8. zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů
9. jistota zaměstnání a výdělku
10. podpora a prostor pro maximální profesní vyniknutí pedagogů
11. dobré vztahy na pracovišti
12. pevný pracovní řád
13. bezpečné a klidné pracovní prostředí
14. dobré pracovní prostředí
15. relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce

*TABULKA 9*

Srovnání v *grafu 2* ovšem vykazuje jednu nepřesnost. Srovnává pouze průměrná hodnocení respondentů. Zvláště u faktorů, které vykazují vysokou hodnotu směrodatné odchylky, mohou být výsledky zkreslené. Použijí proto tedy ještě jedno srovnání. V *tabulce 10* jsou ve druhém sloupci průměrné známky, jež značí význam faktorů, které respondenti na svých školách nepocítují a ve třetím sloupci jsou průměrné známky, jež značí význam faktorů, které respondenti na svých školách pocítují.

<b>Vliv pocitování faktorů na hodnotu jejich významu</b>		
	hodnocení respondentů, kteří dané faktory na své škole nepocítují <sup>70</sup>	hodnocení respondentů, kteří dané faktory na své škole pocítují <sup>71</sup>
průměrná známka, jež vyjadřuje významnost daných faktorů pro respondenty	2,8	1,9
směrodatná odchylka	1,19	1,01

*TABULKA 10*

Z této tabulky je patrné, že respondenti kladněji hodnotí význam faktorů, které na svých školách pocítují. Faktory, které na svých školách nepocítují, v průměru považují za méně významné. Ovšem vzhledem k relativně vysokým hodnotám směrodatných odchylek, nelze daný průměrný výsledek zobecňovat. Z jistotou lze říct, že hypotézu I<sup>72</sup> se nepodařilo potvrdit. *Tabulka 10* naopak ukazuje, že v budoucích výzkumech by mohlo být zajímavé ověřovat opačnou hypotézu, která by tedy předpokládala, že to, co pedagogové pocítují, také považují za významné.

### **3.6 Hodnocení významných faktorů, rozdělených podle potřeb**

Motivační faktory, které měli respondenti hodnotit, souvisejí, jak již bylo řečeno, s Maslowovými potřebami. Každý z faktorů tedy stimuluje některou z potřeb. V následující *tabulce 11* jsou uvedena průměrná hodnocení respondentů, která se týkají vždy všech faktorů, jež stimulují konkrétní skupinu potřeb. V souvislosti s hypotézou 1<sup>73</sup> je zajímavé všimnout si faktorů, které stimulují potřeby seberealizace. Tyto faktory jsou respondenty hodnoceny nejlepší průměrnou známkou 1,6. Ani hodnota směrodatné odchylky není příliš vysoká. Lze tedy konstatovat, že hypotéza 1 se potvrdila. Platnost tohoto závěru lze ještě utvrdit pohledem na *tabulku 12*, ve které je uvedeno, kolik procent nejvýznamnějších faktorů (jež označili respondenti) stimuluje danou potřebu. I podle této tabulky tedy respondenti označili nejvíce ty faktory, které stimulují potřeby seberealizace. Z významných faktorů, uvedených v *tabulce 11*, považují respondenti naopak jako nejméně významné ty faktory, které stimulují potřeby sounáležitosti. Vzhledem ke „střední hodnotě“ směrodatné odchylky jsou ovšem tyto faktory respondenty hodnoceny rozporuplněji.

<sup>70</sup> Jedná se pouze o ty motivační faktory, u kterých respondenti označili známky čtyři nebo pět.

<sup>71</sup> Jedná se pouze o ty motivační faktory, u kterých respondenti označili známky jedna nebo dva.

<sup>72</sup> H I. „Motivační faktory, které pedagogové ve své škole nepocítují, jsou pro ně významnější než faktory, které na své škole pocítují.“

<sup>73</sup> H 1 „Nejvíce pedagogů upřednostňuje ve své významnosti ty motivační faktory, jež stimulují potřeby seberealizace, před motivačními faktory, jež stimulují jiné potřeby.“

<b>Hodnocení významných faktorů, rozdělených podle potřeb</b>							
<b>faktory stimulující dané potřeby</b>	<b>známka<sup>74</sup> 1</b>	<b>známka 2</b>	<b>známka 3</b>	<b>známka 4</b>	<b>známka 5</b>	<b>průměrná známka</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
faktory stimulující potřeby seberealizace	61%	21%	12%	6%	0%	<b>1,6</b>	0,77
faktory stimulující potřeby jistoty a bezpečí	41%	42%	13%	3%	1%	<b>1,8</b>	0,65
faktory stimulující potřeby uznání	45%	31%	18%	3%	3%	<b>1,9</b>	0,96
faktory stimulující základní tělesné potřeby	29%	43%	21%	5%	2%	<b>2,1</b>	0,92
faktory stimulující potřeby sounáležitosti	27%	39%	19%	9%	6%	<b>2,3</b>	1,01

*TABULKA 11*

<b>Nejvýznamnější faktory podle potřeb, které stimulují</b>	
<b>faktory stimulující dané potřeby</b>	<b>průměrná procenta respondentů</b>
faktory stimulující potřeby seberealizace	34%
faktory stimulující potřeby uznání	23%
faktory stimulující potřeby jistoty a bezpečí	20%
faktory stimulující potřeby sounáležitosti	15%
faktory stimulující základní tělesné potřeby	8%

*TABULKA 12*

### **3.7 Hodnocení pocíťovaných faktorů, rozdělených podle potřeb**

V *tabulce 13* je uvedeno průměrné hodnocení respondentů, které se opět týká všech faktorů, jež stimulují konkrétní skupinu potřeb. Zajímavé je, že velmi málo a rozporuplně, respondenti pocíťují především faktory stimulující potřeby uznání. Zjištěná data nelze zobecňovat, ovšem dovolím si v této souvislosti položit otázku, zdali vysoká hodnota směrodatné odchylky nemůže být způsobena rozdílnými přístupy ředitelů jednotlivých škol k těmto motivačním faktorům.

Naproti tomu respondenti nejčastěji na svých školách pocíťují existenci faktorů, které stimulují potřeby seberealizace a základní fyziologické potřeby. Zvláště u faktorů stimulujících potřeby seberealizace je zajímavé, že je respondenti na svých školách nejvíce pocíťují a zároveň tyto faktory považují za nejvýznamnější. Na základě těchto zjištění lze každopádně uvést, že hypotéza 2<sup>75</sup> se nepotvrdila.

<sup>74</sup>U všech známek (1 – 5) jde o průměrná procenta respondentů, kteří označili danou známkou ty faktory, jež stimulují uvedenou skupinu potřeb.

<sup>75</sup> „H 2 Pedagogové na své škole méně pocíťují motivační faktory, které stimulují potřeby seberealizace, než motivační faktory, které stimulují jiné potřeby.“



<b>Hodnocení pocit'ovaných faktorů, rozdělených podle potřeb</b>							
<b>faktory stimulující dané potřeby</b>	<b>známka<sup>76</sup> 1</b>	<b>známka 2</b>	<b>známka 3</b>	<b>známka 4</b>	<b>známka 5</b>	<b>průměrná známka</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
faktory stimulující základní tělesné potřeby	30%	27%	25%	9%	9%	<b>2,4</b>	1,12
faktory stimulující potřeby seberealizace	23%	31%	28%	14%	4%	<b>2,4</b>	1,08
faktory stimulující potřeby jistoty a bezpečí	27%	28%	24%	14%	7%	<b>2,5</b>	1,2
faktory stimulující potřeby sounáležitosti	17%	21%	20%	32%	10%	<b>3</b>	1,22
faktory stimulující potřeby uznání	17%	17%	15%	22%	29%	<b>3,3</b>	1,43

*TABULKA 13*

### **3.8 Hodnocení významu faktorů a pocit'ování faktorů**

Při analýze dat z tabulek bylo možné si všimnout ještě jedné věci. Respondenti velmi kladně hodnotili význam faktorů. Průměrná známka hodnocení významu faktorů byla 1,9. Oproti tomu pocit'ování faktorů bylo respondenty hodnoceno negativněji. Průměrná známka pocit'ování faktorů byla 2,8. Domnívám se, že je vhodné opět si položit otázku: jaká je na školách situace v oblasti motivace pracovníků? Špatná situace v oblasti motivace by pochopitelně přirozeně vedla k horšímu hodnocení respondenty, na druhou stranu je však také možné, že respondenti vnímali situaci příliš subjektivně a kriticky. Například teorie kauzální atribuce upozorňují na to, že lidé jinak vnímají sami sebe a jinak vnímají své okolí. Podobně mohli respondenti s větší kritikou vnímat své okolí a pozitivněji své vlastní názory, vztahující se k danému okolí.

<sup>76</sup> U všech známek (1 – 5) jde o průměrná procenta respondentů, kteří označili danou známkou ty faktory, jež stimulují uvedenou skupinu potřeb.

### 3.9 Slovní vyjádření respondentů

Kromě hodnocení prostřednictvím známek a označování nejvýznamnějších faktorů, měli respondenti možnost se k čemukoliv v dotazníku písemně vyjádřit. Tuto možnost ovšem bohužel využil pouze jediný respondent, který ve svém vyjádření svou ředitelku akorát počastoval mnoha vulgárními výrazy. Domnívám se, že pro potřeby tohoto šetření je hlubší analýza odpovědi tohoto respondenta zbytečná.

### 3.10 SWOT analýza škol, dle postojů respondentů

Na závěr analytické části bude zajímavé shrnout získaná data SWOT analýzou, ze které budou patrné silné a slabé stránky škol, ze kterých pocházejí respondenti, a jejich rizika a příležitosti. Následná SWOT analýza nemá zobecňovat dané výsledky na všechny pedagogy v základním výzkumném vzorku, SWOT analýza pouze podle postojů respondentů nastíní, jaká by mohla být situace v Karlovarském kraji na jednotlivých školách v oblasti motivace.

Mezi silnější stránky škol je možné zahrnout ty faktory, které respondenti na svých školách nejvíce pociťují. Do slabších stránek škol lze zařadit motivační faktory, které respondenti na svých školách nepociťují, ovšem považují je za významné. Šance jednotlivých škol pochopitelně spočívají v aktivním užívání dalších motivačních faktorů, a to zejména těch, které se na školách k motivaci nepoužívají a respondenti je považují za významné. Rizika jednotlivých škol spočívají v nedostatečném využívání motivačních faktorů manažery škol, a to zejména těch, které jsou pro respondenty významné. To by mělo jistě za následek demotivaci a frustraci pedagogů<sup>77</sup>.

---

<sup>77</sup> Výchše zmíněné faktory jsou konkrétně uvedeny v následující tabulce 14.

<b>silnější stránky škol</b>	<b>slabší stránky škol</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Přítomnost následujících motivačních faktorů na školách: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce</li> <li>○ dobré pracovní prostředí</li> <li>○ bezpečné a klidné pracovní prostředí</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Absence následujících motivačních faktorů, které respondenti pocítují jen velmi málo, ovšem považují je za významné: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem</li> <li>○ podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů</li> <li>○ veřejné uznání za dobře odvedenou práci</li> <li>○ velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce</li> </ul> </li> </ul>
<b>šance</b>	<b>rizika</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aktivní využívání dalších motivačních faktorů manažery škol, které respondenti považují za významné a na školách je respondenti pocítují málo. Zejména se jedná o následující faktory: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ veřejné uznání za dobře odvedenou práci</li> <li>○ podpora a prostor pro maximální profesní vyniknutí pedagogů</li> <li>○ zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Při nepoužívání motivačních faktorů manažery škol, které respondenti považují za významné, hrozí demotivace a frustrace pedagogů.</li> </ul>

**TABULKA 14**

## ZÁVĚR

V počáteční, teoretické, části práce jsem nastínil problematiku motivace. Domnívám se, že se mi podařilo v rámci mých možností objasnit a upřesnit dané téma a jednotlivé pojmy, které se motivace týkají. Doufám, že se mi také podařilo úspěšně nastínit širší souvislosti této problematiky.

V dalších výzkumných částech této práce jsem ověřoval, zdali v oblasti motivace pedagogů neexistují některé nové, dosud neověřené zákonitosti<sup>78</sup>. S tímto cílem pochopitelně souvisí stanovení výzkumných problémů a hledání odpovědí na tyto problémy.

Ve výzkumné části jsem tedy stanovil dva výzkumné problémy ve formě otázek. První výzkumný problém se zabýval tím, jestli jsou pedagogové ZUŠ motivováni v souladu s těmi faktory, které považují doopravdy za motivující. Výzkumem se podařilo na tuto otázku nalézt odpověď. Lze říct, že pedagogové, kteří vyhodnocovali otázky v dotazníku, nejsou motivováni v úplném souladu s těmi faktory, které považují doopravdy za motivující. Například tyto motivační faktory: „možnost pracovního postupu oceněného odpovědnou funkcí či postem“, „podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů“ nebo „veřejné uznání za dobře odvedenou práci“ pedagogové na školách nepociťují, ovšem považují je za významné. Naproti tomu motivační faktor „relativně velká svoboda při vykonávání pedagogické práce“ pedagogové na školách pociťují a zároveň jej považují za významný. Druhým výzkumným problémem byla otázka, zda jsou pro každého z pedagogů nejvýznamnější ty motivační faktory, jež stimulují uspokojení potřeb jednoho<sup>79</sup> z pěti pater Maslowovy pyramidy, nebo zda jsou pro každého z pedagogů nejvýznamnější ty motivační faktory, jež stimulují uspokojení potřeb týkajících se více pater Maslowovy pyramidy. I na tento výzkumný problém se podařilo najít odpověď. Většina pedagogů z výběrového vzorku považuje za nejvýznamnější takové faktory, které stimulují více Maslowových potřeb a pouze 25% pedagogů považuje za nejvýznamnější takové faktory, které stimulují pouze jednu skupinu potřeb.

Dále jsem pro tento výzkum, v návaznosti na výzkumné problémy, stanovil několik hypotéz.

Hypotéza I, „Motivační faktory, které pedagogové ve své škole nepociťují, jsou pro ně významnější než faktory, které na své škole pociťují“, se nepotvrdila. V tomto případě nebyl

---

<sup>78</sup> Význam těchto zákonitostí spatřuji v jejich případném konečném využití v manažerské praxi.

<sup>79</sup> Pro každého respondenta může být toto patro pochopitelně jiné, ale musí být jen jedno.

objeven žádný objektivní důkaz jakéhokoliv vztahu mezi tím, co pedagogové pociťují a tím, co považují za významné.

Hypotéza 1, „Nejvíce pedagogů upřednostňuje ve své významnosti ty motivační faktory, jež stimulují potřeby seberealizace, před motivačními faktory, jež stimulují jiné potřeby.“, se potvrdila. Výzkum ukázal, že pedagogové, kteří vyplnili dotazník, skutečně považují za nejvýznamnější motivační faktory stimulující potřeby seberealizace.

Hypotéza 2, „Pedagogové na své škole méně pociťují motivační faktory, které stimulují potřeby seberealizace, než motivační faktory, které stimulují jiné potřeby.“, se nepotvrdila. Opak je pravdou, pedagogové pociťují motivační faktory, které stimulují potřeby seberealizace na svých školách nejvíce.

Hypotéza II, „Motivační faktory, jež každý z pedagogů považuje za nejvýznamnější, jsou shodné s faktory, jež stimulují vždy jen jednu skupinu<sup>80</sup> z pěti skupin Maslowových potřeb.“, se také nepotvrdila. Pedagogové většinou považují za nejvýznamnější takové faktory, které stimulují více Maslowových potřeb.

Domnívám se, že podobným metodickým postupem jako je uveden v této práci, mohou také postupovat ředitelé škol výzkumného vzorku. Například prostřednictvím podobného dotazníku lze mezi pedagogy na konkrétní škole zmapovat situaci, která se týká významnosti a pociťování faktorů. Výsledky tohoto výzkumu nechci zobecňovat, ale výsledky, které by eventuálně prováděli ředitelé jednotlivých škol, by mohly dopadnout podobně. Jednotliví ředitelé by se poté mohli zaměřit na ty faktory a potřeby, jež by byly pro jejich vlastní pedagogy významné a také na ty faktory, které by jejich pedagogové nepociťovali.

Jedna z věcí, jejíž záměr se mi bohužel nepodařilo splnit, byla reprezentativnost výběrového vzorku na pedagogy z celého Karlovarského kraje. Na druhou stranu, výběrový vzorek je z hlediska počtu pedagogů, kteří vyplnili dotazník, poměrně obsáhlý, a pro tyto pedagogy má tedy vypovídající hodnotu.

Myslím, že cíl výzkumu se podařilo převážně splnit. Stav motivace ve vybraných školách byl zanalyzován. Byť mají výsledky této analýzy vypovídající hodnotu pouze k výběrovému vzorku, došlo k několika zajímavým zjištěním. Bylo například zjištěno, do jaké míry konkrétní faktory pedagogové výběrového vzorku považují za významné a do jaké míry je na školách pociťují. Ačkoliv se většina hypotéz nepotvrdila, je třeba vzít v potaz také pozitiva těchto negativních zjištění. S jistotou lze říct, že předpokládané vztahy nelze touto metodou v tomto výběrovém vzorku objevit. Toto by mohlo být eventuálně jakýmsi vodítkem

---

<sup>80</sup> Zdali je nebo není tato skupina stejná pro všechny pedagogy, není předmětem hypotézy.

pro další výzkum zabývající se těmito nebo podobnými vztahy mezi proměnnými. Také se podařilo nalézt odpovědi na výzkumné problémy. Tyto odpovědi u výběrového vzorku vykazují některé zákonitosti, které se týkají uspokojování Maslowových potřeb. Například bylo zjištěno, že pro pedagogy výběrového vzorku jsou významné motivační faktory, které stimulují více Maslowových potřeb, což tedy nepotvrzuje Plamínkův předpoklad<sup>81</sup>, že každého pracovníka motivují stimuly, vztahující se k jedné z Maslowových potřeb.

Domnívám se, že daná zjištění a metodické postupy této práce mohou být přínosné pro školské manažery, kteří se aktivně zabývají motivací svých pracovníků.

---

<sup>81</sup> PLAMÍNEK, J., *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*, s. 86 – 89.

## BIBLIOGRAFIE

BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I. aj. *Psychologie a sociologie v řízení*. Praha : Management Press, 2004. ISBN 80-7261-064-3.

BĚLOHLÁVEK, F. *Jak vést a motivovat lidi*. Brno : Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2235-8.

BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN P.; ŠULEŘ O. aj. *Management*. Brno : Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0396-X.

CLEGG, B. *Motivace*. Brno : CP Books, a.s., 2005. ISBN 80-251-0550-4.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GOLD, A. *Řízení současné školy : O práci učitelů na střední úrovni řízení*. Žďár nad Sázavou : Fakta, 1998. ISBN 80-902614-0-X.

HOSPODÁŘOVÁ, I. *Kreativní management v praxi*. Praha : Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1737-1.

KERN, H.; MEHL, CH.; NOLZ, H. aj. *Přehled psychologie*. 2. vyd. přel. M. Machátová. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-426-5.

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

MATĚJKOVÁ, M. *Vedení lidí se zaměřením na motivaci*. Praha, 2007. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

NIERMEYER, R.; SEYFFERT, M. *Jak motivovat sebe a své spolupracovníky*. přel. P. Kunst. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1223-7.

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. Praha : Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1991-7.

SVOBODA, J. *Motivování lidí*. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2008.

SVOBODA, J. *Leadership manažerské styly vedení lidí*. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2008.

URBAN, J. *Jak zvládnout 10 nejobtížnějších situací manažera*. Praha : Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2465-2.

VAŇKOVÁ, J. *Motivace jako prostředek zefektivnění pedagogické práce*. Praha, 2007. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

VEBER, J. aj. *Management*. Praha : Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-200-0.

VLÁSENKOVÁ, J. *Motivace ředitelů pražských základních uměleckých škol*. Praha, 2007. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

VODÁČEK, L. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha : Management Press, 2006. ISBN 80-7261-143-7.

#### Jiné zdroje:

LAZAROVÁ, B. *Motivace učitelů v pozdní fázi kariéry* [online]. Fakulta sportovních studií Masarykovy univerzity v Brně 2009 - [cit. 2010-12-01]. Dostupné na WWW: <<http://fsps.muni.cz/~lazarova/gacr/motivace%20upfk.pdf>>.

MASLOW, A. H. *A Theory of Human Motivation* [online]. 1943 – [cit. 2011-04-01]. Dostupné na WWW: <[http://www.vedeme.cz/index.php?option=com\\_remository&Itemid=228&func=download&id=11&chk=52c5286f58f9e59f33856570973e6142&no\\_html=1](http://www.vedeme.cz/index.php?option=com_remository&Itemid=228&func=download&id=11&chk=52c5286f58f9e59f33856570973e6142&no_html=1)>.

Český rozhlas Leonardo : *Jaká je motivace učitelů v EU* [online] [jedná se o zvukový záznam pořadu]. 2009 - [cit. 2010-09-1]. Dostupné na WWW: <<http://www.rozhlas.cz/default/default/rnp-player.php?id=945618&br=&s=>>>.



HÁJEK, M. *Vybrané teorie motivace k vedení lidí* [online]. 2010 – [cit. 2010-07-09].

Dostupné na WWW:

<[http://www.vedeme.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=85&Itemid=69](http://www.vedeme.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=85&Itemid=69)>.

SRNCOVÁ, K. *Metody výzkumné práce* [online]. 2002 - [cit. 2011-27-02]. Dostupné na

WWW: <<http://www.ff.cuni.cz/UTRLLFF-92-version1-srncova.rtf>>.

ŠAFR, J. *Kvantitativní metody výzkumu v praxi* [online]. Fakulta humanitních studií

Univerzity Karlovy v Praze 2007 - [cit. 2011-27-02]. Dostupné na WWW:

<[http://www.kmvp.wz.cz/KMVP\\_4a\\_statistika\\_zima2007.ppt#260,1,Kvantitativní metody výzkumu v praxi](http://www.kmvp.wz.cz/KMVP_4a_statistika_zima2007.ppt#260,1,Kvantitativní%20metody%20výzkumu%20v%20praxi)>.

## **PŘÍLOHA**

<b>ZUŠ V Karlovarském kraji - počet ped. pracovníků k 30. 9. 2010</b>			
<b>P.č.</b>	<b>Zřizovatel</b>	<b>Škola, školské zařízení</b>	<b>počet pedagogů</b>
1	KRAJ	Základní umělecká škola Josefa Labitzkého Bečov nad Teplou	7
2		Základní umělecká škola Antonína Dvořáka Karlovy Vary	69
3		Základní umělecká škola Nová Role	8
4		Základní umělecká škola Žlutice	10
<b>CELKEM KRAJ</b>			<b>94</b>
5	OBEC	Základní umělecká škola Roberta Schumanna Aš	23
6		Základní umělecká škola Fryderyka Chopina, Mariánské Lázně, Ibsenova 87, příspěvková organizace	30
7		Základní umělecká škola Františkovy Lázně, Školní 3	25
8		Základní umělecká škola Jindřicha Jindřicha, Cheb, Židovská 8, příspěvková organizace	30
9		Základní umělecká škola Luby, okres Cheb	10
10		Základní škola a Základní umělecká škola Karlovy Vary, Šmeralova 336/15, příspěvková organizace	56
11		Základní umělecká škola Ostrov, Masarykova 717, okres Karlovy Vary	33
12		Základní umělecká škola Nejdek, Dvořákova, příspěvková organizace	8
13		Základní umělecká škola Toužim	6
14		Základní umělecká škola Teplá	6
15		Základní umělecká škola Sokolov, Staré náměstí 37	23
16		Základní umělecká škola Chodov, okres Sokolov	24
17		Základní umělecká škola Kraslice, okres Sokolov	17
18		Základní umělecká škola Kynšperk nad Ohří, okres Sokolov, příspěvková organizace	13
19		Základní umělecká škola Horní Slavkov, okres Sokolov	15
20		Základní škola praktická, Základní škola speciální a Základní umělecká škola Habartov, okres Sokolov	5
<b>CELKEM OBCE</b>			<b>324</b>
<b>CELKEM ZA CELÝ KK</b>			<b>418</b>

*TABULKA 15*

## Dotazník pro učitele

Vážení učitelé,

pracuji na výzkumu zjišťujícím, které zdroje motivace jsou pro pedagogy důležité a které z těchto důležitých zdrojů pedagogové v praxi nejvíce postrádají. Chtěl bych Vás poprosit o pravdivé vyplnění tohoto krátkého dotazníkového šetření, které mi k tomuto zjištění dopomůže. Dotazník je plně anonymní a výsledky nebudou kategorizovány dle jednotlivých škol, naopak budou využity vždy jako celek a pouze pro tento výzkum.

Pokud se k Vám dostal dotazník elektronickou formou, po vyplnění ho, prosím, zašlete na e-mailovou adresu [diDioAnthonio@seznam.cz](mailto:diDioAnthonio@seznam.cz).

Odpovědi na otázky se křížkují, dále kroužkují na stupnici od jedné do pěti a nebo se odpovídá slovy. V případě elektronického vyplňování místo kroužkování prosím použijte označení červenou barvou a místo křížkování velké písmeno „X“.

Tvrzení a otázky se vždy týkají Vás, tedy respondenta. Pokud není v otázce uvedeno jinak, tak se otázka vždy vztahuje k práci ve Vaší ZUŠ. Pokud působíte ve více ZUŠ, vycházejte prosím z té, kterou uvedete v první otázce.

V úvodu prosím napište název a adresu ZUŠ, ve které působíte:

.....  
.....

<p><b>1. Nejprve odpovídejte na otázky zde po levé straně.</b></p> <p style="text-align: center;">↓</p>		<p><b>2. Po vyplnění otázek vlevo, odpovídejte na otázky zde po pravé straně.</b></p> <p style="text-align: center;">↓</p>	
<p><b>Pocitujete přítomnost některých z následujících zdrojů motivace ve Vaší škole?</b></p> <p>U každé možnosti zakroužkujte jednu číslici od 1 do 5 podle toho, jak moc pocitujete její výskyt na Vaší škole.</p> <p><i>1 = určitě pocitujete</i>  <i>2 = převážně pocitujete</i>  <i>3 = někdy pocitujete</i>  <i>4 = pocitujete velmi málo</i>  <i>5 = nepocitujete</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p>		<p><b>Které z následujících zdrojů motivace učitelů považujete za nejvýznamnější pro Vaši osobu.</b>          (Které by Vás nejvíce motivovaly)</p> <p>Každou možnost zakroužkujte jednou číslicí od 1 do 5 podle toho, jak moc ji považujete za významnou.</p> <p><i>1 = nejvíce významný zdroj motivace</i>  <i>2 = významný zdroj motivace</i>  <i>3 = méně významný zdroj motivace</i>  <i>4 = velmi málo významný zdroj motivace</i>  <i>5 = zcela nevýznamný zdroj motivace</i></p> <p>Poté označte křížkem <b>minimálně tři a maximálně pět podle Vás nejvýznamnějších</b> možností.</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/> = max. 5x</p> <p style="text-align: center;">↓</p>	
<p>1 2 3 4 5          &lt;= pocitujete          nepocitujete =&gt;</p>	<p><b>dobré pracovní prostředí</b> (čistota, hygienické podmínky, světlo, teplo, vhodnost prostředí pro výuku žáků)</p>	<p>1 2 3 4 5          &lt;= pro Vás významné          pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	
<p>1 2 3 4 5          &lt;= pocitujete          nepocitujete =&gt;</p>	<p><b>individuální péče ze strany vedení školy k zaměstnancům</b></p>	<p>1 2 3 4 5          &lt;= pro Vás významné          pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	
<p>1 2 3 4 5          &lt;= pocitujete          nepocitujete =&gt;</p>	<p><b>jistota zaměstnání a výdělku</b></p>	<p>1 2 3 4 5          &lt;= pro Vás významné          pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	

1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>pevný pracovní řád</b> (jasná a srozumitelná pravidla a jejich dodržování ze strany vedení školy)	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>bezpečné a klidné pracovní prostředí</b> (neexistence agresivního či úmyslně zlomyslného chování jiných osob ve škole vůči Vám)	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>dobré vztahy na pracovišti</b> (mezi pedagogy, s ostatními pracovníky, s vedením školy atd.)	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>příležitosti ke společnému setkávání pedagogů</b>	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>podíl na rozhodování ve věcech týkajících se pedagogů</b>	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>zájem vedení školy o potřeby a přání pedagogů</b>	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>veřejné uznání za dobře odvedenou práci</b>	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>
1 2 3 4 5 <= pociťujete nepociťujete =>	<b>velmi věcná kritika ze strany vedení, především za účelem poskytnutí zpětné vazby a také neopomenutí dobře odvedené práce</b>	1 2 3 4 5 <= pro Vás významné pro Vás nevýznamné => <input type="checkbox"/>

<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pociťujete  nepociťujete =&gt;</p>	<p><b>možnost pracovního postupu oceněného  odpovědnou funkcí či postem</b> (např. učitel  smyčcových nástrojů =&gt; vedoucí  smyčcového oddělení, či zástupce ředitele  apod.)</p>	<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pro Vás významné  pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>
<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pociťujete  nepociťujete =&gt;</p>	<p><b>možnost dalšího profesního rozvoje</b></p>	<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pro Vás významné  pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>
<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pociťujete  nepociťujete =&gt;</p>	<p><b>relativně velká svoboda při vykonávání  pedagogické práce</b></p>	<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pro Vás významné  pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>
<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pociťujete  nepociťujete =&gt;</p>	<p><b>Podpora a prostor pro maximální profesní  vyniknutí pedagogů.</b> (Umožnění učitelům  vykonávat práci, která je baví a která jim  umožňuje ukázat jejich schopnosti. Práci, ve  které se učitelé dokáží seberealizovat.)  (seberealizace = uplatnění se v nějaké  činnosti a následné dosáhnutí uspokojení.)</p>	<p>1 2 3 4 5  =&lt;= pro Vás významné  pro Vás nevýznamné =&gt;</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>
<p>Chcete-li cokoliv k jakékoliv otázce dodat či upřesnit, zde  máte prostor:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p style="text-align: center;">zde prosím  vyjádřete Váš  názor</p> <p style="text-align: center;">←</p>	

Děkuji za vyplnění.

Antonín Kadeřábek