

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Motivace k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole

Motivation for further education of pedagogical staff in kindergarten

Lucie Hermachová, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Motivace k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. 4. 2019

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování své vedoucí práce PhDr. Michaele Tureckiové, Csc. za její připomínky a odborné vedení při zpracování této práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá motivací pedagogických pracovníků v mateřské škole k dalšímu vzdělávání. Cílem bakalářské práce je zjištění motivačních faktorů k dalšímu vzdělávání u pedagogů v mateřské škole a odpovědět tak na stanovenou hlavní výzkumnou otázku „Co motivuje pedagogické pracovníky v mateřské škole k účasti na dalším vzdělávání?“ Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá základními pojmy vzdělávání, možnostmi dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, profesním vzděláváním a faktory ovlivňující účast na dalším vzdělávání. Dále je také zaměřena na charakteristiku motivace a motivaci ve vzdělávání. V rámci praktické části byl na základě odborné literatury proveden kvantitativní výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky a pak následné rozhovory s řediteli mateřských škol, ze kterých pochází pedagogičtí pracovníci účastníci se předchozího dotazníkového šetření. Výzkumného šetření se účastnilo celkem 14 mateřských škol, které byly náhodně vybrány tak, aby z každého kraje ČR byla zastoupena jedna mateřská škola. V závěru praktické části jsou podrobně shrnuty výsledky plynoucí z tohoto šetření a také je zahrnuto porovnání s teoretickými poznatky z publikací, které byly pro kvantitativní výzkum stěžejní. Tato práce by měla, na základě výsledků vyplývajících z výzkumného šetření, navrhnout doporučení pro efektivnější motivaci pedagogických pracovníků v mateřských školách k dalšímu vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

Vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků, profesní vzdělávání, motivace, pracovní motivace

ABSTRACT

The Bachelor thesis describes the motivation of pedagogical staff in kindergarten and their further education. The aim of the bachelor thesis is to find factors of motivation for further education of teachers in the kindergarten and to answer on what are the key factors of professional education of pedagogical staff in the kindergarten. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part is focused on the basic concepts of education, the possibilities of further education for pedagogical staff, career education, and factors influencing participation in further education. The thesis also describes the characteristics of motivation, and motivation in education. The practical part describes methods of research based on professional literature, aims of the research, includes questionnaire survey with graph representation, and also includes the following discussion with headmasters of kindergartens which took part in the questionnaire. The research is based on collected data from 14 kindergartens which were neatly chosen to represent the data across the whole ČR (one kindergarten from each region of ČR). The conclusion of the practical part summarizes the results from the questionnaire investigation. The Bachelor thesis should suggest the recommendation for the motivation of pedagogical staff in kindergarten for further education based on the results described.

KEYWORDS

Education, further education of pedagogical staff, professional education, motivation, employee motivation

Obsah

Obsah	7
Úvod	8
1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	10
1.1 Mateřská škola a pedagogický pracovník	10
1.2 Vzdělávání a další vzdělávání	11
1.3 Profesní vzdělávání	16
1.4 Cíle dalšího vzdělávání	17
1.5 Faktory ovlivňující další vzdělávání	18
2 Motivace k dalšímu vzdělávání	20
2.1 Charakteristika motivace	20
2.2 Motivace ve vzdělávání	25
2.3 Pracovní motivace	28
3 Výzkumné šetření	31
4 Vyhodnocení výzkumného šetření	33
4.1 Analýza a interpretace dat	33
4.1.1 Dotazníkové šetření	33
4.1.2 Rozhovor	43
4.2 Shrnutí výsledků	48
Závěr	52
Seznam použitých informačních zdrojů	54
Seznam příloh	56

Úvod

Tato práce se zaměřuje na motivaci pedagogů v mateřské škole k dalšímu vzdělávání. Motivace pracovníků je součástí manažerské funkce a patří mezi nejdůležitější a také nejnáročnější manažerské činnosti a dovednosti v managementu. Cílem bakalářské práce je zjištění motivačních faktorů k dalšímu vzdělávání u pedagogických pracovníků v mateřské škole. Práce je rozdělena do čtyř kapitol, z nichž jsou dvě kapitoly teoretické a dvě kapitoly praktické.

První kapitola se zabývá vzděláváním v obecné rovině. V této kapitole jsou vysvětleny důležité pojmy – mateřská škola, pedagogický pracovník, vzdělávání a další vzdělávání, profesní vzdělávání. Jsou zde také popsány cíle dalšího vzdělávání a faktory, které ovlivňují účast na dalším vzdělávání.

Druhá kapitola se zabývá motivací k dalšímu vzdělávání, kde je definovaný pojem motivace a motivační teorie se zaměřením na školství. Zabývá se také charakteristikou motivace ve vzdělávání a pracovní motivací, která úzce souvisí s celkovou motivací pedagogického pracovníka k dalšímu vzdělávání.

V prvních dvou kapitolách je kromě aktuálních zdrojů stěžejním dokumentem i starší publikace od Bohumíry Lazarové „Cesty k dalšímu vzdělávání učitelů“ z roku 2006. I přesto, že se jedná již o starší dílo, tato publikace obsahuje důležité poznatky k danému tématu, které nejsou dostupné z jiných aktuálnějších publikací. Tato publikace je také, mimo jiné další, stěžejním dokumentem k praktické části.

Třetí kapitola se věnuje zjištění motivačních faktorů k dalšímu vzdělávání u pedagogických pracovníků v mateřské škole na základě výzkumného šetření. Pro dosažení cíle bakalářské práce byla stanovena hlavní výzkumná otázka: Co motivuje pedagogické pracovníky v mateřské škole k účasti na dalším vzdělávání? Tato hlavní otázka byla doplněna o dvě vedlejší výzkumné otázky: Podle čeho si pedagogičtí pracovníci vybírají další vzdělávání? Jakým způsobem ředitel mateřské školy motivuje pedagogické pracovníky k dalšímu vzdělávání? Na základě těchto otázek byla pro pedagogické pracovníky využita metoda kvantitativního výzkumu v podobě dotazníkového šetření, které bylo následně doplněno o rozhovory s řediteli mateřských škol. Pro kvantitativní

výzkum bylo náhodně vybráno 14 mateřských škol z celé ČR tak, aby byla z každého kraje zastoupena jedna mateřská škola.

Čtvrtá kapitola vyhodnocuje výsledky výzkumného šetření. Pro větší přehled je tato kapitola je rozdělena na dvě části. První část se zabývá analýzou a interpretací dat dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky, které jsou zpracovány ve formě grafů. Dále se pak zabývá analýzou a interpretací dat z rozhovorů s řediteli mateřských škol, které jsou zpracovány ve formě tabulek. Druhá část se zabývá celkovým shrnutím výsledků celého výzkumného šetření, zároveň je také porovnává s teoretickými poznatky a výzkumy z publikací, které již byly na toto téma uskutečněny.

1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je důležitou součástí celého školského systému. Souvisí nejen s profesním, osobnostním a sociálním rozvojem daného jedince, ale také i s rozvojem školy.

Tato kapitola je rozdělena na čtyři části. První část definuje pojem mateřská škola a pedagogický pracovník. Druhá se zabývá vysvětlením pojmů, které souvisí s dalším vzděláváním, zaměřuje se také na legislativu. Třetí část definuje pojem profesní vzdělávání, čtvrtá část popisuje cíle dalšího vzdělávání a pátá část je zaměřena na faktory, které ovlivňují další vzdělávání.

1.1 Mateřská škola a pedagogický pracovník

Nejprve si musíme ujasnit termín mateřská škola. Ve školském zákonu (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) nalezneme definici předškolního vzdělávání, což je v podstatě to samé jako mateřská škola. V prvním odstavci § 34, který stanovuje organizaci předškolního vzdělávání, nalezneme definici předškolního vzdělávání *„předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. ...“*

Průcha, Walterová a Mareš definují mateřskou školu v pedagogickém slovníku jako *„školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let.“*. (PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2013, s. 121)

Když hovoříme o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, musíme si nejdříve objasnit, kdo všechno se za pedagogického pracovníka podle legislativy považuje. Definici pedagogického pracovníka nalezneme v zákonu o pedagogických pracovnících, což je Zákon č. 563/2004 Sb. V tomto zákonu § 2 vymezuje přesné pojetí, kdo je pedagogický pracovník a kdo vykonává přímou pedagogickou činnost.

Pedagogický pracovník je ten, kdo „*koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného ...*“

Práva a povinnosti všech pedagogických pracovníků nalezneme v § 22 školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání).

1.2 Vzdělávání a další vzdělávání

Vzdělávání je proces, který směřuje k rozvíjení poznání, upevnění či změně chování a jednání při uplatňování v sociálních a pracovních vztazích. Vzdělávání rozdělujeme na formální, neformální a informální. Formální vzdělávání je realizované ve školské vzdělávací soustavě a jeho prostřednictvím lze dosáhnout stupňů vzdělání. Neformální vzdělávání je realizované v mimoškolní instituci, je zaměřené na rozvoj profesních znalostí a dovedností. Informální vzdělávání není součástí řízeného výchovně-vzdělávacího procesu. Je určováno prostředím, ve kterém jedinec vyrůstá a je realizováno jako proces spontánního získávání znalostí, dovedností a schopností z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině a ve volném čase. Ve všeobecném vzdělávání si člověk osvojuje základní schopnosti, znalosti a dovednosti pro život ve společnosti. (BARTÁK, 2015, s. 7 – 9)

Další vzdělávání je v andragogickém slovníku definováno jako „*celoživotní rozvíjení profesních kompetencí, které navazuje na přípravné vzdělávání.*“ (PRŮCHA, VETEŠKA, 2014, s. 72)

Veteška (2013) definuje další vzdělávání jako významnou etapu celoživotního učení, které probíhá jako formální vzdělávání ve školských institucích a vede k získání určité kvalifikace. Dále také uvádí, že častější formou vzdělávání je neformální vzdělávání, které probíhá v zařízení zaměstnanců nebo v soukromých vzdělávacích institucích. Toto vzdělávání sice neposkytuje stupeň vzdělání, ale získané vědomosti, znalosti a dovednosti mohou účastníkům pomoci zlepšit jejich sociální i pracovní uplatnění. Další vzdělávání může být zaměřeno na „*řadu oblastí a široké spektrum vědomostí, dovedností, znalostí,*

zkušeností a kompetencí důležitých pro uplatnění nejen v pracovním, občanském, ale i osobním životě.“ (VETEŠKA, 2013, s. 14 - 15)

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je v pedagogickém slovníku definováno jako *„vzdělávání učitelů v průběhu jejich profesní dráhy. Povinnost učitelů vzdělávat se po dobu výkonu pedagogické činnosti za účelem obnovení, upevňování a doplňování kvalifikace. Druhy a podmínky dalšího vzdělávání učitelů stanovuje ministerstvo školství.*“ Dále také rozdělují další vzdělávání pedagogických pracovníků na dva významy. V prvním významu se jedná o všechny aktivity, které slouží k rozvoji a udržení profesních znalostí a dovedností. Ve druhém významu se jedná o část profesního rozvoje pedagogů, které je popsáno v následující kapitole 1.3. Profesní vzdělávání (PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2013, s. 44)

Podstatnou součástí dalšího vzdělávání je průběžně doplňovat, prohlubovat, rozšiřovat své znalosti a dovednosti, případně zcela změnit svou kvalifikaci. *„Dnešní společnost ve své turbulenci a nestálosti klade v uvedené oblasti na člověka nemalé nároky. Čím flexibilnější je člověk, tím vyšší je možnost jeho pracovního uplatnění.*“ (VETEŠKA, 2013, s. 27)

Armstrong (2015) popisuje další vzdělávání pedagogických pracovníků jako proces, který zabezpečuje, že škola má vzdělané a kvalifikované lidi, které potřebuje. *„Tento proces usnadňuje jednotlivcům a týmům osvojovat si požadované znalosti, dovednosti a schopnosti prostřednictvím vlastních zkušeností, vzdělávacích programů a aktivit zajišťovaných organizací, vedení a koučování zajišťovaného liniiovými manažery a dalšími subjekty nebo samostatně řízeného vzdělávání zajišťovaného jednotlivci.*“ (ARMSTRONG, 2015, s. 335 - 336).

Šikýř, Borovec, Trojanová (2016) popisují systematické vzdělávání zaměstnanců jako opakující se cyklus, který zahrnuje identifikaci potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizaci samotného vzdělávání a vyhodnocování výsledků vzdělávání. Identifikace vzdělávacích potřeb vychází z *„externí a interní evaluace (hodnocení).* V rámci externí evaluace jsou to především výsledky kontrol České školní inspekce. Interní evaluaci představují hospitace, analýza různých dokumentů i rozhovory.“ Plánování vzdělávání úzce souvisí s cíli vzdělávání, proto je popsáno v následující kapitole 1.4. Cíle vzdělávání. Realizace samotného vzdělávání spočívá v metodě vzdělávání, které probíhá na pracovišti

nebo mimo pracoviště. „*Správnost zvolené metody vzdělávání se posuzuje s ohledem na potřebu vzdělávání, cíl, cílovou skupinu a organizační předpoklady.*“ Na realizaci samotného vzdělávání pak navazuje vyhodnocení výsledků vzdělávání, které je „*poměrně problematické, protože výsledky jsou obtížně měřitelné a zpravidla se projeví nepřímo s odstupem času v přístupu a chování zaměstnanců.*“ Ředitel školy má ověřovat, jak pedagogický pracovník aplikuje své nové znalosti a dovednosti ve výuce. Na konci každého školního roku píše ředitel školy vyhodnocení dalšího vzdělávání, které je součástí výroční zprávy školy. (ŠIKÝR, BOROVEC, TROJANOVÁ, 2016, s. 154 - 159)

Lazarová (2006) ve své knize píše o tom, že představy učitelů o dalším vzdělávání jsou často spojovány „*s nabýváním dovedností, získáváním informací, s inovacemi výuky, s inspiracemi, se zvyšováním profesionalismu.*“ (LAZAROVÁ, 2006, s. 17) Ve své knize dále také popisuje typické vzdělávací akce v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Nejčastěji realizované v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou mimoškolní skupinové vzdělávací akce.

Nejčastější mimoškolní vzdělávací akce:

Přednáška – krátkodobé jednání, jednorázová akce zaměřena na teorii, případně právní předpisy. Cílem je získání informací a rozšíření svých vědomostí od přednášejícího lektora.

Školení – krátkodobé nebo střednědobé jednání, které může být zakončeno zkouškou. Akce je zaměřena na metody práce, nové přepisy, atd. Cílem je získání nových informací od školitele, instruktora nebo lektora.

Seminář – krátkodobé jednání, jednorázové i navazující akce zaměřené na konkrétní didaktická témata a pedagogicko-psychologické otázky. Cílem je rozšíření svých znalostí a získání nových informací prostřednictvím diskuzí všech účastníků a lektora nebo facilitátora.

Kurz – jednání může být krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé, jednorázové i navazující. Akce je zaměřena na různé konkrétní dovednosti (např. jazykové, pohybové, počítačové, atd). Cílem je získání nových konkrétních schopností a dovedností od lektora nebo instruktora.

Výcvik – jednání je dlouhodobé a opakované s návaznostmi, většinou je zakončené zkouškou. Akce je zaměřena na rozvíjení konkrétních sociálních dovedností a osobnostní rozvoj prostřednictvím lektora nebo facilitátora.

Dílna – jednání je krátkodobé, jednorázová akce zaměřena pouze na jedno konkrétní téma. Cílem je získání informací a dovedností o konkrétních pracovních postupech prostřednictvím lektora nebo animátora. (LAZAROVÁ, 2006, s. 20 - 22)

Podobně také další vzdělávání rozdělují autoři Šikýř, Borovec, Trojanová (2016) na dvě základní metody: vzdělávání na pracovišti, vzdělávání mimo pracoviště.

Vzdělávání na pracovišti se uskutečňuje především individuálně, patří mezi ně následující metody:

Instruktáž – pracovníci se mohou inspirovat od kolegů pozorováním a nápodobou, velmi snadno si tak mohou osvojit své znalosti a dovednosti (např. vzájemné hospitace).

Asistování – pracovník asistuje zkušenějšímu kolegovi při práci a zároveň se od něj učí stanovený postup dané práce (např. spolupráce na projektu).

Pověření úkolem – zkušenější pracovník pověří svého méně zkušeného kolegu splněním určitého úkolu a ten musí prokázat schopnost aplikovat své znalosti a dovednosti v daném úkolu (např. organizace dětského dne).

Rotace práce – pracovník se učí dovednostem a znalostem během postupného přemísťování na stejná i jiná pracovní místa s různými podmínkami a požadavky (např. zastupování nemocného kolegy na stejném nebo jiném pracovním místě).

Koučink – pracovník se učí pod vedením kouče, který usměrňuje a podporuje pracovníky v samostatnosti (např. vedoucí metodického orgánu koučuje učitele).

Mentoring – pracovník se učí pod vedením mentora, který je odborníkem v určité oblasti (např. uvádějící učitel je mentorem začínajícího učitele).

Vzdělávání mimo pracoviště je v největší míře zastoupené ve všech školských zařízeních, uskutečňuje se převážně skupinově. Patří mezi ně následující metody:

Přednáška – pracovníci získávají informace, dovednosti a znalosti od školitele prostřednictvím výkladu.

Seminář – pracovníci získávají informace, dovednosti a znalosti od školitele prostřednictvím výkladu a diskuze se školitelem a ostatními pracovníky.

Demonstrování – pracovníci získávají informace, dovednosti a znalosti o určitém postupu prostřednictvím konkrétních modelových nebo reálných pracovních podmínek.

Případová studie – pracovníci získávají informace, dovednosti a znalosti zaměřené na řešení problémů prostřednictvím společného hledání řešení konkrétního modelového nebo reálného problému.

Outdoorové aktivity – pracovníci se učí prostřednictvím sportovních aktivit v přírodě, kde rozvíjejí své přirozené schopnosti, které pak uplatní v práci. (ŠIKÝŘ, BOROVEC, TROJANOVÁ, 2017, s. 157 – 159)

Pojem další vzdělávání pedagogických pracovníků je vymezen také v legislativních zákonech.

Povinnost dalšího vzdělávání je stanovena v Zákonu č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 24. Pedagogičtí pracovníci si musí obnovovat, udržovat a doplňovat kvalifikaci po celou dobu své pedagogické činnosti. V tomto zákonu je také specifikováno, kde se další vzdělávání uskutečňuje a jaký je potřebný doklad o absolvování dalšího vzdělávání. Tento zákon také stanovuje povinnost ředitelům škol zpracovávat plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, při kterém je nutno zohlednit zájmy pracovníka, potřeby a rozpočet školy.

Oblasti vzdělávání stanovuje Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditačních komisí a kariérním systému pedagogických pracovníků vydána MŠMT. Tato vyhláška v § 1 rozděluje další vzdělávání na tři druhy: studium ke splnění kvalifikačních předpokladů, studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, studium k prohlubování odborné kvalifikace. Dále také § 6 definuje studium k rozšíření odborné kvalifikace.

Péče o zaměstnance a jejich odborný rozvoj stanovuje Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce v § 227 – 235, kdy odborný rozvoj zaměstnanců zahrnuje zejména zaškolení a

zaučení, odbornou praxi absolventů škol, prohlubování kvalifikace, zvyšování kvalifikace a kvalifikační dohodu.

1.3 Profesní vzdělávání

K termínu další vzdělávání se často váže i termín profesní vzdělávání či profesní rozvoj. V andragogickém slovníku (Průcha, Veteška, 2014) nalezneme definici profesního vzdělávání jako všechny formy odborného vzdělávání v průběhu pracovního života, po ukončení formálního vzdělávání. Podstatou dalšího profesního vzdělávání je *„vytváření a udržování optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní a objektivní, což v praxi znamená neustálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce.“* (PRŮCHA, VETEŠKA, 2014, s. 73)

Další profesní vzdělávání zahrnuje *„kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce a rekvalifikační vzdělávání.“* (VETEŠKA, 2013, s. 17)

Profesní rozvoj učitelů vede ke zdokonalování výkonu profese učitele, zahrnuje další vzdělávání, samostudium a průběžný profesní rozvoj ve škole. Nejčastěji se jedná o formu prohlubování kvalifikace, která se uskutečňuje vzděláváním v zařízeních s akreditací udělenou MŠMT a dále také samostudiem pedagogických pracovníků. (ŠIKÝŘ, BOROVEC, TROJANOVÁ, 2016, s. 143)

V oblasti profesního vzdělávání se také musíme zaměřit na to, co vyžaduje dnešní doba. Aktuálně je největší trend v oblasti informační a komunikační technologie. Tato oblast se neustále rychle vyvíjí a proto jí nesmíme opomenout.

Dvořáková (2014) uvádí příklady moderních forem profesního vzdělávání následovně:

Webináře – jedná se o online semináře, kdy je komunikace mezi lektorem a účastníky zajišťována přes počítač prostřednictvím internetu přesně ve stanovenou dobu.

Vidosemináře – jedná se o seminář, který může být ve formě produkce (případně webináře) nahraný na internetových stránkách a účastník si záznam může kdykoliv spustit, není zde přímé spojení mezi lektorem a účastníky.

E-konferenec – jedná se o videokonferenci, kdy je komunikace mezi lektorem a pozvanými účastníky zajišťována přes počítač prostřednictvím internetu, kde mohou všichni účastníci komunikovat také mezi sebou.

Mobile learning – jedná se o výukové a vzdělávací aplikace na chytrých telefonech. (DVOŘÁKOVÁ, 2014, s. 81)

1.4 Cíle dalšího vzdělávání

Průcha (2009) v pedagogické encyklopedii stanovuje pět základních cílů dalšího vzdělávání: zdokonalování profesních dovedností, vnitřní rozvoj školy, zdokonalování pedagogického procesu, zavádění inovací a změn ve vzdělávání, osobnostní rozvoj učitelů (PRŮCHA, 2009, s. 414)

Podle Bartáka (2015) je nejdůležitější si před zahájením samotného dalšího vzdělávání stanovit vzdělávací cíl. Tento cíl by měl vyjadřovat, co je třeba pedagogy naučit, jaké vědomosti a dovednosti by si měli prohloubit či zdokonalit, na jaké úrovni a v jakém čase se má požadovaného výsledku dosáhnout. Vzdělávací cíle by měly být stanoveny pravidlem SMART (specifické, měřitelné, dosažitelné, reálné, časově sledovatelné). „*Stanovený cíl by tedy měl být objektivně hodnotný, potřebný a konkrétní, zároveň také subjektivně žádoucí, přitažlivý.*“ (BARTÁK, 2015, s. 19 – 22)

Lazarová (2006) rozděluje cíle dalšího vzdělávání do dvou kategorií: cíle pro jednotlivé pedagogy, cíle pro rozvoj instituce.

Mezi cíle zaměřené pro pedagogy může patřit například: zlepšení profesních kompetencí, socializační funkce vzdělávání, přispívání k profesionalizaci, umění vyjednávat, dosahovat nových cílů, vytváření dobré představy o sobě samotném, přizpůsobování kvalifikace své pozici, kompenzování případných nedostatků celoživotním vzděláváním, přispívat ke změnám a inovacím v organizaci, vzdělávat se v jiných organizacích.

Mezi cíle zaměřené na instituci může patřit například: zlepšení kompetencí všech pracovníků, působit na efektivitu organizace, dodržování stanovených pravidel v dané organizaci, rozvíjení kolektivní identity, stimulování pracovníků pro ambiciózní cíle,

vytváření skupin vhodných pro změny v organizaci, stimulování změn a inovací v organizaci, otevřenější přístup organizace k dalšímu vzdělávání pracovníků.

S cílem dalšího vzdělávání úzce souvisí také plánování vzdělávání, které je jednou z povinností ředitele školy. Sestavení plánu dalšího vzdělávání by mělo podle Šikýře, Borovce a Trojanové (2016) vycházet ze základních principů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o „*rovnost a příležitost bez diskriminace, potřeby školy, rozpočet školy, studijní zájmy pedagogických pracovníků.*“ (ŠIKÝŘ, BOROVEC, TROJANOVÁ, 2016, s. 155)

1.5 Faktory ovlivňující další vzdělávání

Podle Beneše (2014) účast na dalším vzdělávání ovlivňují tyto faktory:

společenské klima, společenský rámec ve vztahu k učení, epochální témata výzvy, okolí a vztahy, životní situace, osobnostní charakteristika. (BENEŠ, 2014, s. 104)

Trojanová (2017) popisuje také faktory, které ovlivňují další vzdělávání pedagogických pracovníků. Rozděluje je na čtyři základní principy: rovnost příležitostí, potřeby školy, rozpočet školy, studijní zájmy pedagogických pracovníků.

Rovnost příležitostí můžeme chápat tak, že každý pedagogický pracovník má stejnou možnost dalšího vzdělávání (účast na vzdělávání i výběr vzdělávání). Další vzdělávání by také mělo vycházet z potřeby školy v návaznosti na školní vzdělávací program. Významně ho ovlivňuje také rozpočet školy vycházející z finančních možností dané školy. Když jsou tyto všechny předpoklady splněny, je přihlédnuto na studijní zájmy pedagogických pracovníků tak, aby si mohli podle své preference vybrat konkrétní formu dalšího vzdělávání. (TROJANOVÁ, 2017, s. 60)

V návaznosti na tyto faktory rozdělují autoři Šikýř, Borovec, Trojanová (2016) další vzdělávání na dvě základní metody vzdělávání a to vzdělávání na pracovišti a vzdělávání mimo pracoviště., které jsou popsány v kapitole 1.2. Vzdělávání a další vzdělávání.

Armstrong (2015) říká, že „nemá docházet k využití jen jedné z metod vzdělávání, ale je vhodné zvolit správnou kombinaci metod, které přinesou lepší výsledky ve vzdělávání, a zároveň vzbudí větší zájem vzdělávajících se lidí.“ (ARMSTRONG, 2015, s. 358)

Další formální vzdělávání je podle výzkumu ovlivněno věkem, stupněm nejvyššího dosaženého vzdělání, počtem ovládaných jazyků, účastí v ostatních typech vzdělávání a kulturní účastí. (Český statistický úřad, 2013, s. 18 – 26)

Další neformální vzdělávání je podle výzkumu ovlivněno také věkem, pohlavím a stupněm nejvyššího dosaženého vzdělání. Dále je ovlivněno také typem vzdělávacích programů (kurzy, semináře, soukromé lekce, atd.), oblastí vzdělávacích aktivit a délkou trvání vzdělávání. (Český statistický úřad, 2013, s. 38 – 57)

2 Motivace k dalšímu vzdělávání

Motivaci pedagogických pracovníků k učení musíme považovat jako nezbytnou podmínku efektivity dalšího vzdělávání učitelů. „*Máme-li své pracovníky dobře motivovat, je třeba nejdříve pochopit, které motivy jsou pro ně dominantní.*“ (BĚLOHLÁVEK 2016, s. 16)

Tato kapitola je rozdělena na tři části. První část se zabývá charakteristikou motivace, kde je vysvětlen význam pojmu motivace z pohledu různých autorů a také se zabývá motivačními teoriemi se zaměřením na školství. Druhá část charakterizuje na motivaci ve vzdělávání, jsou zde také popsány motivy k účasti dalšího vzdělávání. Třetí část je zaměřena na pracovní motivaci, která je významnou součástí celkové motivace pedagogického pracovníka k dalšímu vzdělávání.

2.1 Charakteristika motivace

V publikacích najdeme mnoho definic pojmu motivace. Někteří autoři popisují motivaci velmi podobně, avšak některé definice se od sebe mohou výrazně lišit. Následně uvádím různé příklady charakteristiky pojmu motivace.

Beneš (2014) definuje motivaci jako „*souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání a prožívání účastníka.*“ (BENEŠ, 2014, s. 104)

Armstrong (2015) ve své knize vysvětluje motivaci jako psychologický proces, vedoucí k aktivitě našeho organismu, který usměrňuje naše chování a jednání. Motivace znamená motivovat sama sebe k činu. Motivace je „*odvozena z cílově orientovaného chování nebo je jím definovaná. Týká se síly a směru tohoto chování. K motivaci dochází když lidé očekávají, že určitá akce pravděpodobně povede dosažení nějakého cíle a ceněné odměny - takové, která uspokojuje jejich individuální potřeby.*“ (ARMSTRONG, 2015, s. 217)

Podle Plamínka (2015) je motivace ovlivněna motivy (vnitřní pohnutky) nebo stimuly (vnější podněty), které mohou působit společně a vzájemně se posilovat. Smyslem motivace je „*nenásilné vytvoření pozitivního přístupu k něčemu – často k nějakému výkonu či typu chování.*“ (PLAMÍNEK, 2015, s. 16).

Plamínek (2015) ve své knize také popisuje základní zásady motivace, které rozděluje do devíti motivačních pravidel:

1. Motivace není jedinou cestou ovlivňování lidí.
2. Nepřizpůsobujte lidi úkolům, ale úkoly lidem.
3. Lidé musejí být spokojeni alespoň s něčím.
4. Jiní lidé mohou být citlivý na jiné podněty než vy.
5. Obava z nepříjemného může motivovat stejně jako touha po příjemném.
6. Mnohdy stačí práci dobře definovat a vysvětlit.
7. Pod "nechci" se může skrývat "neumím" nebo "nemohu".
8. Při motivaci myslíte na druhého, ne na sebe.
9. Aktuální motivy jsou souhrou vlivu osobnosti, prostředí a situace.

(PLAMÍNEK, 2015, s. 26)

Trojanová (2017) definuje motivaci jako „*vnitřní proces, který vyjadřuje touhu a vůli člověka vyvinout určité úsilí vedoucí k dosažení subjektivně významného cíle nebo výsledku.*“ (TROJANOVÁ, 2017, s. 47)

Bělohávek (2016) ve své publikaci píše, že různé typy lidí dávají přednost různým motivům: peníze, osobní postavení, pracovní výsledky, výkon, přátelství, jistota, odbornost, samostatnost, tvořivost. Protože toto úzce souvisí s pracovní motivací, jsou tyto motivy více rozepsány v následující kapitole 2.3. Pracovní motivace.

Znalost motivů různých lidí přispívá k úspěšnosti práce vedoucího pracovníka. „*Máme-li své pracovníky dobře motivovat, je třeba nejdříve pochopit, které motivy jsou pro ně dominantní.*“ (BĚLOHLÁVEK 2016, s. 16)

S tématem motivace souvisí celá řada motivačních teorií. Můžeme je rozdělit na dvě základní skupiny podle konkrétního zaměření:

1. teorie zaměřené na poznání motivačních příčin – patří sem především Maslowova hierarchie potřeb, Herzbergova teorie dvou faktorů, McGregorova teorie X a Y, Alderferova teorie tří kategorií potřeb, McClellandova teorie tří typů motivačních potřeb

2. teorie zaměřené na průběh motivačního procesu – patří sem především teorie očekávání Victora Vrooma, Adamsova teorie spravedlivé odměny, Skinnerova teorie pozitivního posílení

Níže popisují jednotlivé motivační teorie, které nejsou popsány všeobecně, ale jsou zaměřené na školský systém.

Nejznámější motivační teorií je Maslowova hierarchie potřeb, která je základem všech motivačních teorií. V Maslowově pyramidě nalezneme motivační potřeby, které jsou seřazené od nejvíce důležitých, což je uspokojení fyziologických potřeb. Pokud je daná potřeba uspokojena a naplněna, přechází se k naplňování dalších potřeb v pyramidě od spodu směrem nahoru. (TROJANOVÁ, 2017, s. 50)



Obrázek: Pyramida potřeb Abraham Maslow

Zdroj: (TROJANOVÁ, 2017, s. 50)

Podle Trojanové (2017) mohou být pro pedagogy jednotlivá patra pyramidy potřeb sestaveny a aplikovány na školství následovně:

1. fyzické potřeby (finanční ohodnocení, vhodné pracovní podmínky)
2. potřeba jistoty (jistota práce)
3. sociální potřeby (ztotožnění se se školou, vztahy mezi pracovníky)

4. potřeba úcty (uznání za vykonanou práci od společnosti)
5. potřeba seberealizace (možnost vlastních pracovních postupů)

(TROJANOVÁ, 2017, s. 51)

Velmi zajímavá je také Herzbergerova teorie dvou faktorů, kde se jedná o motivující a hygienické faktory. „*Motivující faktory vedou k dlouhodobějšímu uspokojení a jsou zaměřeny na práci samotnou. Hygienické (někdy zvané udržovací) faktory nemají přímý vliv na motivaci a vztahují se spíše k organizaci pracovního prostředí, administrativě a celkovým podmínkám ve škole.*“ Když nějaký z těchto dvou faktorů není naplněn, může to vést k nespokojenosti pracovníků. Trojanová ve své publikaci uvádí, že podle výzkumů u pedagogických pracovníků se nárokové složky (např. plat) řadí do kategorie hygienických faktorů a nenárokové složky (např.) do kategorie motivačních faktorů. (TROJANOVÁ, 2017, s. 52)

McGregorova teorie X a Y je zaměřena obecně na pracovníky a rozděluje je do dvou skupin. „*První skupina zaměstnanců (označených X) pracuje nerada a práce pro ni představuje nutný zdroj obživy. Druhá skupina (označených Y) naopak nachází v práci uspokojení a považuje ji za nedílnou součást života.*“ Pracovníci X ke své práci potřebují styl autoritativního vedení. Pro pracovníky Y je vhodné použít styl demokratického vedení, protože se tím tak podporuje jejich samostatnost v rozhodování. „*Vhodným motivačním způsobem lze pracovníka typu X dostat do typu Y.*“ (TROJANOVÁ, 2017, s. 52)

Alderferova teorie tří kategorií potřeb je také zaměřena obecně na pracovníky, rozděluje potřeby do tří kategorií: potřeba zajištění existence, potřeba zajištění sociálních vztahů k pracovnímu okolí, potřeba zajištění dalšího osobního a profesního růstu. V aplikaci na školství můžeme jako potřebu existenci považovat plat a jistotu zaměstnání. Potřebu sociálních vztahů ovlivňují vztahy na pracovišti a přátelství. Potřebu profesního a osobního růstu zajišťuje seberealizace v zaměstnání a osobní rozvoj v rámci dalšího vzdělávání.

McCleelandova teorie tří typů motivačních potřeb je zaměřena na tři základní motivační potřeby: sounáležitost, moc, úspěch. „*Záleží nejen na osobnosti člověka, ale také na jeho momentální pracovní pozici, jak jsou jednotlivé potřeby zastoupeny.*“ Lidé s velkou potřebou sounáležitosti touží po přátelství a mají potřebu být součástí něčeho. Tito lidé se

snaží o vytváření dobrého klima v pracovním kolektivu. Lidé s velkou potřebou moci mají potřebu vládnout, chtějí ovlivňovat ostatní, mít nad nimi kontrolu a moc. Tito lidé jsou vhodné pro manažerské pozice. Lidé s velkou potřebou úspěchu mají potřebu něco dokázat, jsou ochotni přijímat přiměřené riziko, hledají uznání. Tito lidé rádi hodně pracují a nemají obavy ze selhání. (TROJANOVÁ, 2017, s. 53)

Teorie očekávání Victora Vrooma je celkově zaměřena na pracovní proces. Vytváří podmínky pro požadovaný způsob chování pracovníků, které ovlivňuje vnitřní očekávání. Každý pracovník má své určité přesvědčení o atraktivnosti cíle, dosažitelnosti odměny a realnosti dosažení. *„Pracovníci musejí sdílet cíl, věřit v jeho dosažení a být ujištěni o tom, že po dosažení cíle je čeká odměna.“* (TROJANOVÁ, 2017, s. 53)

Adamsova teorie spravedlivé odměny je také celkově zaměřena na pracovní proces. Tato teorie tvrdí, že každý pracovník svůj pracovní výkon porovnává s výkonem ostatních pracovníků a ovlivňuje se tím tak posouzení své odměny. Odměna je rozdělena do třech kategorií: spravedlivá, nespravedlivá, více než spravedlivá. Při spravedlivé odměně dostávají všichni stejnou odměnu za stejný pracovní výkon. Při nespravedlivé odměně dostane pracovníci menší odměnu než jiní pracovníci. Při více než spravedlivé odměně dostane pracovník vyšší odměnu za stejný výkon práce než ostatní pracovníci. *„Odměna nespravedlivá, ale také odměna více než spravedlivá vedou k demotivaci. Základem pro spravedlivou odměnu jsou jasně stanovená kritéria, podle kterých se posuzuje výsledek určité činnosti.“* (TROJANOVÁ, 2017, s. 53)

Skinnerova teorie pozitivního posílení je zaměřena na chování a činnosti prostřednictvím pozitivní motivace, negativní motivace, utlumením určité aktivity, negativním trestem. Pozitivní motivace (pochvala, odměna) posiluje pozitivní chování, bývá však často opomíjena. Negativní motivace (napomenutí, důtka) negativní chování oslabuje, je většinou verbální a není vždy účinná. Utlumení určité aktivity je založené na ignorování činnosti pracovníka, může to často vést k demotivaci. Trest se snaží zabránit pracovníkovi v opakování činnosti nebo svého jednání. Trest by měl být přiměřený a spravedlivý. *„Negativní motivace funguje spíše u pracovníků s nižším vzděláním, utlumení aktivity pak více u pracovníků s vyšším vzděláním.“* (TROJANOVÁ, 2017, s. 54)

2.2 Motivace ve vzdělávání

Motivaci ve vzdělávání je třeba chápat jako „komplex různorodých a vzájemně se podmiňujících faktorů (motivů).“ (BENEŠ, 2014, s. 105)

Z výzkumů byla vytvořena struktura motivů účasti na dalším vzdělávání:

sociální kontakt (účastníci mezi sebou navazují kontakty), sociální podněty (účastníci získávají prostor mimo každodenní rutinu), profesní důvody (vlastní profesní rozvoj účastníků), vnější očekávání (účastníci následují doporučení od jiných lidí), kognitivní zájmy (účastníci projevují zájem o poznávání nových informací).

Motivy jednotlivých pedagogických pracovníků mohou být různé, většinou působí celý komplex motivů, který se neustále vyvíjí a mění. Jednotliví pedagogičtí pracovníci mohou být motivováni různými způsoby. „*Motivační rozdíly se dají zjistit podle věku, socio-ekonomického statusu, dosaženého vzdělání, pohlaví a životních okolností (počet dětí, rodinný stav, město-vesnice).*“ (BENEŠ, 2014, s. 106)

Mezi motivy k formálnímu vzdělávání podle výzkumu nejčastěji patří zejména zvýšení dosaženého nejvyššího vzdělávání, dále také vyhlídky na získání nebo změnu práce, zlepšení své výkonnosti, prohloubení znalostí a dovedností v oboru. (Český statistický úřad, 2013, s. 30)

Mezi motivy k neformálnímu vzdělávání podle výzkumu nejčastěji patří zvýšení výkonnosti či zlepšení postavení v práci, získávání nových znalostí a dovedností využitelných i v osobním životě, prohloubení znalostí a dovedností prostřednictvím seminářů. (Český statistický úřad, 2013, s. 61)

Na motivaci pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání se zaměřuje ve své knize také Lazarová (2006), kde odkazuje na vlastní výzkum v otázce motivace pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání. Ve své publikaci popisuje práva a povinnosti dalšího vzdělávání, okolnosti motivace pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání a také motivační typy vzdělávajících se pedagogů. V této publikaci provedla také výzkum zaměřený na atmosféru a pocity pedagogických pracovníků při vzdělávacích akcích. Nás ale bude k této bakalářské práci nejvíce zajímat část knihy, kde popisuje okolnosti motivace k

dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků odkazující na její vlastní výzkum. K níže uvedeným faktorům odkazují v praktické části bakalářské práce.

Lazarová (2006) uvádí několik příkladů, které ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků:

Věk pedagogického pracovníka (věk zásadně ovlivňuje motivaci k dalšímu vzdělávání).

Pohlaví pedagogického pracovníka (pohlaví také zásadně ovlivňuje motivaci k dalšímu vzdělávání, mezi ženami a muži mohou být z pohledu motivace velké rozdíly - muži častěji směřují k vedoucím pozicím).

Vzdělávací potřeby (významně ovlivňují motivaci, každý pedagogický pracovník má jinou potřebu se vzdělávat).

Zkušenost pedagogických pracovníků s dalším vzděláváním (zkušenost a spokojenost nebo nespokojenost s dalším vzděláváním může významně ovlivnit motivaci k dalšímu vzdělávání).

Kariérní postup učitele (motivaci ovlivňuje také profesní postavení pedagogického pracovníka v dané škole a možnost dalšího kariérového postupu).

Hodnocení ze strany vedení (motivaci ovlivňuje i hodnocení ze strany vedení po absolvování dalšího vzdělávání a uplatňování v praxi).

Nutnost vzdělávat se (motivaci k dalšímu vzdělávání také hodně ovlivňuje povinnost k dalšímu vzdělávání, kdy se pedagogický pracovník musí vzdělávat po celou dobu své pedagogické činnosti).

Peníze (motivaci také ovlivňuje finanční stránka, zejména pokud pedagogický pracovník má vyšší finanční odměnu za uplatňování dalšího vzdělávání v praxi). (LAZAROVÁ, 2006, s. 78 - 80)

V motivaci k dalšímu vzdělávání u pedagogických pracovníků jde vždy o sounáležitost vnitřních a vnějších motivačních faktorů. Lazarová (2006), v návaznosti na motivaci, vytvořila ze svých vlastních empirických zkušeností stručný přehled motivačních typů učitelů, kteří se účastní dalšího vzdělávání. „*Více či méně uvědomované základní pohnutky*

ke vzdělávání, které ovlivňují profesionální chování učitele a jeho volbu vzdělávací cesty, mohou mít velmi konkrétní podobu.“ (LAZAROVÁ, 2006, s. 81)

Motivační typy vzdělávajících se učitelů podle Lazarové:

Učitel dravec – tento typ učitele chce být v kolektivu viditelný a výrazně lepší než-li ostatní učitelé, je odvážný, ambiciózní a pragmatický. Často se zajímá o vedení a rozvoj školy. Vzhledem k jeho aktivitě může být v kolektivu ostatních učitelů méně oblíbený.

Učitel funkcionář – tento typ učitele se vzdělává proto, že ví jak je to k jeho funkci ve škole potřebné. Zastává funkci výchovného poradce, lyžařského instruktora, apod. V dalším vzdělávání si vybírá pouze témata, která souvisejí s jeho funkcí. O žádné další vzdělávání navíc nemá zájem.

Učitel vědec – tento typ učitele se rád vzdělává se svého vlastního zájmu o obor nebo určitý pedagogický přístup. Někdy se vzdělává až přímo nadšeně, velmi často se realizuje ve věcech mimo školu, avšak vždy v souvislosti s pedagogikou. V kolektivu mu může být někdy vytýkáno, že se až moc angažuje mimo školu.

Učitel praktik – tento typ učitele je poměrně podobný typu učitel vědec, ale jeho zaměření k dalšímu vzdělávání je v podstatě širším okruhu. Další vzdělávání vnímá jako zkvalitňování sebe sama a své práce. Vzdělává se rád a to především podle svých vzdělávacích potřeb, o kterých často přemýšlí. Chce být dobrým učitelem a soustředí se výhradně na svou práci pro třídu.

Učitel sběratel – tento typ učitele je velmi aktivní. Vzdělává se zejména pro svoji vlastní budoucnost v jakémkoliv směru bez reflexe vlastních vzdělávacích potřeb. Účastní se vzdělávání v pedagogických i nepedagogických oborech. Vybírá si však další vzdělávání především v takových oblastech, které může v profesním i osobním životě dále využít.

Učitel hledač – tento typ učitele má potřebu obvykle něco dohánět, zejména jedná-li se o začínající učitele či nekvalifikované učitele. Často hledá podporu v kolektivu, snaží se zbavit své vlastní nejistoty. V dalším vzdělávání ho zajímá široká řada různých témat.

Učitel návštěvník – tento typ učitele se nevzdělává rád, v podstatě se vzdělává proto, že musí (požadavek od zaměstnavatele). Tento typ učitele bývá v kolektivu většinou pasivní.

„Žádný ze zmíněných typů se nevyskytuje v čisté podobě a je třeba je pojímat v dynamice vývoje profesní dráhy.“ (LAZAROVÁ, 2006, s. 81 - 82)

2.3 Pracovní motivace

Základem úspěšné motivace je znalost pracovníků. *„Mnoho vedoucích se domnívá, že jedinou motivací pracovníků jsou peníze. Mzda má jistě značný význam, ale není to jediný prostředek motivace.“ (BĚLOHLÁVEK, 2016, s. 17)*

Šikýř, Borovec, Trojanová (2016) popisují, že pracovní motivace ovlivňuje aktivitu, výkon a chování jednotlivých zaměstnanců. Vyjadřuje tak *„ochotu zaměstnanců vykonávat a dosahovat požadovaného výsledku práce a chování (výkonu).“ (ŠIKÝŘ, BOROVEC, TROJANOVÁ, 2016, s. 16)*

Podle Trojanové (2017) se v rámci pracovního procesu uplatňuje motivace, která představuje *„vyjádření přístupu jednotlivce k práci, jeho ochoty pracovat, vycházející z nějakých vnitřních pohnutek.“* U pracovní motivace jsou přítomny motivy přímé (pro pracovníka je zdrojem uspokojení samotná práce) a motivy nepřímé (pro pracovníka je zdrojem uspokojení především plat). (TROJANOVÁ, 2017, s. 45)

Urban (2017) rozděluje základní nástroje pracovní motivace na odměny a sankce. Odměna však není pouze hmotná (finanční), ale je to cokoliv, co je pro zaměstnance příjemné a motivuje ho dále vykonávat svoji práci. Sankce (hrozba určitého trestu) může na některé pracovníky fungovat také jako motivace, může být hmotná i nehmotná. Tento druh motivace je důležitý především když chceme zamezit nějakému určitému jednání. (URBAN, 2017, s. 24 - 25)

Podle Armstronga (2015) je pracovní motivace ovlivněna především vnitřní motivací a vnější motivací. Vnitřní motivaci si pracovník sám tvoří a ovlivňuje podle sebe (patří sem veškeré činnosti, které daného člověka baví, jsou mu příjemné, uspokojuje jeho potřeby a považuje je za správné i důležité). Vnější motivace ovlivňuje pracovníka z vnějšího prostředí (patří sem veškeré činnosti, které vedení společnosti uskutečňuje tak, aby motivovalo své pracovníky). *„Vnější motivace může za určitých pravidel a okolností*

fungovat, ale nemusí nutně působit dlouhodobě. Vnitřní motivace bude mít hlubší a dlouhodobější účinek.“ (ARMSTRONG, 2015, s. 218 - 219)

Z pracovní motivace však mohou vedoucí pracovníci ovlivnit pouze vnější motivační faktory. Existuje mnoho motivačních vnějších faktorů (stimulů), které ovlivňují pracovníky, nejvíce jsou to ale především tyto konkrétní faktory: mzda, jistota zaměstnání, pracovní prostředí, pracovní podmínky, styl řízení, mezilidské vztahy na pracovišti, vliv a účast na rozhodování. (ARMSTRONG, 2015, s. 228)

Ve školském prostředí je několik možností, jak motivovat pedagogické pracovníky v oblasti pracovní motivace. Musí se zaměřit zejména na individualitu každého člověka. Velkou částí je zde ovlivněno sociální prostředí a to především vzájemné vztahy zaměstnanců (vztah mezi vedením a podřízenými, vztah mezi zaměstnanci navzájem, vztah mezi skupinami, atd). *„Efektivní stimulace a motivace v MŠ se objevuje na základě vysokého stupně rozvoje sociálních a komunikačních dovedností, kvalifikace, znalosti a zkušenosti vedoucího pedagogického pracovníka.*“ (SYSLOVÁ, 2015, s. 50)

Bělohlávek (2016) ve své publikaci rozděluje podobně jako Armstrong několik typů pracovních motivačních faktorů:

finance – peníze mohou být pro pracovníky silným motivem,

pracovní výsledky – zlepšit své pracovní výsledky může být motivací pro většinu pracovníků, kteří mají rádi svou práci,

přátelství – pro některé pracovníky může být nejdůležitější motivací vzájemné vztahy na pracovišti,

odbornost – motivace pro pracovníky, kteří preferují svůj profesionální rozvoj,

samostatnost – může být motivací pro pracovníky, kteří nejraději pracují samostatně bez pomoci jiných pracovníků,

tvořivost/kreativita – může být motivací pro mnoho pedagogických pracovníků v mateřské škole, kdy je kreativita přímo žádaná. (BĚLOHLÁVEK, 2016, s. 17)

Bělohlávek ve své publikaci také dále uvádí tři motivační nástroje, kterými lze usměrnit postoje a motivy zaměstnanců. Jedná se o konkrétní motivační nástroje: pochvala, kritika, zadávání vhodných úkolů. Pochvala je vhodná když pracovník splní požadované cíle, případně uskuteční něco mimořádného, a vedoucí ho chce nadále motivovat. „*Má-li pochvala splnit svůj účel, měla by být konkrétní, osobně zaměřená, spojená s rozhovorem a otázkami.*“ Pochvala je velmi účinná, když je doprovázena nějakou formou odměny. Kritika je vhodná, když po pracovníkovi požadujeme, aby určitou činnost či chování již nadále neopakoval. Měla by být, stejně jako pochvala, konkrétní. „*Kritika by měla být zaměřená na výsledky práce či chování, nikoliv na osobu pracovníka.*“ Kritika může být také doprovázena nějakým postihem. Zadávání vhodných úkolů pomáhá rozvíjet schopnosti pracovníků prostřednictvím nových činností. (BĚLOHLÁVEK, 2016, s. 18)

Bělohlávek se ve své publikaci v návaznosti na motivaci zabývá také otázkou, proč jsou lidé demotivováni. Uvádí důvody, které mohou způsobit demotivaci pracovníků v zaměstnání. Mezi tyto důvody patří zejména nevěšování si dobrých pracovních výsledků, nevěšování si chyb a nedostatků, nedostatečná nebo špatná organizace práce, nespravedlivé odměňování zaměstnanců, nezasloužená kritika v kolektivu, nevhodné jednání s pracovníky, neochota řešit problémy na pracovišti, nedostatek prostoru pro vlastní iniciativu a seberealizaci, nedostatek pomůcek potřebných práci. (BĚLOHLÁVEK, 2016)

3 Výzkumné šetření

Ke sběru dat je použita metoda kvantitativního výzkumu v podobě dotazníkového šetření. Chráska (2016) ve své publikaci uvádí, že kvantitativní výzkum je „*záměrná a systematická činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.*“ (CHRÁSKA, 2016, s. 11)

Důvodem, proč byla zvolena metoda dotazníkového šetření je především snaha získat velký soubor rozmanitých respondentů a velký rozsah zjištěných informací, u kterého bude možnost výsledky zpracovat do jednotlivých grafů. Pro respondenty je důležitá vysoká míra anonymity a časová nenáročnost. Důvodem, proč byl zvolen následný rozhovor po dotazníkovém šetření je doplnění informací, které mohou přesněji zodpovědět stanovené výzkumné otázky. „*Dotazování je jedna ze základních a dnes nejčastěji aplikovaných metod empirického výzkumu v pedagogice a sociálních vědách založená na verbální komunikaci mezi výzkumníkem a dotazovanou osobou.*“ (PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2013, s. 59)

Dotazování může být uskutečněno ústně jako rozhovor nebo písemně jako dotazník. Principem dotazníku jsou předem stanovené otázky v písemné formě. Výhodou dotazníkového šetření je, že umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů. Dotazníky byly předávány osobně a prostřednictvím dalších osob, také byly rozesílány elektronickou poštou. Dotazníkového šetření se účastnily pouze učitelky mateřských škol, protože ředitelky, potažmo i zástupkyně mateřských škol, mohou mít jiné požadavky na své další vzdělávání, s ohledem na řízení školy a celého pedagogického týmu. Dotazníkové šetření bylo zaměřené především na vzdělávání realizované mimo pracoviště. Při dotazníkovém šetření se postupovalo podle jednotlivých fází: pilotáž, provedení předvýzkumu, provedení dotazníkového šetření, zpracování výsledků, vyhodnocení výzkumu. Ze zpracovaných odpovědí dotazníkového šetření byly pak následně sestaveny otázky pro rozhovor s ředitelkami daných mateřských škol, abychom mohli zjistit, jak motivují své pedagogické pracovníky k dalšímu vzdělávání.

Cílem bakalářské práce je zjištění motivačních faktorů k dalšímu vzdělávání u pedagogických pracovníků v mateřské škole. Pomocí metody dotazníkového šetření a následných rozhovorů je zjišťováno, co motivuje pedagogické pracovníky v mateřské škole

k účasti na dalším vzdělávání, podle čeho si pedagogičtí pracovníci vybírají další vzdělávání a jakým způsobem je k dalšímu vzdělávání motivuje ředitel mateřské školy.

Pro dotazníkové šetření i následný rozhovor bylo náhodně vybráno 14 mateřských škol z celé ČR. Dle MŠMT (ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) je v celé ČR je celkem 5 269 mateřských škol. V české republice je celkem 14 krajů. Abychom zjistili, zda-li je motivace u pedagogických pracovníků stejná ve všech krajích, výběrový soubor obsahuje jednu mateřskou školu z každého kraje. Celkem je tedy stanoveno 14 objektů šetření.

Pro dosažení cíle práce je stanovena hlavní výzkumná otázka:
Co motivuje pedagogické pracovníky v mateřské škole k účasti na dalším vzdělávání?

Hlavní výzkumná otázka je doplněna o dvě vedlejší výzkumné otázky:

Podle čeho si pedagogičtí pracovníci vybírají další vzdělávání?

Jakým způsobem ředitel/ka mateřské školy motivuje své pedagogické pracovníky k dalšímu vzdělávání?

4 Vyhodnocení výzkumného šetření

Tato kapitola popisuje vyhodnocení výzkumného šetření, pro větší přehled je rozdělena na dvě podkapitoly. První podkapitola se zabývá analýzou a interpretací dat. Tato podkapitola je rozdělena na dvě části, které popisují analýzu a interpretaci dat z dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky mateřských škol a také analýzu a interpretaci dat z následných rozhovorů s řediteli mateřských škol. Druhá podkapitola celkově shrnuje výsledky z výzkumného šetření, zároveň je také porovnává s teoretickými poznatky a výzkumy z publikací, které již byly na toto téma uskutečněny.

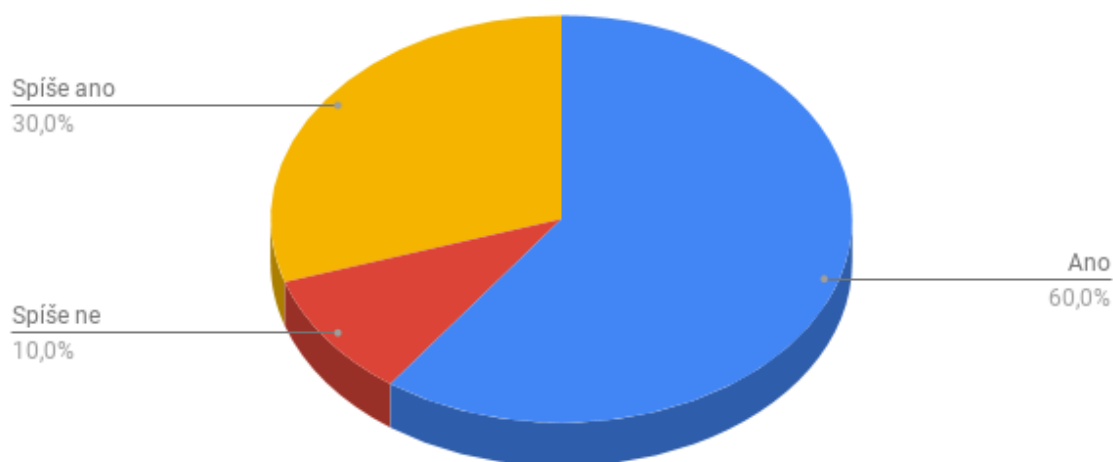
4.1 Analýza a interpretace dat

4.1.1 Dotazníkové šetření

Pro dotazníkové bylo vybráno 14 mateřských škol z ČR, z každého kraje byla zastoupena jedna mateřská škola. Výzkumu se zúčastnilo celkem 70 respondentů. Jednalo se o pedagogické pracovníky mateřských škol. Všichni respondenti byly ženy, proto i dále v textu uvádím ženský tvar (respondentky).

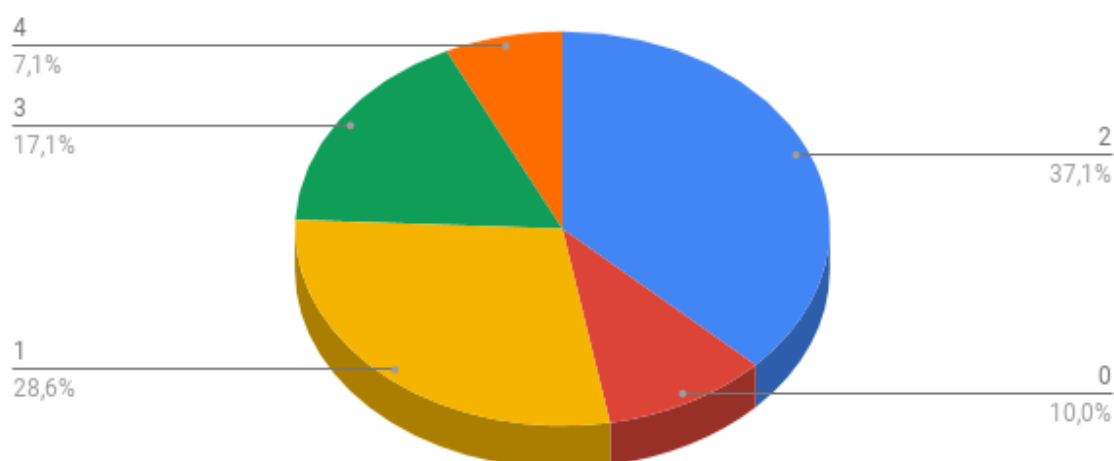
Pro větší přehlednost bude vždy nejprve uveden obrázek grafu s výsledky, který je následně doplněn o analýzu a interpretaci dat.

Graf 1: Účastníte se rád/a dalšího vzdělávání? Zdroj: Vlastní zpracování



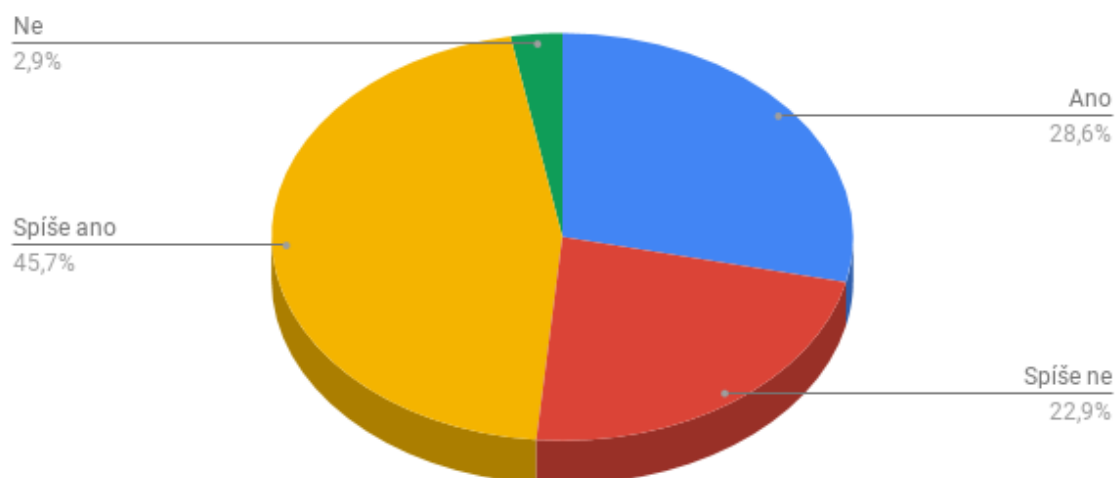
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že většina respondentek se účastní dalšího vzdělávání ráda. Většina respondentek, která odpověděla „ano“ má délku své pedagogické praxe do 10 let. Žádná z respondentek neodpověděla, že by se nerada účastnila dalšího vzdělávání. Respondentky, které odpověděly na danou otázku "spíše ne", mají délku své pedagogické praxe více než 11 let a zároveň se také dalšího vzdělávání účastní protože musí (požadavek zaměstnavatele). Respondentky, které odpověděly „ne“ a „spíše ne“ mají mateřskou školu převážně na východní straně ČR.

Graf 2: Počet účasti na dalším vzdělávání v tomto školním roce. Zdroj: Vlastní zpracování



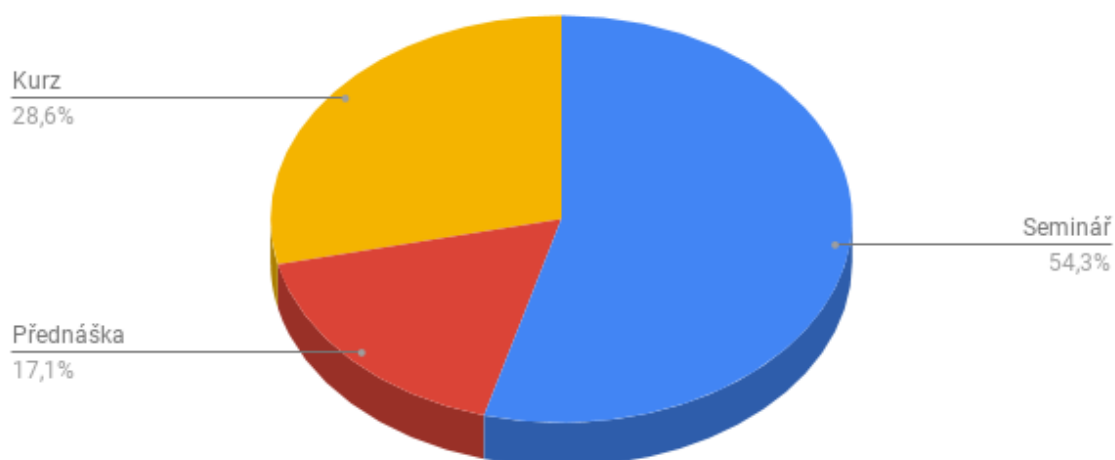
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že jsou poměrné rozdíly v počtu účasti respondentek k dalšímu vzdělávání v tomto školním roce. Respondentky, které odpověděly, že se v tomto školním roce zatím neúčastnily dalšího vzdělávání vůbec také zároveň odpověděly, že spíše nemohou ovlivnit plánování svého dalšího vzdělávání. Respondentky, které uvedly, že se dalšího vzdělávání účastnily jednou také většina z nich zároveň odpověděla, že spíše nejsou spokojené s nabídkou dalšího vzdělávání v jejich kraji. Většina respondentek, které se účastnila dalšího vzdělávání třikrát až čtyřikrát preferují za druh dalšího vzdělávání přednášku.

Graf 3: Spokojenost s nabídkou vzdělávání ve vlastním kraji. Zdroj: Vlastní zpracování



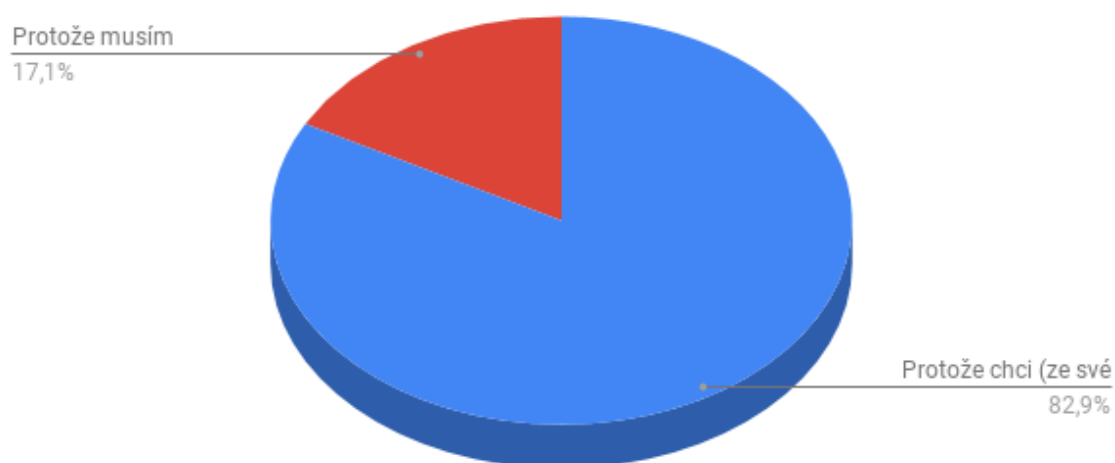
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že celkem 74,3 % respondentek je spokojeno (ano, spíše ano) s nabídkou vzdělávání ve svém kraji. Všechny respondentky, které odpověděly, že jsou spokojené s nabídkou vzdělávání ve svém kraji také zároveň odpověděly, že se dalšího vzdělávání účastní proto, že samy chtějí. Respondentky, které odpověděly na danou otázku "ne" mají mateřskou školu na východní straně ČR. Většina respondentek, které uvedly, že „spíše nejsou“ spokojené s nabídkou vzdělávání v jejich kraji se dalšího vzdělávání v tomto školním roce účastnilo pouze jednou, zároveň také odpověděly, že mohou ovlivnit plánování svého dalšího vzdělávání. Respondentky, které jsou spokojené s nabídkou vzdělávání v jejich kraji převážně preferují za druh další vzdělávání kurz.

Graf 4: Preference metody dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování



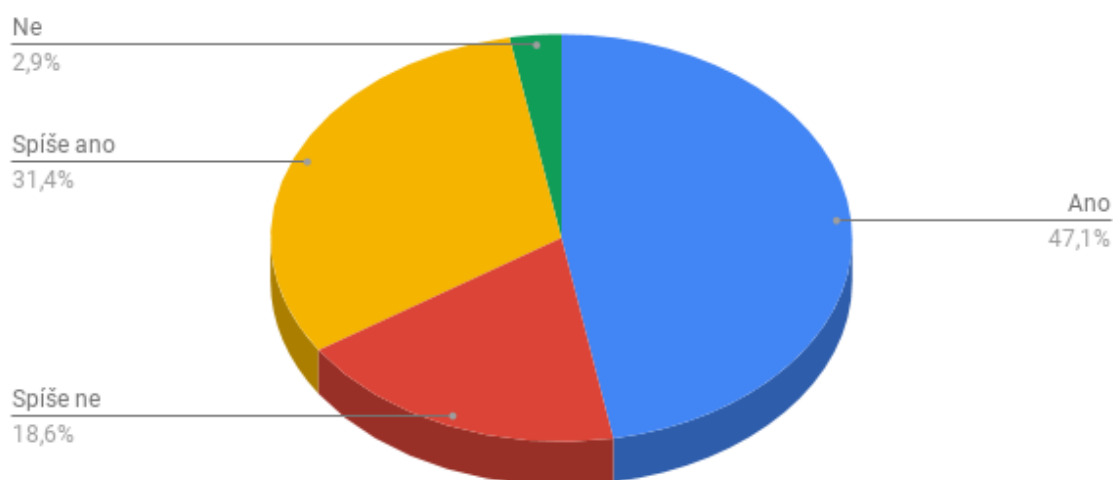
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že více než polovina respondentek 54,3 % preferuje jako metodu dalšího vzdělávání mimo pracoviště seminář. Většina respondentek, které preferují přednášku 17,1 % se v tomto školním roce účastnila dalšího vzdělávání třikrát až čtyřikrát. Většina respondentek, které preferují kurz 28,6 % jsou spokojené s nabídkou dalšího vzdělávání ve svém kraji.

Graf 5: Důvod účasti dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování



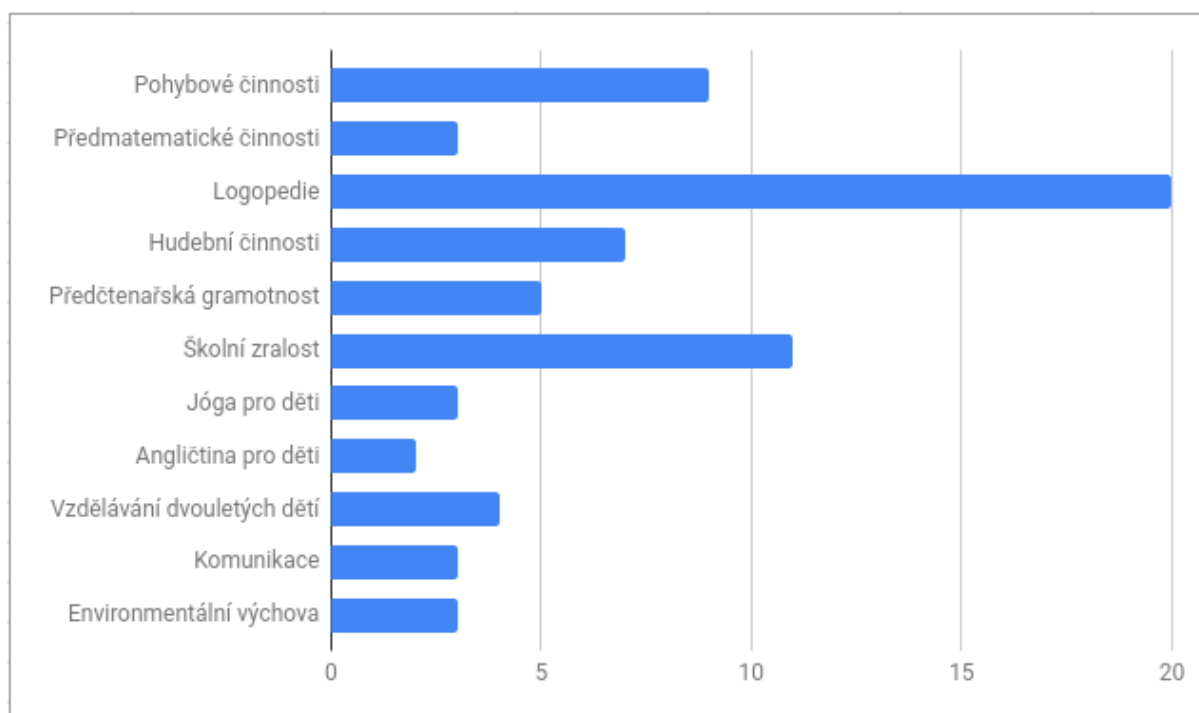
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že se velká většina respondentek účastní dalšího vzdělávání protože chce (ze své vlastní vůle). Respondentky, které se dalšího vzdělávání účastní protože musí (požadavek zaměstnavatele) mají délku své pedagogické praxe více než 11 let. Obě odpovědi respondentek na danou otázku jsou rovnoměrně zastoupeny v celé ČR.

Graf 6: Možnost ovlivnění plánování dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování



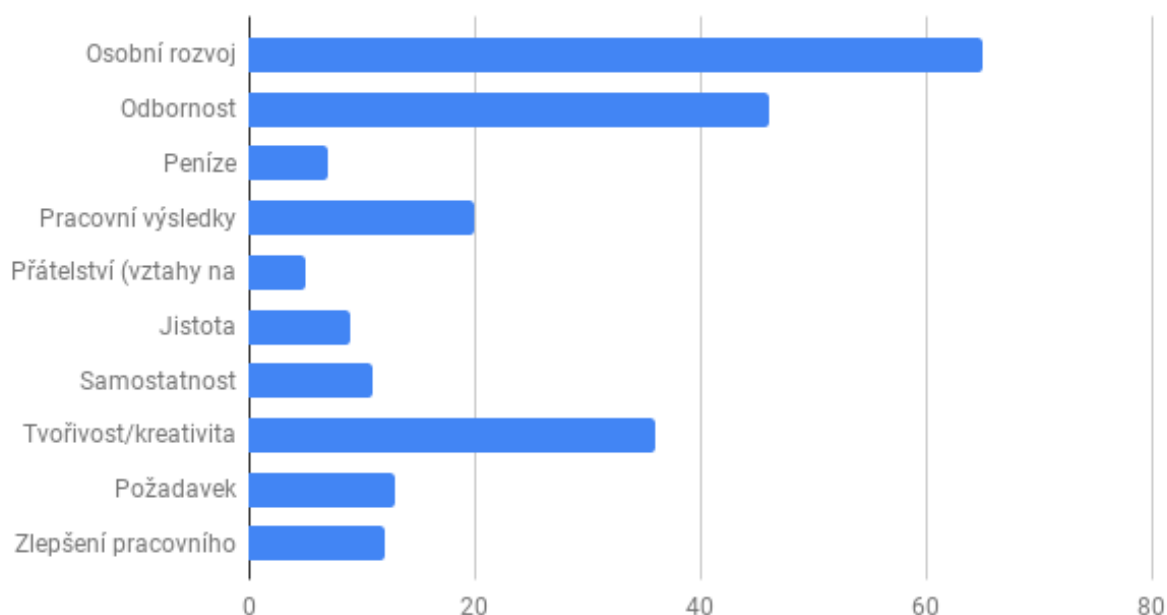
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 78,5 % respondentek může ovlivnit plánování svého dalšího vzdělávání (ano, spíše ano). Respondentky, které odpověděly, že „spíše nemohou“ ovlivnit plánování svého vzdělávání se v tomto školním roce dalšího vzdělávání neúčastnily ani jednou. Většina respondentek, které odpověděly „ano“ nebo „spíše ano“ také zároveň odpověděly, že spíše nejsou spokojené s nabídkou dalšího vzdělávání v jejich kraji.

Graf 7: Absolvování oblasti dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování



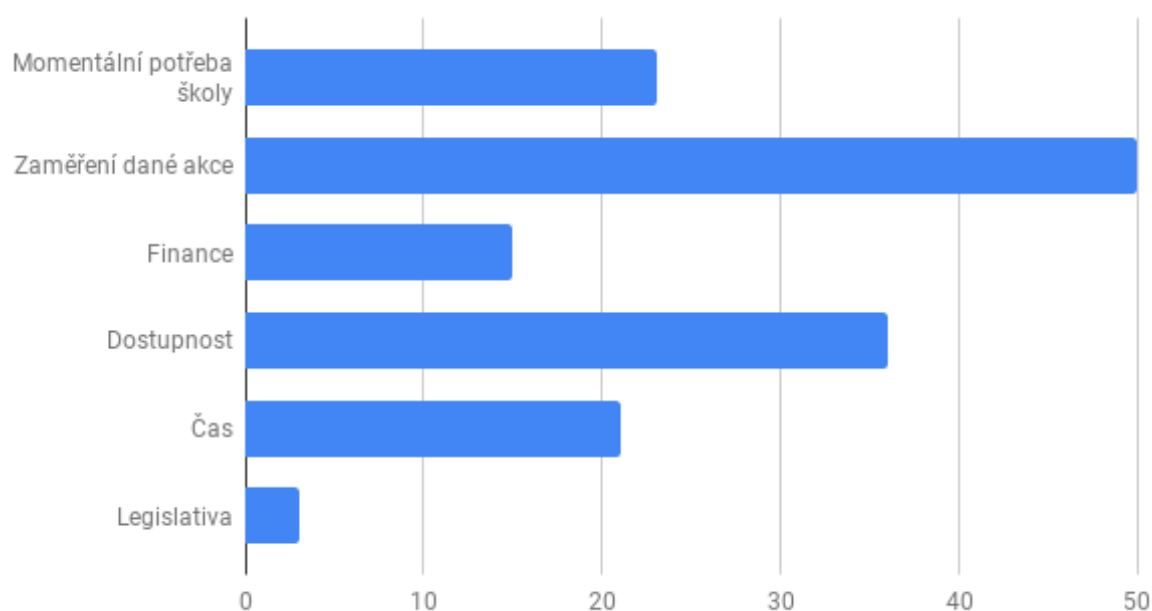
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že respondentky odpověděly celkem 11 oblastí, ve kterých by rády absolvovaly své další vzdělávání. Nejvíce respondentek 28,6 % by rády absolvovaly další vzdělávání v oblasti logopedie, dalších 15,7 % v oblasti školní zralosti, 12,9 % v oblasti pohybových činností, 10 % v oblasti hudebních činností, 7,1 % v oblasti předčtenářské gramotnosti a 5,7 % v oblasti vzdělávání dvouletých dětí. Odpovědi s počtem 4,3 % byly zastoupeny rovnoměrně ve čtyřech oblastech: předmatematické činnosti, jóga pro děti, komunikace, environmentální výchova. Posledních 2,9 % je v oblasti angličtina pro děti.

Graf 8: Motivace k dalšímu vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování



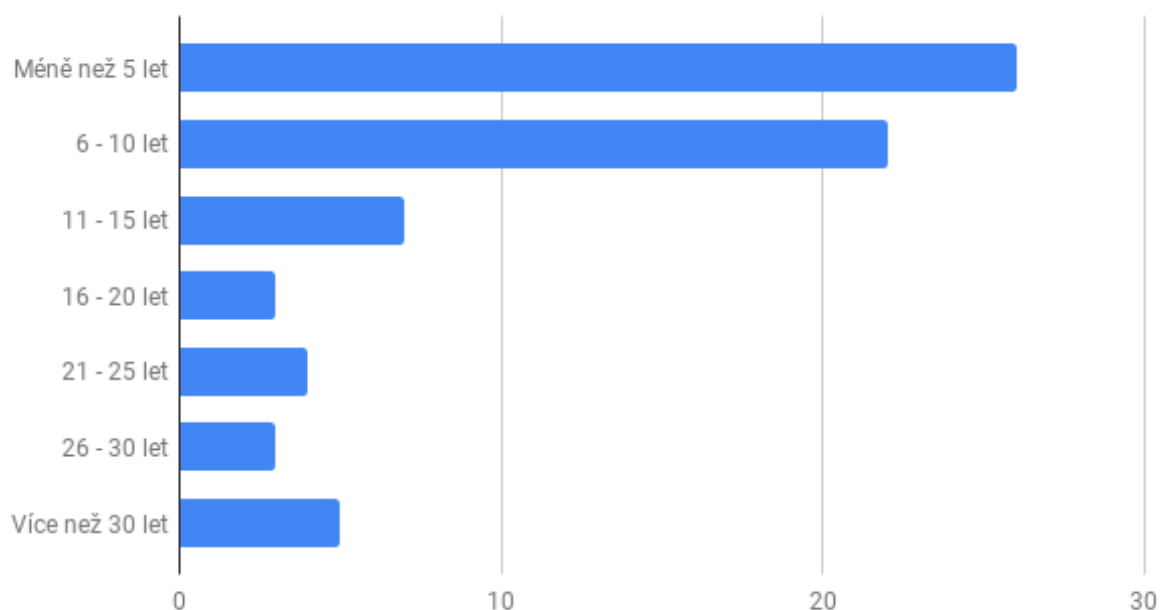
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že prvních třech pozicích jsou v motivaci k dalšímu vzdělávání zastoupené kategorie 29 % osobní rozvoj, 20,5 % odbornost a 16,1 % tvořivost / kreativita. Nejméně zastoupené jsou motivy přátelství (vztahy na pracovišti) ve 2,2 % a peníze ve 3,1 %. Respondentky, které odpověděly osobní rozvoj a zároveň také odbornost jsou všechny ve věku 31 – 40 let. Respondentky, které odpověděly peníze mají délku pedagogické praxe do 10 let. Respondentky, které odpověděly přátelství (vztahy na pracovišti) mají délku pedagogické praxe do 5 let a zároveň mají mateřskou školu v oblasti severo-východní straně ČR.

Graf 9: Kritéria ovlivňující výběr dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování



Z výše uvedeného grafu vyplývá, že největší počet respondentek 33,8 % si vybírá další vzdělávání podle zaměření dané akce. Dalších 24,3 % podle dostupnosti dané akce, 15,5 % respondentek si vybírá další vzdělávání podle momentální potřeby školy, 14,2% podle času a 10,1 % podle financí. Nejméně respondentek 2 % si vybírá další vzdělávání podle legislativy. Respondentky, které odpověděly, že si vybírají další vzdělávání podle zaměření dané akce a dostupnosti jsou rovnoměrně zastoupeny v celé ČR. Respondentky, které odpověděly, že si vybírají další vzdělávání podle financí jsou ve věku 31 – 40 let a zároveň také s délkou pedagogické praxe do 10 let. Respondentky, které odpověděly, že si vybírají další vzdělávání podle legislativy jsou s délkou pedagogické praxe 11 – 15 let.

Graf 10: Délka pedagogické praxe. Zdroj: Vlastní zpracování

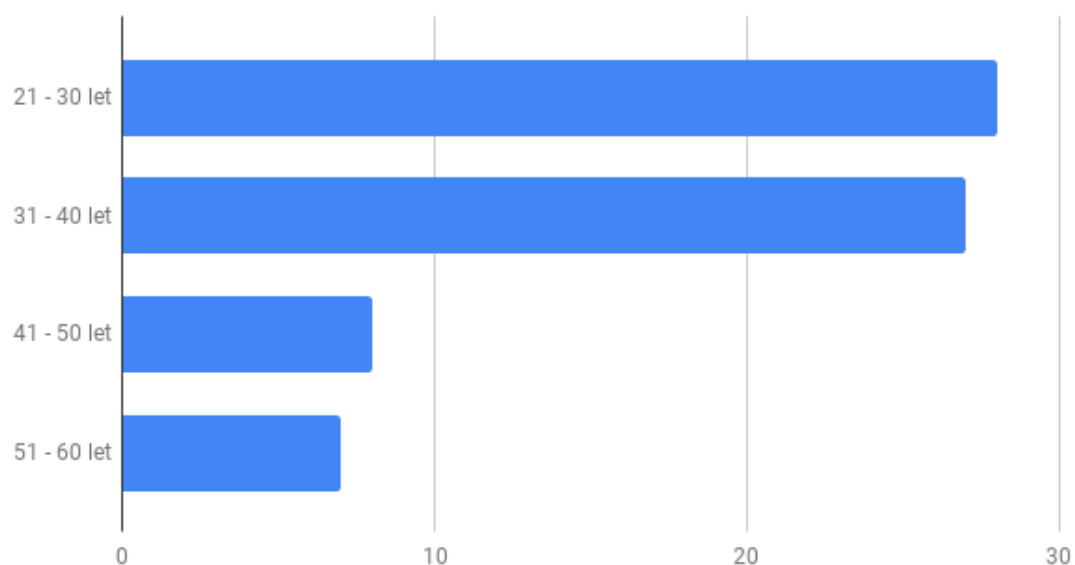


Z výše uvedeného grafu vyplývá, že nejvíce respondentek 37,1 % je s délkou pedagogické praxe méně než 5 let a také 31,4 % respondentek s délkou pedagogické praxe 6 - 10 let. Nejméně respondentek 4,3 % je s délkou pedagogické praxe 16 - 20 let a ve stejném poměru také 26 - 30 let pedagogické praxe.

Respondentky, které mají délku své pedagogické praxe do 10 let se rády účastní dalšího vzdělávání a vybírají si ho především podle financí. Respondentky, které mají délku své pedagogické praxe více než 11 let se účastní dalšího vzdělávání protože musí a zároveň se ho také účastní neradi a vybírají si další vzdělávání nejvíce podle legislativy.

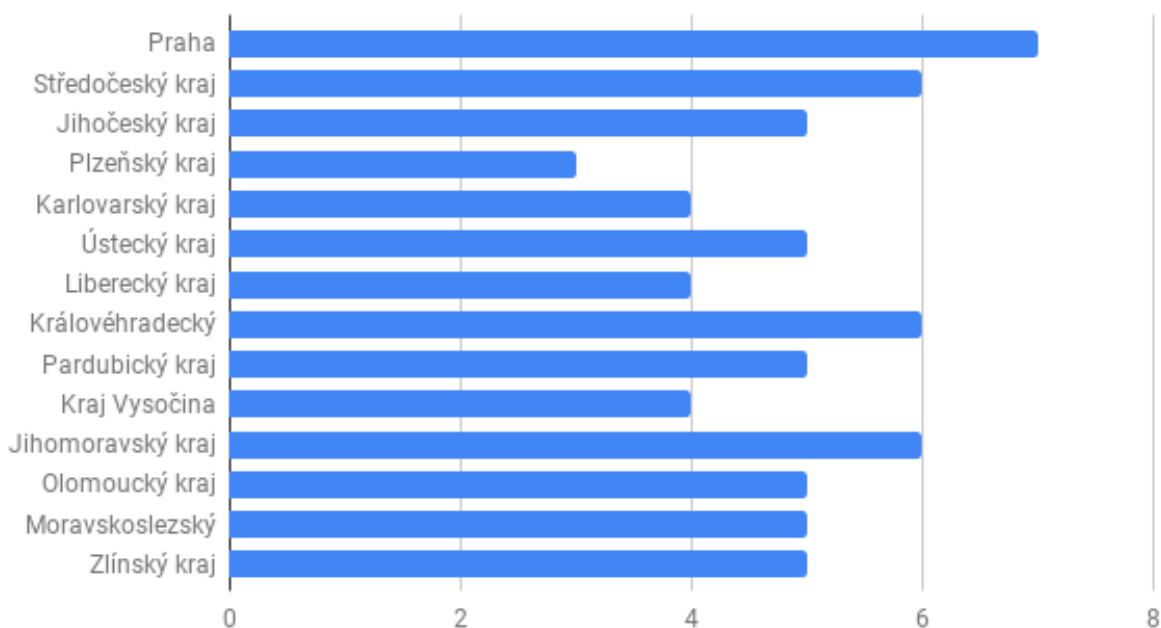
Respondentky s pedagogickou praxí do 5 let nejvíce motivuje k dalšímu vzdělávání přátelství (vztahy na pracovišti) kdežto respondentky s pedagogickou praxí 6 – 10 let nejvíce motivují peníze.

Graf 11: Věk. Zdroj: Vlastní zpracování



Z výše uvedeného grafu vyplývá, že největší zastoupení 40 % mají respondentky s věkem 21 - 30 let a dále také 38,6 % respondentek ve věku 31 - 40 let. V poměru 11,4 % jsou respondentky ve věku 41 - 50 let. Nejméně respondentek 10 % je ve věku 51 - 60 let.

Graf 12: Kraj, ve kterém se nachází daná mateřská škola. Zdroj: Vlastní zpracování



Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 10 % respondentek pochází z Prahy. 8,6 % respondentek pochází ze Středočeského kraje + Jihomoravského kraje + Královéhradeckého kraje. Dalších 7,1 % respondentek pochází z Jihočeského kraje + Ústeckého kraje + Zlínského kraje + Moravskoslezského kraje + Olomouckého kraje + Pardubického kraje. Dalších 5,7 % respondentek pochází z Libereckého kraje + Karlovarského kraje + Vysočiny. Posledních 4,3 % respondentek pochází z Plzeňského kraje.

4.1.2 Rozhovor

Pro rozhovor bylo vybráno 14 mateřských škol z ČR, z každého kraje byla zastoupena jedna mateřská škola. Výzkumu se zúčastnilo celkem 14 respondentů, všichni byli v pozici ředitele mateřských škol. Všichni respondenti byly ženy, proto i dále v textu uvádím

ženský tvar (respondentky). Z důvodu úplné anonymity respondentek je záměrně vynechána otázka umístění mateřské školy v kraji.

Pro větší přehlednost jsou data zpracovány do tabulek, která je následně doplněná o analýzu a interpretaci dat.

Tabulka 1: Vypracovaný plán dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování

Má Vaše MŠ zpracovaný plán dalšího vzdělávání?	
Ano	11
Spíše ano	0
Spíše ne	0
Ne	3

Zpracovaný plán dalšího vzdělávání má celkem 11 mateřských škol. Ve třech mateřských školách nemají zpracovaný plán dalšího vzdělávání vůbec, i přesto, že zpracování tohoto plánu nařizuje Zákon č. 563/2004 Sb.

Tabulka 2: Vytváření plánu dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování

Kdo vytváří plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve Vaší MŠ?	
Ředitel MŠ	8
Zástupce MŠ	3
Pedagogický pracovník	0
Nikdo	3

Z celkového počtu mateřských škol má 57 % zpracovaný plán dalšího vzdělávání ředitelkou školy, v dalších 21 % ho vytváří zástupkyně ředitelky MŠ. Ve třech mateřských školách nevypracovává tento plán nikdo, protože ho nemají vůbec zpracovaný.

Tabulka 3: Ovlivnění plánování dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování

Mohou pedagogičtí pracovníci ovlivnit plánování svého dalšího vzdělávání?	
Ano	5
Spíše ano	4
Spíše ne	3
Ne	2

V 64 % dotazovaných mateřských škol může pedagogický pracovník ovlivnit své další vzdělávání (ano, spíše ano). Ve 21,5 % mateřských škol spíše ne a ve zbylých 14,5 % nemohou ovlivnit plánování svého dalšího vzdělávání pedagogové vůbec. Tato míra ovlivnění závisí zcela na řediteli dané mateřské školy.

Tabulka 4: Poskytování nabídky vzdělávacích akcí. Zdroj: Vlastní zpracování

Poskytujete pedagogickým pracovníkům nabídku dalšího vzdělávání ve Vašem kraji?	
Ano	0
Spíše ano	0
Spíše ne	4
Ne	10

Všechny respondentky odpověděly, že neposkytují pedagogickým pracovníkům nabídku vzdělávacích akcí v jejich kraji. 71,4 % respondentek odpovědělo na danou otázku „ne“ a zbylých 28,6 % respondentek odpovědělo „spíše ne“. Je tak zcela na pedagogických pracovnících, aby si tuto nabídku od vzdělávacích institucí zjišťovali sami.

Tabulka 5: Kritéria výběru dalšího vzdělávání. Zdroj: Vlastní zpracování

Podle kterých kritérií schvalujete / vybíráte další vzdělávání pedagogických pracovníků?	
Momentální potřeba školy	5
Zaměření dané akce	6
Finance	3
Dostupnost	0
Čas	0
Legislativa	0

Nejvíce respondentek 42,9 % schvaluje další vzdělávání podle zaměření dané akce, dalších 35,3 % podle momentální potřeby školy a posledních 21,4 % podle financí. Žádná z respondentek nevybírá další vzdělávání podle dostupnosti, času ani legislativy.

Tabulka 6: Umožnění výběru podle potřeb a zájmů pedagogických pracovníků.

Zdroj: Vlastní zpracování

Umožňujete výběr dalšího vzdělávání podle potřeb a zájmů pedagogického pracovníka?	
Ano	3
Spíše ano	5
Spíše ne	4
Ne	2

Umožnění výběru dalšího vzdělávání podle potřeb a zájmů pedagogického pracovníka se u mateřských škol zcela značně liší. Odpovědi respondentek byly zastoupeny ve všech kategoriích. Celkem 57 % respondentek umožňuje výběr dalšího vzdělávání podle potřeb a zájmů pedagogických pracovníků (ano, spíše ano) a 43% respondentek toto neumožňuje (spíše ne, ne).

Tabulka 7: Prostor pro osobní iniciativu a seberealizaci pedagogických pracovníků.

Zdroj: Vlastní zpracování

Mají pedagogičtí pracovníci dostatek prostoru pro vlastní iniciativu a seberealizaci?	
Ano	4
Spíše ano	9
Spíše ne	1
Ne	0

V 64,3 % mateřských škol spíše mají pedagogičtí pracovníci podle respondentek dostatek prostoru pro vlastní iniciativu. V 28,6 % mateřských škol podle respondentek mají a v 7,1 % spíše nemají dostatek prostoru pro vlastní iniciativu a seberealizaci.

Tabulka 8: Délka praxe v pozici ředitele mateřské školy. Zdroj: Vlastní zpracování

Jaká je délka Vaší praxe v pozici ředitele / ředitelky mateřské školy?	
Méně než 5 let	1
6 – 10 let	5
Více než 10 let	8

Celkem 7 % respondentek má délku praxe v pozici ředitelky mateřské školy méně než 5 let. Dalších 35,7 % respondentek má délku této praxe 6 – 10 let. Zbýlých 57,2% respondentek má délku praxe v pozici ředitelky mateřské školy více než 10 let.

4.2 Shrnutí výsledků

Shrnutí výsledků výzkumného šetření z dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky mateřských škol a následných doplňujících rozhovorů pro ředitele mateřských škol.

Před samotným výzkumným šetřením byla pro dosažení cíle práce stanovena jedna hlavní výzkumná otázka:

Co motivuje pedagogické pracovníky v mateřské škole k účasti na dalším vzdělávání?

Tato hlavní výzkumná otázka byla doplněna o dvě vedlejší výzkumné otázky:

Podle čeho si pedagogičtí pracovníci vybírají další vzdělávání?

Jakým způsobem ředitel/ka mateřské školy motivuje pedagogické pracovníky k dalšímu vzdělávání?

Konkrétní otázky pro dotazníkové šetření byly sestaveny z podkladů na základě čtyř publikací. Otázky zaměřené na ovlivnění motivace k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků vycházely z publikace od autorů Lazarová (2006) a Beneše (2014). Otázky zaměřené na pracovní motivaci vycházely z publikace od autorů Armstronga (2015) a Bělohávkova (2016). Konkrétní otázky pro rozhovor byly sestaveny na základě odpovědí z dotazníkového šetření od pedagogických pracovníků.

Dotazníkového šetření se účastnilo celkem 70 respondentů z mateřských škol, všechny respondentky byly ženy a žádná z nich není ve vedoucí funkci. Nejvíce respondentek (78,6 %) je ve věku 21 – 40 let a z toho 68,5 % má zároveň také délku své pedagogické praxe do 10 let. Respondentky jsou rovnoměrně zastoupeny po celé ČR. Nejvíce respondentek (10 %) pochází z Prahy, nejméně pak (4,3 %) pochází z Plzeňského kraje. Rozhovoru se účastnilo celkem 14 respondentů, z každého kraje byla zastoupená jedna mateřská škola. Všechny respondentky byly ženy v pozici ředitelky mateřské školy.

Shrnutí výsledků dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky

Velká většina respondentek se účastní ráda dalšího vzdělávání a ze své vlastní vůle, protože chtějí. Ale i přesto se některé respondentky v tomto školním roce neúčastnily dalšího vzdělávání vůbec nebo pouze jednou, nejvíce jim to ovlivňuje fakt, že nemohou ovlivnit plánování dalšího vzdělávání a zároveň také nejsou spokojené s nabídkou dalšího vzdělávání v jejich kraji. Respondentky, které se účastnily v tomto školním roce více než třikrát mohou ovlivnit plánování svého vzdělávání a zároveň jsou také spokojené s nabídkou vzdělávání v jejich kraji. Je tedy patrné, že v některé mateřské škole mohou pedagogičtí pracovníci ovlivnit plánování svého dalšího vzdělávání a v některých nemohou. Plán dalšího vzdělávání sestavuje ředitel školy, jak je popsáno v kapitole 1.2. Vzdělávání a další vzdělávání. Je tedy plně v kompetenci ředitele školy jak mohou pedagogičtí pracovníci ovlivňovat plánování svého dalšího vzdělávání.

Více než polovina respondentek dotazníkového šetření preferuje jako metodu dalšího vzdělávání uskutečňovanou mimo pracoviště seminář, který je zároveň také nejrozšířenější v nabídce dalšího vzdělávání od institucí. Velká většina respondentek (více než 80 %)

se účastní dalšího vzdělávání proto, že chce – ze své vlastní vůle a nejvíce je motivuje osobní rozvoj a odbornost. Respondentky si nejvíce vybírají další vzdělávání podle zaměření další akce, dostupnosti dané akce, momentální potřeby školy a času.

Respondentky stanovily celkem 11 oblastí, ve kterých by rády absolvovaly své další vzdělávání. Nejvíce zastoupená byla oblast logopedie 28,6 % a dále také oblast školní zralosti 15,7 % a pohybové činnosti 12,9 %. Podrobněji jsou všechny tyto oblasti rozepsány u grafu č. 7.

Z celkového dotazníkového šetření můžeme na hlavní výzkumnou otázku zcela jasně odpovědět, že pedagogické pracovníky v mateřské škole nejvíce k dalšímu vzdělávání motivuje v 29 % osobní rozvoj, v 20,5 % odbornost a v 16,1 % tvořivost/kreativita.

První vedlejší otázku týkající se výběru dalšího vzdělávání můžeme analyzovat z grafu č. 9 z kapitoly 4.1. Pedagogičtí pracovníci si nejčastěji vybírají další vzdělávání podle zaměření dané akce a také podle dostupnosti dané akce.

Pro dotazníkové šetření této bakalářské práce byly na základě publikací od Lazarové (2006) a Beneše (2014) sestaveny otázky zaměřené na ovlivnění motivace k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Lazarová ve své publikaci vytvořila z výzkumů několik oblastí, které ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, které popisují v kapitole 2.2. Motivace ve vzdělávání. Naše dotazníkové šetření může zcela jistě potvrdit její stanovené oblasti v ovlivňování motivace a to zejména v oblasti věku, vzdělávacích potřeb, hodnocení ze strany vedením, nutnosti vzdělávat se a financí. Beneš vytvořil ze svého výzkumu strukturu motivů k účasti na dalším vzdělávání, které popisují v kapitole 2.2. Motivace ve vzdělávání. Naše dotazníkové šetření může částečně potvrdit ovlivňování motivace k dalšímu vzdělávání podle jeho vytvořené struktury motivů. Zejména především ovlivnění v oblastech profesních důvodů, kognitivních zájmů, ale také rozdílů podle věku.

Na základě publikací od Armstronga (2015) a Bělohávkova (2016) byly sestaveny otázky zaměřené na pracovní motivaci. Konkrétní seznam motivačních faktorů od obou autorů přesněji popisují v kapitole 2.3. Pracovní motivace. Armstrong sestavil ve své publikaci seznam vnějších faktorů, které také významně ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání, i přesto, že se vztahují k pracovní motivaci. Také tyto faktory může částečně potvrdit naše

dotazníkové šetření a to především v oblasti jistoty zaměstnání, pracovního prostředí, pracovních podmínek a účasti na rozhodování. Bělohávek vytvořil podobný seznam pracovních motivačních typů a i tyto jeho faktory můžeme potvrdit na základě našeho dotazníkového šetření potvrdit a to ve všech jeho oblastí: pracovních výsledků, přátelství, odbornosti, samostatnosti a tvořivosti/kreativitě.

Shrnutí výsledků rozhovorů s ředitelkami mateřských škol

Z celkových odpovědí vyplývá, že plán dalšího vzdělávání má zpracováno celkem 79 % , z toho v 57 % mateřských škol tento plán zpracovává ředitelka mateřské školy a ve 21 % mateřských škol ho zpracovává zástupkyně ředitele. V 64 % mateřských škol mohou své další vzdělávání alespoň z nějaké části ovlivňovat pedagogičtí pracovníci. V žádný z uvedených mateřských škol neposkytuje ředitelka svým pedagogickým pracovníkům nabídku dalšího vzdělávání. Je tak zcela na nich, aby si tuto nabídku od vzdělávacích institucí zjišťovali sami. Další vzdělávání podle zaměření dané akce schvaluje 42,9 % respondentek, podle momentální potřeby školy schvaluje další vzdělávání 35,3 % respondentek a podle financí 21,4 % respondentek.

Při dalším vzdělávání umožňuje výběr podle potřeb a zájmů pedagogických pracovníků celkem 57 % respondentek, zbývajících 43 % respondentek toto neumožňuje. Prostor pro vlastní iniciativu a seberealizaci mají pedagogičtí pracovníci v mateřských školách u 93 % respondentek, ve zbylých 7 % tento prostor spíše nemají.

Nejvíce respondentek 57,2 % je s délkou praxe v pozici ředitelky mateřské školy více než 10 let. Dalších 35,6 % respondentek má délku praxe v této pozici 6 – 10 let a zbylých 7 % má délku této praxe méně než 5 let.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit motivační faktory k dalšímu vzdělávání u pedagogických pracovníků v mateřské škole a odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: Co motivuje pedagogické pracovníky v mateřské škole k účasti na dalším vzdělávání?

Tato výzkumná otázka byla ještě doplněná o dvě výzkumné otázky vedlejší: Podle čeho si pedagogičtí pracovníci vybírají další vzdělávání? Jakým způsobem ředitel mateřské školy motivuje pedagogické pracovníky k dalšímu vzdělávání?

Teoretická část bakalářské práce popisuje vzdělávání v obecné rovině, vymezuje a specifikuje důležité pojmy jako je mateřská škola, pedagogický pracovník, vzdělávání, další vzdělávání a profesní vzdělávání. Dále jsou také popsány cíle dalšího vzdělávání a faktory ovlivňující účast na dalším vzdělávání. Teoretická část se zabývá také motivací k dalšímu vzdělávání, definicí pojmu motivace, motivačními teoriemi souvisejícími se školstvím, charakteristikou motivace ve vzdělávání a také pracovní motivací, která úzce souvisí s celkovou motivací pedagogického pracovníka k dalšímu vzdělávání.

Praktická část se věnuje kvantitativnímu výzkumu realizovaného dotazníkovým šetřením pro pedagogické pracovníky a rozhovory s řediteli mateřských škol, pro které bylo náhodně vybráno 14 mateřských škol z celé ČR tak, aby byla z každého kraje zastoupena jedna mateřská škola. Praktická část se zabývá také analýzou a interpretací dat dotazníkového šetření i rozhovorů. Výsledky jsou celkově shrnuty v poslední sekci praktické části a zároveň jsou také porovnány s teoretickými poznatky a výzkumy z publikací, které již byly na toto téma uskutečněny.

Z výsledků celého kvantitativního výzkumu realizovaného dotazníkovým šetřením a následných rozhovorů jsem sestavila motivační doporučení k dalšímu vzdělávání:

- Poskytovat dostatek prostoru pro osobní iniciativu a seberealizaci pedagogickým pracovníkům.
- Při výběru dalšího vzdělávání více zohledňovat potřeby a zájmy pedagogických pracovníků.
- Zapojit pedagogické pracovníky do vytváření plánu dalšího vzdělávání. Vytvářet plán dalšího vzdělávání společně s pedagogickými pracovníky.

- Pro další vzdělávání by bylo vhodné pedagogickým pracovníkům více poskytovat nabídku vzdělávacích akcí dostupných v kraji, případně vybízet vzdělávací instituce, aby svoji nabídku přizpůsobily požadavkům mateřské školy.

Toto motivační doporučení by mělo sloužit pro efektivnější motivování pedagogických pracovníků mateřských škol k dalšímu vzdělávání.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy* : 13. vydání. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.
2. BARTÁK, Jan. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015. ISBN 978-80-7452-113-3.
3. BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.
4. BĚLOHLÁVEK, František. *25 typů lidí: jak s nimi jednat, jak je vést a motivovat*. 3., rozšířené vydání. Praha: Grada, 2016. Manažer. ISBN 978-80-247-5872-5.
5. DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Aktuální témata učení a vzdělávání dospělých*. Praha: Česká andragogická společnost, 2014. Česká a slovenská andragogika. ISBN 978-80-905460-1-1.
6. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
7. LAZAROVÁ, Bohumíra. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.
8. PLAMÍNEK, Jiří. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 3., vydání. Praha: Grada Publishing, 2015. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-5515-1.
9. PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
10. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
11. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
12. SYSLOVÁ, Zora. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2015. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-859-8.

13. ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena TROJANOVÁ. *Personalistika v řízení školy*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-264-1.
14. TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2017. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-842-1.
15. URBAN, Jan. *Motivace a odměňování pracovníků: co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Praha: Grada, 2017. Manažer. ISBN 978-80-271-0227-3.
16. VETEŠKA, Jaroslav. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. Praha: Česká andragogická společnost, 2013. Česká a slovenská andragogika. ISBN 978-80-905460-0-4.
17. *Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2011*. Praha: Český statistický úřad, 2013. Lidé a společnost. ISBN 978-80-250-2354-9.

Seznam příloh

Příloha 1: Otázky dotazníkového šetření

Příloha 2: Otázky rozhovoru

Příloha 1: Otázky dotazníkového šetření

1. Účastníte se rádi dalšího vzdělávání?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

2. Kolikrát jste se již zúčastnil/a v tomto školním roce dalšího vzdělávání?

napište

3. Jste spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

4. Kterou metodu dalšího vzdělávání mimo pracoviště preferujete?

napište

5. Proč se účastníte dalšího vzdělávání?

protože chci (ze své vlastní vůle)

protože musím (požadavek od zaměstnavatele)

jiné (*napiště*)

6. Jakou oblast dalšího vzdělávání byste rádi absolvovali?

napište

7. Jaká je Vaše motivace k dalšímu vzdělávání?

osobní rozvoj

odbornost

peníze

pracovní výsledky

přátelství (vztahy na pracovišti)

jistota

samostatnost

tvořivost/kreativita

požadavek zaměstnavatele

zlepšení pracovního uplatnění

jiné (*napište*)

8. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

méně než 5 let

6 – 10 let

11 – 15 let

16 – 20 let

21 – 25 let

26 – 30 let

více než 30 let

9. Pohlaví

muž, žena

10. Jaký je Váš věk?

méně než 20 let

21 – 30 let

31 – 40 let

41 – 50 let

51 – 60 let

více než 60 let

Příloha 2: Otázky rozhovoru

1. Má Vaše škola vypracovaný dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

2. Kdo vytváří plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve Vaší mateřské škole?

Ředitel MŠ

Zástupce MŠ

Pedagogický pracovník

Nikdo

3. Mohou pedagogičtí pracovníci ovlivnit plán dalšího vzdělávání?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

4. Poskytujete pedagogickým pracovníkům nabídku dalšího vzdělávání ve Vašem kraji?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

5. Podle jakých kritérií schvalujete / vybíráte další vzdělávání pedagogických pracovníků?

osobní rozvoj

odbornost

peníze

pracovní výsledky

přátelství (vztahy na pracovišti)

jistota

samostatnost

tvořivost/kreativita

požadavek zaměstnavatele

zlepšení pracovního uplatnění

6. Umožňujete výběr dalšího vzdělávání podle potřeb a zájmů pedagogického pracovníka?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

7. Mají pedagogičtí pracovníci dostatek prostoru pro vlastní iniciativu a seberealizaci?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

8. Jaká je délka Vaší praxe v pozici ředitele / ředitelky mateřské školy?

méně než 5 let

6 – 10 let

více než 10 let

9. Pohlaví

muž, žena