



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Kurz DVPP pro pedagogy a vedoucí pracovníky MŠ
v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje
v rámci projektu **KOUZELNÁ VĚDA**,
Reg. číslo: CZ.1.07/1.3.00/48.0068

VÝUKOVÉ MATERIÁLY PRO ÚČASTNÍKY KURZU

MOTIVACE

Autoři: Bc. Martina Mařanová, Miroslava Šimůnková, Michal Vít, MBA

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem
a státním rozpočtem České republiky.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ÚVOD

Co je motivace

Slovo motivace má svůj původ v latinském slově **movere**, které v překladu znamená hýbati, pohybovati.

Již z tohoto můžeme usuzovat, že se bude jednat o pojmenování hnacích či hybných sil v lidském chování (Smékal, 2009).

Motivace patří mezi pojmy v psychologii, které bývají označovány jako hypotetické konstrukty. To znamená, že se nejedná o hmatatelné pojmy, ale spíše o jakousi pomůcku, která nám pomáhá objasňovat lidské chování. S tím také souvisí, že na motivaci můžeme usuzovat pouze nepřímo – motivaci nemůžeme vidět. Samotný „konstrukt motivu je založen na postulátu, že většina lidského chování je zaměřená k určitému cíli, přičemž lidé své chování inteligentně mění tak, aby cíle dosáhli“ a reagují při tom na okolnosti, pobídky, příležitosti či překážky apod.

(Blatný, 2010, s. 14).

Motivace je tedy soubor psychických činitelů, které vyvolávají, udržují, usměrňují nebo posilují aktivitu (jednání) člověka – v souladu s jeho programem (cíli) činnosti.

Motivační teorie rozlišuje motivy a stimuly.

Motivem se obvykle rozumí každá vnitřní pohnutka podněcující jednání člověka, navenek se projevující jako příčina k jednání: člověk jedná na základě motivů.

Stimul představuje soubor vnějších podnětů, pobídek, které mají určitým způsobem usměrňovat jednání pracovníků a působit na jejich motivaci.

Motivace začíná potřebami, které existují u každého člověka. **Motivovaní lidé nemusejí, ale chtějí.**



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Dokázat dobře motivovat je v podstatě otázkou vůdcovských schopností a vhodného stylu vedení. Motivační umění předpokládá, že vedoucí pracovník dovede sjednocovat zájmy motivovaných pracovníků s cíli organizace.

V praxi existuje při jednání, chování, výsledcích i úspěších pracovníka závislost mezi jeho motivací a schopnostmi.

Výkonnost pak závisí na schopnostech, motivaci a pracovních a organizačních podmínkách.

Motivace pracovního jednání se bezprostředně odráží ve výkonnosti člověka.

Nedostatečná motivace se odrazí v celkovém pracovním chování podřízených.

Znaky nedostatečné motivace jsou např.:

- nízký výkon,
- odmítavý přístup k mimořádným úkolům,
- pozdní příchody, časně odchody,
- prodlužování přestávek, snaha získat co nejvíce času mimo práci,
- nedodržování stanovených termínů,
- neustálé stížnosti,
- při neúspěchu svalování viny na druhé,
- zanedbávání pokynů.

Teorie motivace nepředpokládá nesporné pravdy a hotové návody, jak věci dělat. Jejich uplatnění v praxi patří k manažerským dovednostem psychologicky vhodného jednání se spolupracovníky, k umění jednat s lidmi.

K nejrozšířenějším teoriím motivace lze zařadit:

- Teorie potřeb A. H. Maslowa
- Motivačně-hygienická teorie F. Herzberga
- McClellandova teorie potřeby dosáhnout úspěchu
- Adamsova teorie spravedlivé odměny (ekvity)
- Teorie očekávání V. H. Vrooma; Skinnerova teorie zesílených vjemů



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Podle I. Lokšové a J. Lokše (1991) je pro pedagogickou praxi využitelné spíše takové dělení přístupů k motivaci, které je shodné s velkými paradigmaty soudobé psychologie:

- **Behaviorální teorie** považují za zdroj motivace úsilí dosáhnout příjemných a vyhnout se nepříjemným důsledkům. Hlavním činitelem motivace je zpevnění vnější odměnou.
- **Kognitivní přístup** zdůrazňuje význam poznávacích procesů pro chování člověka.
- **Humanistický přístup** je, jak bylo uvedeno již v dělení K. B. Madsena, založen na předpokladu specificky lidské motivace vycházející se snahy překročit současný stav. Zdůrazňuje význam prostředí, které by mělo být charakteristické vřelým osobním vztahem, bezpodmínečným přijetím a bezpečím. Takové prostředí pak vede k postupnému růstu autonomie jedince.

Z hlediska pochopení vzniku, vývoje a fází motivace jsou důležité následující prvky:

Motiv

Je na určitý cíl zaměřená duševní energie nutící člověka k určitému jednání a chování. Je to vnitřní příčina jednání, které má zajistit uspokojení nějaké potřeby – to, proč se vzděláváme, pracujeme, bojujeme apod. Usměrnuje postoje a přístupy k okolí, k lidem, věcem, činnostem, k sobě samému (k firmě, spolupracovníkům, k práci, k organizačním a technologickým změnám apod.)

Potřeba

Je pociťovaný stav nedostatku, ze kterého se rodí duševní energie motivu. Potřeby mají obecný charakter a jsou ve srovnání s motivy mnohem složitější a dlouhodobé. Všechny lidské potřeby mají základ v potřebě zachování jedince a potřebě zachování druhu. Potřeby vždy souvisí s lidskou emocionalitou – žijeme vlastně kvůli pozitivním emocím.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Frustrace

Je duševní stav způsobený dlouhodobým neuspokojením potřeby. Je to výsledek nahromadění a neuvolnění motivační energie, je zpravidla způsobena překážkou zabraňující uspokojení potřeby, splnění vlastního cíle. Vyvolává u lidí různé druhy reakcí – zesílené úsilí, únik, agrese, nalezení náhradního cíle, zdůvodněné vzdání se cíle, snadnější způsob uspokojení potřeby (např. podvodem).

Podnět

Je vůči vědomí člověka vnější událostí, skutečností, procesem, který ovlivňuje nebo spouští, ale není příčinou našeho chování a jednání. Je často určitým spouštěcím impulsem lidských aktivit (stimulem, iniciací).

Podněty jsou zpravidla proměnlivější a rozmanitější než motivy – např. finanční odměna, nabídka kariérového postupu, zadání zajímavého úkolu apod.

Pozn.:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

VNITŘNÍ a VNĚJŠÍ MOTIVACE

Vnitřní motivace

Potřeby jsou považovány za dispoziční motivační činitele, projevující se pocitem vnitřního nedostatku či přebytku, který vzniká narušením homeostázy (rovnovážného stavu organismu).

Potřeby, které se takto objevují, mohou být buď:

- vrozené
- naučené

Potřeby můžeme také dělit na:

- primární
- sekundární

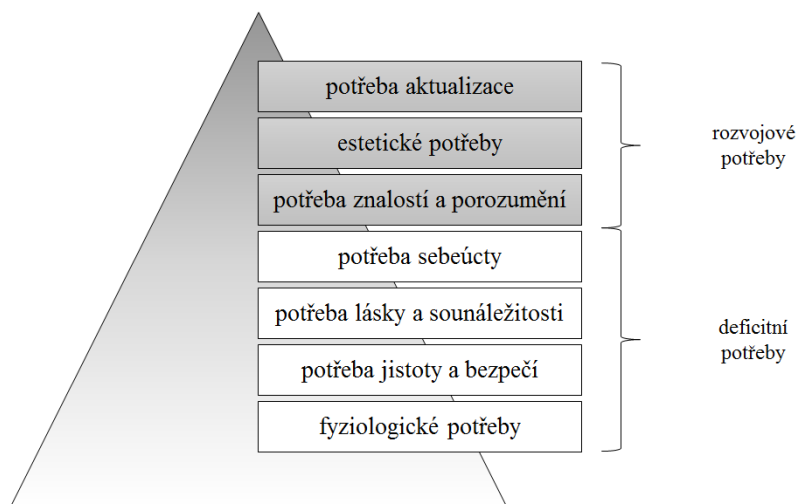
Primární potřeby, někdy označované jako fyziologické, jsou vrozené a fungují na homeostatickém principu. Ve většině případů jsou vzbuzovány cyklicky, to znamená, že po uspokojení potřeba na určitý čas přestane být aktuální, ale zanedlouho se znovu objeví. Mezi tyto potřeby patří např. potřeba kyslíku, vody, sexuální potřeby apod.).

Sekundární potřeby, označované také jako psychické, se utvářejí v průběhu života, podléhají vlivu učení a jejich rozvoj je podmíněn především společenskými faktory v tom nejširším slova smyslu. Mezi sekundární potřeby řadíme potřeby sociální, poznávací, výkonové, seberealizační apod. U každého jedince se tyto potřeby vyvíjí individuálně a tím se vytváří individuální motivační zaměření osobnosti. Jsou to právě sekundární potřeby, podléhající vlivům učení, které hrají rozhodující roli ve školní motivaci žáků.

Různé potřeby člověka neexistují osamoceně, ale vytvářejí složité hierarchicky uspořádané vztahy. Asi nejznámější teorií týkající se této problematiky je teorie A. Maslowa, který vytyčil pět úrovní motivace tak, jak jsou uvedeny na obrázku č. 1. Maslow v této teorii předpokládá, že pro člověka nejsou všechny potřeby stejně důležité. Navíc se potřeby člověka v čase mění.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Obr. č. 1. Hierarchie potřeb podle A. Maslowa (podle Mareš, 2013)



V základní, fyziologické rovině bude nejvíce motivačně působit možnost zajištění materiálních prostředků života a práce, dominantním stimulem je zde finanční příjem.

V rovině jistoty a bezpečí bude nejvíce motivačně působit možnost zajištění existence sebe a rodiny i v budoucnu, dominantním stimulem bude odstranění existenčních hrozeb.

V sociální rovině bude nejvíce motivačně působit možnost začlenit se do určité sociální skupiny, která nejlépe zajistí mezilidské kontakty na člověkem žádané úrovni, umožní plnohodnotný emocionální život, dominantním stimulem bude poskytnutí přístupu do produktivního týmu, pracoviště s kvalitními interpersonálními vztahy.

V rovině uznání a ocenění bude nejvíce motivačně působit možnost úspěšné prezentace vlastního JÁ (ego), vítězství nad konkurencí a tak získání hodnotného ocenění, prestiže, autority, respektu, dominantním stimulem bude nabídka kariérového postupu, participace na náročném projektu a na rozhodování.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

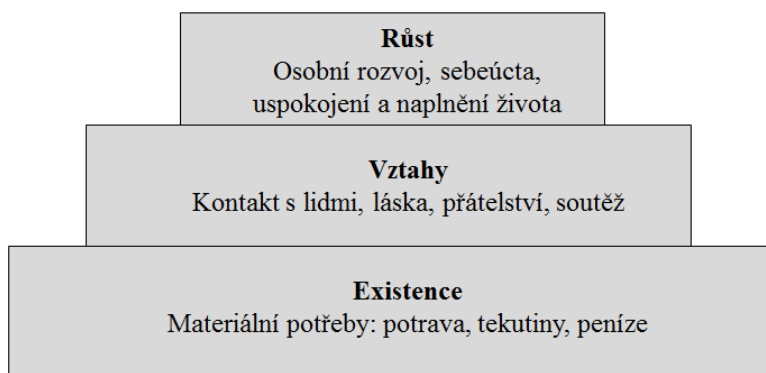
V rovině seberealizace (sebeaktualizace) bude nejvíce motivačně působit možnost osobního rozvoje, růstu a uplatnění vlastního potenciálu, talentu, možnost být stále více sám sebou, stát se vším, čím je člověk schopen se stát, rozšířit míru své nezávislosti, dominantním stimulem bude především nabídka růstu kvalifikace, kompetencí a účasti na tvorbě pravidel, hodnot, vizí, strategií, koncepcí - osudu týmu, organizace, společnosti.

Pokud bychom tuto teorii aplikovali na školní prostředí, bude to znamenat, že žák, který má hlad, žízeň, je nevyspalý nebo nemocný (nemá uspokojeny fyziologické potřeby) se bude jen těžko soustředit na učení. Pokud je žák ve škole ponižován či zesměšňován (jsou ohroženy jeho potřeby jistoty a bezpečí), pak bude mít nejspíše problémy s učením. Jestliže je žák ve škole izolován, nikdo se s ním nebaví (není u něho uspokojena potřeba sounáležitosti s vrstevníky), pak nebude chtít chodit do školy, nebude se snažit apod. (Mareš, 2013).

Méně známým dělením potřeb je teorie **C. Alderfera** označovaná jako **ERG**.

Toto označení pochází z prvních písmen anglických slov **existence** (základní potřeby spojené s přežitím), **relatedness** (sociální potřeby) a **growth** (potřeby rozvoje, osobnostního růstu). Jejich hierarchické uspořádání je zobrazeno na obrázku č. 2.

Obr. č. 2. Hierarchie potřeb podle teorie ERG (Lokšová, Lokša, 1999, s. 14)





INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vnější motivace

Vnější pobídky (incentivy) jsou jevy, události, názory, které mají tu schopnost, že vzbudí (a často i následně uspokojí) potřeby člověka.

Tyto pobídky mohou být buď pozitivní, nebo negativní povahy.

Pozitivní incentivy vyvolávají chování směrem k nim. Můžeme mezi ně řadit pochvalu, hračku, dobré jídlo apod.

Negativní incentivy na rozdíl od toho vyvolávají chování směrem od sebe – např. výsměch, hrozba, špatně chutnající jídlo. Tyto negativní incentivy vzbuzují potřebu, ale na rozdíl od pozitivních ji však nejsou schopny neuspokojit.

Incentivy často bývají komplexní, to znamená, že uspokojují několik potřeb najednou, takovou incentivou jsou např. peníze.

Můžeme rozlišovat 4 typy vnější motivace, přičemž jednotlivé typy se od sebe odlišují stupněm zvnitřnění původní vnější regulace (Pavelková, 2008):

- **Externí regulace** je iniciována vnějšími činiteli (osoba, která nabízí odměnu či hrozí trestem).
- **Introjektovaná regulace** vychází z internalizace pravidel chování, která je pasivní, vnitřně není přijímána.
- **Identifikovaná regulace** je taková, kdy jedinec bere pravidla za svá (identifikuje se s nimi).
- **Integrovaná regulace** je vývojově nejvyšší formou. Taková regulace je plně začleněna do motivační struktury jedince.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Motivace sebe a druhých ve školním prostředí

Motivace hraje ve škole důležitou roli, protože rozhoduje o tom, jak se bude žák angažovat v učebních činnostech a jak využije působení školy ve prospěch svého vlastního rozvoje. Motivace také dává učebním činnostem žáka smysl, a tak ovlivňuje míru úsilí, které do dalšího učení vkládá (Hrabal ml, Krykorková, Pavelková, 1981).

Při pátrání po motivaci žáků ve škole se ptáme na otázky typu **proč se žák chová tak, jak se chová**, proč se učí (případně neučí), jaké má přání, cíle, potřeby, zájmy apod.

Motivace ke školní práci je „vnitřní psychický stav, který stimuluje aktivitu zaměřenou na dosažení dobrého výkonu i jeho uplatnění, a udržuje ji po určitou dobu“.

Motivace je ve škole chápána nejen jako podmínka učení, ale zároveň i jako výsledek učební aktivity (Drotárová, 1987).

Motiv je v tomto prostředí důvod k učení, ale také k prokázání toho, co se žák naučil.

Opět můžeme rozlišovat vnitřní a vnější motivy.

Vnitřní motivy vycházejí z osobnosti žáka a nutí ho něco dělat, nebo se něco učit pro vlastní uspokojení. Za vnitřní motivaci je v užším smyslu považována motivace plynoucí z poznávacích potřeb. Pro vnitřně motivovaného žáka je učení zdrojem poznání. Látka, kterou se učí, ho zajímá a samotný proces učení pro něho představuje uspokojování dané potřeby. Do takových činností, které mají vnitřní motivaci, se lidé pouští spontánně a zaměřují se na ně autenticky, dělají je z vlastní vůle. Žáci, kteří jsou motivováni vnitřně, dosahují větší úrovně porozumění látce a pochopení jejích souvislostí. Vnitřní motivace bývá velmi stálá a dlouhodobá, např. i po skončení povinné školní docházky. V širším smyslu je pak vnitřní motivace spojována s výrazy jako vědět, dosáhnout (výkonová motivace) nebo prožívat stimulaci.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vnější motivace je taková, která přichází z prostředí (od učitelů, rodičů, apod.) a může tak nabývat různých podob jako např. pochvala, získání prestižního zaměstnání, přijetí na vysokou školu, dárek.

Ve školním prostředí ale řadíme mezi incentivy také i úkol a školní známky (Hrabal ml., 1978).

Motivaci ke školní práci můžeme vymežit také **pozitivně a negativně**.

Pozitivní motivací je potřeba něco získat – dobrou známku, dosáhnout dobrého výkonu, být úspěšný.

Zatímco **negativní motivací** je potřeba něčemu uniknout – nebýt nejhorší, nebýt kritizován, trestán, vyhnout se neúspěchu.

Problematika motivace k učení však přesahuje rámec vyučování tím, že působí také na mimoškolní, zájmové činnosti i na domácí přípravu.

Vhodná motivace učitele, který uplatňuje jak vnější tak vnitřní způsoby motivace, může vyvolávat zájem o vyučovaný předmět nebo o učení vůbec. Motivace je účinný prostředek, kterým lze zvýšit učební výkonnost i jiné školní obtíže, a který zasahuje celou osobnost žáka – všechny její složky a funkce (Lokša, Lokšová, 1999).

Základem motivace ke školní práci je především postoj rodiny ke škole a ke vzdělání obecně. Dítě tento postoj přejímá. Rodičovské požadavky však dítě přebírá bez výhrad pouze v případě, že pro něho rodina představuje citově významné a stabilní zázemí. Postoj dítěte k práci ve škole se pak dále diferencuje už pod vlivem zkušeností (např. podle toho, jak je žák ve škole hodnocen). K většímu posunu dochází ve středním školním věku, kdy se mezi žáky objevují větší rozdíly v prospěchu a jejich celkové hodnocení se stabilizuje, učitel si je zařazuje do určité kategorie a žáci si to uvědomují. Tato zkušenost pak dále ovlivňuje jejich motivaci a postoj ke škole (Vágnerová, 2001).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Motivace však nemusí být jen zdrojem úspěchů, naopak může stát za žákovým selháním, za jeho neúspěchy. Důvodem, kdy motivace nepůsobí podpůrně pro výkon žáka, mohou být např. situace, kdy je žák nadměrně motivován.

Druhy motivace a její vliv

Účastníkům budou vysvětleny možnosti nefinančních způsobů motivace pedagogických pracovníků i žáků, možnosti využití osobního rozvoje jako motivační příčiny a vliv inovací na motivaci.

S ohledem na omezené možnosti využití hmotných nástrojů motivace ve školství, potažmo veřejném sektoru, se budeme zajímat zejména o další možné nástroje nefinanční povahy.

Některé organizace využívají k posílení pozitivního vztahu k zaměstnavateli, stabilizaci, zajištění spokojenosti, ale také k motivaci zaměstnanců tzv. zaměstnanecké **benefity** (výhody). Je možné rozlišovat zaměstnanecké výhody finanční a nefinanční.

Jedná se o motivující působení práce (činnosti) jako takové. Pro různé jedince je obsah práce různě důležitý a liší se také tím, jaké konkrétní aspekty práce jsou pro ně stimulační.

Ve školství to platí také, neboť podle údajů MŠMT (2009) jsou nejdůležitějšími faktory pro volbu profese učitele:

- **zájem o práci s dětmi,**
- **následováno potřebou svobody a tvořivosti.**

Můžeme zde hovořit o výše zmiňovaném pojmu "public service motivation", kdy jsou zaměstnanci motivováni zejména tím, že vykonávají něco dobrého pro druhé a pro celou společnost. Ve školství jde zejména o možnost učitelů ovlivňovat a vychovávat děti, o pocit uspokojení z pokroků svých žáků (Myers, 2008).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Profesní a kariérní růst a rozvoj

V oblasti školství je důležitý profesní a kariérní růst a rozvoj, zejména z toho důvodu, aby s narůstající délkou praxe nedocházelo ke ztrátě zájmu o svou práci, k tzv. syndromu vyhoření (burnout syndrom), kdy dochází k tomu, že výkon profese učitele vyčerpává a unavuje (Průcha, 2002).

Možnosti kariérního postupu ve školství jsou ve srovnání s ostatními profesemi střední vrstvy poměrně omezené, přičemž většina z vzestupných kroků v kariérním žebříčku je spojena s opuštěním vlastního vyučování ve třídách. Z toho důvodu je vhodné, aby byl větší důraz kladen na zvyšování zajímavosti a podnětnosti práce učitelů. To se může dít prostřednictvím obohacování práce, kdy možnost kariérního postupu je nahrazena hodnotami jako prohlubováním znalostí, přijímáním výzev a možností rozvoje.

Právě možnost dalšího rozvoje je podle učitelů velice důležitá (MŠMT, 2009). Postupem času jsou tak učitelé přidávány další zodpovědnosti, jako např. zodpovědnost za nové projekty, nové členy učitelského sboru nebo vytváření kurikula. (Luce, J. A. 1999, s. 15-19).

Prestiž povolání

V souvislosti s obsahem práce se mimo jiné hovoří také o prestiži jednotlivých povolání, která je v případě učitelství spojena s velkou důležitostí této profese. Podle výzkumu Tučka a Machonina (1993, cit. dle Průcha, 2002) je povolání učitele českou veřejností hodnoceno jako vysoce prestižní, významné, vážné a zasluhující úcty.

V kontrastu s tím však je vlastní hodnocení prestiže svého povolání učiteli, kteří jsou v tomto spíše skeptičtí a mají spíše nízké sebehodnocení ve vztahu k vlastnímu povolání (Průcha, 2002).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Hodnocení pracovního výkonu

Jde o poskytování zpětné vazby ze strany nadřízeného, stejně jako jiné formy neformálního hodnocení zaměstnanců při zvýraznění pozitivních prvků výkonu zaměstnance. Je-li člověk pozitivně hodnocen, ostatní si ho váží a mají k němu úctu, jsou naplňovány potřeby uznání a vážnosti dle Maslowovy hierarchie potřeb. Velmi důležitým nástrojem je v tomto ohledu zpětná vazba. Ve školním kontextu se může jednat např. o veřejné uznání na školské poradě.

Ve školní praxi lze rovněž využít **hodnotícího pohovoru**.

Vedoucí pracovník provádí povinné hospitace ve třídách, informace z těchto hospitací lze využít právě při hodnotícím pohovoru. Vhodné je také to, aby učitel provedl vlastní sebehodnocení a aby si učitel společně s vedoucím pracovníkem stanovil konkrétní cíle pro pedagogický růst. Jde tedy o jakési srovnání aktuálního stavu se stavem žadoucím (tzv. absolutní aspekt hodnocení), respektive o srovnání pracovníků navzájem (tzv. relativní hodnocení), který je z pohledu pracovníků pociťován jako důležitější (Solfronk, 2002). Hodnocení se může týkat např. učebního klimatu, vyučovacích metod nebo strategií učení.

Hlavní zásady hodnotícího pohovoru:

- Je prováděn především jako sebehodnocení.
- Neodsuzuje – objektivně posuzuje situaci.
- Obě strany by mely být na rozhovor velmi dobře připraveny.
- Hodnocení směřuje ke zlepšení.
- Výsledkem rozhovoru musí být jasný a kontrolovatelný plán.
- Rozhovor probíhá ve vhodném prostředí.
- Rozhovor je veden v přátelské atmosféře.
- Hodnocení musí posílit motivaci hodnoceného.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Dobré znaky rozhovoru	Špatné znaky rozhovoru
Pozitivní	Negativní
Orientován na budoucnost	Orientován na minulost
Konkrétní	Všeobecný
Řeší se ověřená fakta	Řeší se neověřená fakta
Popisuje	Odsuzuje
Rozlišuje chování a osobnost	Slučuje chování a osobnost
Chce pomoci	Chce potrestat
Končí návrhem dalšího postupu	Končí výbuchem emocí
Objektivní	Příliš tvrdý nebo naopak měkký
Bez předsudků	Předsudky

Další možné chyby:

- Špatná nálada hodnoceného i hodnotitele.
- Přílišný vliv sympatií či antipatií k určitému spolupracovníkovi.
- Podlehnutí momentálním dojmům a pocitům.

Jedinou obranou je důkladná příprava hodnotitele, snaha zachovat kvalitu ve všech fázích hodnocení a odpovědný vztah mezi oběma stranami, založený na vzájemné důvěře.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Zásady pro dobré vedení rozhovoru:

- příprava – základ úspěchu
- vytvoření neformální atmosféry
- pochvala – poděkování za dochvilnost
- rozehřátí – neformální rozhovor

Jak se nedostat do složitých situací:

- nadhled
- výzva k sebehodnocení
- diskutovat o výkonu ne o osobnosti
- být pozitivní

Hledat řešení:

- pohled do budoucnosti
- soustředit se na fakta
- dohodnout konkrétní a měřitelné cíle
- zformulovat jasné závěry a doporučení

Řešení složitých situací při rozhovoru:

- dodržet zásady efektivní diskuse
- zvládnout emoce jak svoje, tak partnerovi
- ověřit si fakta, nediskutovat o dohadech a fámách
- ověřit si fakta o možnosti dosáhnout očekávaného výkonu
- pokládat otevřené otázky tak, aby pracovník promluvil
- poslouchat odpovědi – aktivní naslouchání
- zaměřit se na fakta
- dohodnout se na způsobu zlepšení výkonu – nabídka pomoci, povzbuzení
- stanovit termín kontroly
- stanovit, co se bude dít, pokud nedojde ke zlepšení



evropský
sociální
fond v ČR



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ATMOSFÉRA PRACOVNÍ SKUPINY

Jde o kvalitní vztah mezi nadřízeným a podřízenými, formální i neformální vliv nadřízeného na atmosféru ve skupině, podpora soudržnosti a důvěry mezi kolegy atd., neboť sociální faktory mají výrazné stimulační účinky (Provazník & Komárková, 1996).

Ve školství stejně jako v organizaci hraje důležitou roli atmosféra pracovní skupiny. V této souvislosti hovoříme o tzv. **klimatu školy**.

(Vašutová, 2004)

Jedná se o interpersonální vztahy na několika úrovních:

- vztahy mezi vedením školy a učiteli,
- vztahy mezi učiteli navzájem,
- vztahy mezi učiteli, žáky i jejich rodiči,
- vztahy mezi učiteli a personálem a další

V neposlední řadě také jeho tolerancí, porozuměním a jednáním uplatňovaným v subjektivním stylu řízení (Solfronk, 2002). Vzhledem k tomuto výčtu a vzhledem k důležité roli vnitřní motivace ve školství, je možné usuzovat na to, že také v tomto prostředí může být velice efektivním přístupem tzv. **transformační leadership**.

Transformační leader využívá čtyř základních nástrojů:

- charismatu tj. idealizovaného vlivu,
- inspirace a motivace následovníků,
- intelektuální stimulace,
- osobního přístupu.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Pracovní podmínky a režim práce

Motivačním nástrojem může být také zájem organizace o lepší pracovní podmínky, což může mít dvojí efekt, a to jednak zlepšení výkonu v důsledku lepších pracovních podmínek a druhotně také zlepšení vztahu mezi podnikem a zaměstnanci, neboť se jedná o signál vedení, že si svých zaměstnanců váží a jsou důležití (Provazník & Komárková, 1996).

Z výše zmíněné definice spokojenosti je možné odvodit, že pracovní podmínky mají také pro učitele značný význam a výrazně determinují výkon profese učitele. Jedním z ukazatelů podmínek práce ve školství je poměr počtu učitelů na počet žáků. V rámci předškolního vzdělávání v ČR je tento poměr v porovnání s ostatními zeměmi OECD poměrně nepříznivý (v ČR 19,5 žáků na učitele, průměr zemí OECD 15,4), což tedy ukazuje na horší podmínky českých učitelů (Průcha, 2002).

Identifikace s prací, profesí a organizací

Jedná se o postoje člověka k práci, které jsou nejdůležitějším obecným motivačním faktorem pracovního jednání, neboť se projevují v obsahu chování aktivovaného motivem. Pracovní postoje zahrnují postoje k organizaci, k nadřízeným, k pracovní skupině, k práci a jejím podmínkám i k mimopracovním podmínkám práce. Pokud je zaměstnanec identifikován se svým povoláním i zaměstnavatelem, je jeho pracovní výkon dlouhodobě vysoký, je odpovědný, tvořivý, aktivní a vstřícný ke spolupracovníkům (Provazník & Komárková, 1996).

V souvislosti s identifikací s prací učitelů lze hovořit o profesním sebevědomí. Pedagogičtí pracovníci považují učitelství spíše jako poslání než odbornou činnost, což je v dnešní době slabý argument, např. pro získání vyššího finančního ohodnocení. Ukazuje se, že učitelé nepovažují za zvlášť důležité vystupovat jako reprezentanti své profese, který se s ní identifikoval a který dovede hájit svá rozhodnutí podložená odbornými znalostmi. (Vašutová, 2004).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Z tohoto lze usuzovat, že učitelé mají nízké sebehodnocení a z něj vyplývající nízké profesní sebevědomí. Toto tvrzení je v souladu s nízkým vnímáním prestiže vlastního povolání učiteli.

Specifické možnosti motivace pedagogů a žáků

Jednou z důležitých oblastí veřejné správy je oblast školství. Jedná se o unikátní výchovnou a vzdělávací službu společnosti, o přípravu mladé generace pro budoucnost společnosti. Z tohoto důvodu jsou pedagogičtí pracovníci pod neustálým tlakem očekávání a požadavků společnosti (Vašutová, 2004).

Právo vymezuje pedagogické pracovníky jako učitele (včetně ředitelů a jejich zástupců) jednotlivých úrovní škol, společně s vychovateli, mistry odborné přípravy, stejně jako trenéry sportovních tříd (Průcha, 2002).

V souvislosti s motivací těchto pracovníků hovoří McGregor (cit. dle Solfronk, 2002) o souboru předpokladů pro motivaci vyučujících, které dělí do dvou skupin. K souboru negativních přístupů k výuce řadí tyto rysy: výuka učitele spíše nebaví, učí pouze nezbytné a kontrolovatelné tj. redukuje své povinnosti, vybral si učitelství z důvodu nepřítomnosti lepší alternativy, a další.

Tito učitelé potřebují zvýšenou kontrolu a je třeba je motivovat ředitelem zvenčí. V souboru pozitivních přístupů učitelů se váží následující charakteristiky: práci chápou jako poslání, přináší jim uspokojení, jsou tvůrčí, připraveni přijímat odpovědnost a další. Tito učitelé jsou silně vnitřně motivováni, nevyžadují tolik vnější kontroly, je pro ně důležitější dostatečná míra samostatnosti a participace na řízení a rozhodování.

Velmi důležitou roli při výkonu učitelé profese má pracovní spokojenost učitelů. Tu chápe Paulík (1999, cit. dle Průcha, 2002, s. 76) jako „subjektivní projekci pracovních podmínek učitelé profese i širšího kontextu jejich souvislostí do prožívání zprostředkovanou kognitivním hodnocením.“



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Učitel posuzuje podmínky své práce vzhledem k očekávání vycházejícím z jeho potřeb, zájmů, aspirací, postojů a hodnot.

Pracovní spokojenost učitelů obvykle působí jako motivační stimul pro lepší výkon, může mít však také tlumivý účinek (Vašutová, 2002).

Podle výzkumu patří k pozitivním charakteristikám pracovní spokojenosti učitelů tyto očekávání spojená s profesí učitele:

- dobré vztahy v pedagogickém sboru,
- tvůrčí charakter práce,
- možnost formovat žáky a předávat jim zkušenosti,
- možnost práce s dětmi a mládeží
- pocit dobře vykonané práce, dobrých výsledků.

Pracovní spokojenost naopak negativně ovlivňují následující okolnosti:

- neodpovídající platy
- nedocnění učitelské práce ve společnosti,
- nekázeň a snížená morálka žáků,
- nedostatečná spolupráce rodičů se školou,
- psychická zátěž nebo nedostatky v organizaci a řízení (na vrcholové celostátní úrovni, ale také v rámci konkrétní školy).

Nespokojenost má pak za důsledek pocity negativismu a vyčerpání, může způsobovat také tendence k odmítání, rezignaci, nebo dokonce k odchodu z profese.

Využití odměn a trestů

Koncept odměn a trestů má jistě své opodstatnění a může být velmi dobrým pomocníkem při realizaci školní výuky. To platí pouze za předpokladu, že je užit správně, rozumně a že jeho pravidla nebudou překrucována, zneužívána a odměna a trest se nestanou nástrojem manipulace s dětmi.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Čapek (2008, s. 31) formuluje dva pro tuto práci důležité klíčové termíny – jsou jimi - **odměna a trest**.

Odměna je podle něj: „...*takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých potřeb*“.

Trest je: „...*takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje negativní hodnocení a přináší vychovávanému nelibost, frustraci nebo omezení některých jeho potřeb*“.

Již tyto formulace nám usnadňují náhled na možný princip fungování odměny a trestu – pozitivní věci jsou vždy snáze přijímané a jsou vyhledávané, zatímco ty negativní jsou přijímány daleko hůře a za normálních (ne patologických) okolností snad ani vyhledávány nejsou.

Odměny a tresty ve škole působí tímto způsobem:

1. odměna zvyšuje častost chování, které k ní směřuje,
2. když chování neposilujeme, jeho četnost pomalu odeznívá,
3. vzor a jeho kladné působení vede k novému způsobu chování,
4. změnu, kterou si přejeme navodit, je potřeba sladit s potřebami jedince,
5. trest omezuje počet výskytů chování, které si nepřejeme.

ODMĚNA

Podle Matějčka (1993, s. 27) je odměnou: „...*ne to, co jsme si jako odměnu vymysleli, ale co dítě jako odměnu přijímá. Onen příjemný, povznášející pocit uspokojení, který bychom si rádi co nejdéle udrželi a který bychom si rádi znovu zopakovali*.“

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Na každého logicky bude „platit“ něco jiného, každé dítě je individualita, stejně jako dospělý člověk. Proto by měl pedagog své žáky pokud možno co nejlépe znát, aby se mohl dozvědět, jaké odměny by jim byly tou správnou motivací.

Rizika odměn

1. Odměna nepůsobí na vnitřní motivaci dítěte, ale je pouze vnějším popudem.
2. Tím, že nabízíme odměnu „...snižujeme význam a hodnotu činnosti, která má být za tuto odměnu vykonána.“ (Kopřiva, 2005, s. 158)
3. Častým užíváním odměn se zvyšuje riziko k „...návyku kupovat si druhé odměnami, který může přetrvat až do dospělosti.“ (Kopřiva, 2005, s. 160)

Mezi ve škole nejčastěji užívané odměny patří:

- ústní pochvala (před celou třídou, mezi čtyřma očima, rozhlasem)
- písemná pochvala
- hromadná odměna pro celou třídu, skupinku žáků (návštěva divadla, kina, koncertu, výstavy, výlet)
- hvězdička, dobrý bod, razítko, smajlík
- menší dárek (bonbón, cukroví, figurka, obrázek ...)
- věcný dárek (kniha, notes s věnováním za zvláště dobrý výkon – př. v soutěži)
- úsměv, projev sympatie, kladného emočního vztahu
- umožnění oblíbené činnosti či zážitku (sport, zajímavá společná činnost s dospělým)
- zrušení předchozího trestu, odpuštění písemné práce, testu

(Bendl, 2004, s. 141-142)



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

TREST

Z obecného pohledu rozumíme trestem odplatu za takové chování nebo čin, který nebyl v souladu s pravidly či normami společnosti, odplatu, která má vést k nápravě, upozornění či zamezení nežádoucího chování či jednání.

Podle Pedagogického slovníku (1995, s. 234) je trest: *„Jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky.“*

Pokud jsou tresty používány jako mocenský nástroj hrozí jedno ze základních rizik takových trestů, a to že: *„Učí dítě, že je možné ubližovat druhým lidem, ale musíme být mocnější.“* a tedy, že: *„Je mnohem důležitější získat moc než chovat se správně.“*

Dalším rizikem, je: *„...negativní vliv na morální vývoj – strach z trestu může vést ke lhaní, zapírání, svalování viny na druhé, dalším podvodům, majícím zamaskovat nesprávné chování.“* (Nováčková, Nevolová, 2012, s. 167)

Trest musí mít vždy jasné opodstatnění a nikdy nesmí být použitý jen z čiré nesympatie k žákovi. Dítě musí chápat, proč se učitel k trestu uchýlil a v ideálním případě i naznat, že učitelova reakce trestem byla oprávněná.

Podmínky a důvody k užití trestu

- měli bychom si uvědomit rozdíl mezi trestem fyzickým (není třeba na někoho vztáhnout ruku a přitom ho mohu citelně fyzicky potrestat) a užitím fyzické síly ve vyhrocené situaci
- dítě netrestat v situaci, kdy se adekvátně brání (pokud je někdo opakovaně podroben provokaci, napadání, urážení, je zde možnost, že se stane budoucí obětí šikany, nebo se začne bránit)
- neměli bychom vyhrožovat něčím, co neplánujeme splnit
- je lepší menší uskutečnitelný trest než výhrůžka, která je „jalová“



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- když se rozhodneme trestat, tak tedy rychle, pro jasnou souvislost mezi vinou a trestem
- znění trestu a proč byl udělen by mělo být jasně formulováno – vždy formulovat co žák skutečně provedl
- vždy trest zvážit – aby např. neměl špatný vliv na vztah ke škole
- účelný je samovolně působící trest
- neměli bychom trestat za to, co děláme sami – př. pozdní příchody (pokud jsme jako osoba, která trestá nehodni důvěry, trest je neúčelný)
- trest by měl být ohraničený (př.: do 13 hodin, až splníš tuto věc)
- měli bychom se zamýšlet nad odměnou a trestem – zda dětem opravdu usnadňují tvorbu vlastních norem korektního chování a zda je vedou k zodpovědnosti

Osobní rozvoj jako motivační příčina

Než se potřeby, které jsou umístěny v hierarchii výše, stanou důležitým zdrojem motivace, musí být přinejmenším částečně uspokojeny potřeby, jež leží níže.

Předpokladem je, že základní silou, která motivuje člověka k růstu, je zaměření k **seberealizaci** – uplatnění všech možností organismu. Rozvíjející se osobnost usiluje o uplatnění svého potenciálu v rámci limitů dědičnosti.

Vlastnosti seberealizujících se lidí:

- Účinněji vnímají realitu a jsou schopni tolerovat nejistotu.
- Akceptují sebe a druhé lidi takové, jací jsou.
- Spontánní v myšlení i chování.
- Zaměření spíše na problém než na sebe.
- Mají smysl pro humor.
- Jsou vysoce tvořiví.
- Odolní vůči vlivu kultury bez účelové nekonvenčnosti.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Mají starost o blaho lidstva.
- Schopni hlubokého uvědomění základních životních zkušeností.
- Mají hluboké, uspokojující mezilidské vztahy, spíše s několika lidmi než s větším množstvím lidí.
- Jsou schopni pohlížet na život z objektivního hlediska.

Chování vedoucí k seberealizaci:

- Prožívejte život jako dítě, s plným ponořením a soustředěním.
- Zkoušejte spíše něco nového, než abyste se drželi bezpečných a jistých způsobů.
- Při hodnocení zkušeností naslouchejte spíše vlastním pocitům než hlasu tradice, autority nebo většiny.
- Buďte poctiví, vyhýbejte se předstírání, neboli „hraní her“.
- Připravte se být nepopulární, když se vaše názory neshodují s názory většiny lidí.
- Přijměte zodpovědnost. Pracujte usilovně na tom, pro co jste se rozhodli, že uděláte.

Pokuste se identifikovat své obrany a najděte odvahu se jich vzdát. (Atkinsonová, Atkinson, Smith, Bem, 1995).

Pozn.:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Pravidla pro motivaci lidí:

- nikdy nesnižujte význam lidí
- nepřehlížejte maličkosti
- nemějte oblíbence
- pomáhejte „Vašim lidem“ v růstu a zlepšování se
- nesnižujte své osobní požadavky
- nebojte se rozhodnout
- pochvalte „své lidi“, pokud si to zaslouží
- informujte o změnách, které se „Vašich lidí“, byť jen nepatrně, týkají
- prokazujte osobní nasazení a šířte kolem sebe dobrou náladu
- projevujte lidem důvěru
- umožňujte svobodu projevů a názorů
- nebojte se delegovat úkoly
- povzbuzujte „své lidi“ v jejich nápadech.

Devět zákonů sebemotivace:

1. **Chcete-li motivovat, musíte být sami motivováni.**
2. **Úspěch motivuje.**
3. **Motivace má dvě stádia - vytýčit cíl a ukázat, jak cíle dosáhnout.**
4. **Uznání motivuje.**
5. **Motivace je nikdy nekončící proces.**
6. **Vlastní účast motivuje.**
7. **Každý pokrok musí být zřetelně viditelný.**
8. **Výzva k akci motivuje jen tehdy, je-li možno zvítězit.**
9. **Ztotožnění se skupinou motivuje.**



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vliv inovací na motivaci zaměstnanců

V praxi se využívají modifikace a kombinace uváděných teoretických přístupů. Společným jmenovatelem je vytvořit podmínky, v nichž členové organizace mohou nejlépe dosáhnout svých vlastních cílů, zaměřili své úsilí na úspěch (cíle) zaměstnavatele.

Co jednoho motivuje k výkonu, může jiného nechávat lhostejným. Z toho vyplývá pro manažera závěr: komunikovat s pracovníky, naslouchat jim, znát je, neoslovovat jakéhosi anonymního, průměrného pracovníka, ale diferencovat jednotlivce, eventuálně důležité skupiny lidí v organizaci.

Inovační prvky zásadním způsobem ovlivňují motivační modely na pracovišti.

Na základě analýzy procesu motivace byly vypracovány motivační techniky, které mohou být vodítkem pro motivaci v praxi:

1. Pokusit se porozumět, jaké mají podřízení spolupracovníci potřeby.
2. Významný vliv na stupeň motivace má očekávání. Předpokládá to zajistit jasnou definici vztahu mezi výkonem a odměnou v jakémkoli finančním systému.
3. Delegací kompetence
4. Pracovníky lze motivovat prací samotnou
5. Cílové řízení je technikou, kterou lze využít k motivaci vysoce kvalifikovaných pracovníků.

Umění manažera (v prostředí MŠ se jedná o ředitele/ku) spočívá v tom, jak dokáže sloučit zájmy podřízených pracovníků s cíli organizace, aby při dosahování pracovních cílů zároveň uspokojovali individuální potřeby.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

A) Motivační pohovor

Účastníci se naučí vést motivační pohovor a sdělovat konstruktivní kritiku tak, aby byla ostatními dobře přijímána.

Vedení motivačního pohovoru

Motivační pohovory jsou často opomíjeny, neboť vedoucí pracovníci mají spoustu jiné práce na úkolech, jejichž řešení je pro organizaci primární. Navíc je to emotivně celkem náročná činnost, proto ani nemají motivační pohovory pravidelně provádět.

Základními dovednostmi je vedení *motivačního rozhovoru* a předpokládá se, že lidé jsou ve skutečnosti celkem motivováni, ale stav připravenosti ke změně se liší a je ovlivněn množstvím různorodých vnitřních i vnějších faktorů.

Motivační pohovory jsou většinou dvou typů:

Hlavní motivační pohovor: je obvykle konán jednou za rok.

Je na něm přítomen zaměstnanec, jeho přímý nadřízený, a pokud je to možné – liniový nadřízený, který se nazývá reprezentant. Přítomnost reprezentanta je výhodná i pro zaměstnance, který může zmínit nedostatky ve vedení jeho přímého nadřízeného. Na hlavním motivačním pohovoru se řeší problémy dlouhodobého rázu, například zvýšení mzdy. Naopak vedoucí pracovník sdělí zaměstnanci své možné výhrady k jeho práci a navrhne možné řešení.

Průběžný motivační pohovor: je konán až třikrát ročně.

Tohoto pohovoru se zúčastní pouze zaměstnanec a jeho přímý nadřízený. Zaměstnanec zde se svým nadřízeným v soukromí probere své přání a vize do budoucna. Dalším tématem může být spokojenost s kolektivem a pracovními podmínkami. Samozřejmě je také probrána spokojenost vedoucího pracovníka se zaměstnancem.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Motivačně-hodnotící rozhovor (dále zkráceně motivační rozhovor) je těžištěm formálního hodnocení a motivace pracovníků. Měl by vést k získání komplexního pohledu na výkonnost jedince za minulé období a umožnit sladění pohledu na výkonnost a problémové oblasti mezi nadřízeným a hodnoceným pracovníkem. „Motivačně hodnotící rozhovor je účelová diskuze, která má dospět k pevným a dohodnutým závěrům o budoucím rozvoji hodnoceného, o všech oblastech vyžadujících jeho zlepšení a o tom, jak tohoto zlepšení dosáhnout.“ (Wagnerová, 2005, s.: 38, 39). Postupy uplatňované v motivačních rozhovorech jsou spíše přesvědčovací nežli donucovací, více podporující nežli argumentační.

Jedná se tedy o poskytnutí zpětné vazby osobou s vysokou formální autoritou. Ať už je však poskytovatelem zpětné vazby kdokoli, mělo by být zachováno několik pravidel:

- poskytovat zpětnou vazbu mezi čtyřma očima
- hovořit ve druhé osobě
- formulovat směrem do budoucna a vysvětlit, jak má chování vypadat, spíše než mluvit o tom, co bylo špatně
- popisovat chování druhého a poukázat na jeho důsledky
- snažit se být citlivý, vyhnout se vulgárním či agresivním projevům
- ověřovat si, že druhý rozumí
- vyslechnout si jeho názor

Sdělování konstruktivní kritiky

Kritika

jako nástroj manipulace působí zejména, je-li neadekvátní nebo zkreslená. Její nebezpečí v tomto smyslu spočívá zejména v **zaměňování faktů a kritikových subjektivních interpretací** situace a chování kritizovaného.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Pro zvládnání kritiky je proto důležité rozlišit **fakta** (a využít jich k hledání nápravy) od **interpretací kritika** a nenechat si vnutit nepříjemné pocity vlastní viny a nedostatečnosti. Přitom je třeba zvážit, zda je na tyto interpretace vůbec třeba reagovat (často se osvědčuje ignorovat je). Při **ignorování negativních subjektivně**

Zásady kritiky

- Musí mít odpovídající formu
- Adresnost
- Probíhá mezi čtyřma očima
- Neslouží ke srovnání s jinými lidmi
- Musí být zaměřena na konkrétní věci
- Neobsahuje osobní napadení ani ironii
- Zaměřuje se na věci, které lze změnit
- Kritika se vztahuje k aktuální situaci
- Kritizovat pouze jednu skutečnost
- Za kritiku se neomlouvat
- Nesmí být přehnaná – nepoužívat slova vždy, nikdy apod.

Pozn.:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

B) Kritizující rozhovor

Pokárání je účinné, když...

Řekněte svým podřízeným **předem**, že budete otevřeně hodnotit pracovní činnost a výsledky práce

První polovina rozhovoru: pokárání

- Jakmile máte konkrétní důvod někoho pokárat, pozvete si ho
- Pokárání udělíte okamžitě
- Řeknete dotyčnému, co udělal špatně – zcela konkrétně
- Otevřeně mu řeknete, jaký vy z toho máte pocit
- Chvilí se odmlčíte a vytvoříte pár sekund nepříjemného ticha, abyste dali najevo, jak se cítíte a také aby dotyčnému náležitě došlo, že skutečně udělal chybu a že to nesmí opakovat

Druhá polovina rozhovoru: povzbuzení

- Podáním ruky či dotykem dáte dotyčnému najevo, že jste na jeho straně
- Připomenete mu, jak si ho ceníte
- Znovu mu zdůrazníte, že o něm samém smýšlíte dobře, ne však o jeho řešení dané situace
- Uvědomíte si, že když je pokárání u konce, je skutečně u konce

Klíčové zásady:

!!! Při udělování pokárání vedoucí pracovník (ředitel/ka MŠ) nikdy nekritizuje osobnost člověka, ale pouze jeho čin.

!!! Fyzicky se dotýkejte lidí, jen když jim něco dáváte: ujištění, podporu, povzbuzení



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Cíl konstruktivní kritiky:

je dosáhnout, aby si kritizovaný uvědomil své nedostatky a měl snahu je odstranit. Umění kritizovat spočívá ve schopnosti vyvolávat nikoliv obranné mechanismy, ale postoj spoluúčasti a snahu po zlepšení.

To vyžaduje:

1. Vymežit si cíl kritiky a předvídat její následky.
2. Přizpůsobit místo, čas i způsob kritiky individuálním zvláštnostem kritizovaného.
3. Nekritizovat zbrkle a bezprostředně, zvláště ne zkušené pracovníky, schopné dostatečné sebekontroly.
4. Kritiku začínat zdůrazněním dobrých a silných stránek pracovníka, aby měl pocit, že je hodnocen všestranně a spravedlivě. Zmenšuje to potřebu obranných reakcí.
5. Snažit se, aby pracovník sám uznal své chyby a projevil potřebu je odstranit. Pomohou k tomu kladené otázky jako: Máte nějaké těžkosti, při jejichž řešení bych vám mohl pomoci? Kterou práci považujete za nejtěžší? Domníváte se, že jste poškozen v porovnání s ostatními? atp.
6. Kritizovat vždy ne osobnost pracovníka, ale jeho jednotlivé činy.
7. Uvědomit si druh chyby, její příčiny a kritizovat vždy konkrétně, ne obecně.
8. Nezveličovat chyby, nepovyšovat se a nebránit pracovníkovi v obhajobě. Musí nás zajímat nejen skutek, ale i jeho příčiny.
9. Naznačit vždy způsob nápravy.
10. Dbát, aby kritizovaný měl dojem konstruktivní kritiky a ne osobního napadání.



evropský
sociální
fond v ČR



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Role pracovních pozic v motivačním procesu

Pojetí role učitele závisí na vlastních hodnotách, názorech individuálních zkušenostech i klimatu dané mateřské školy.

Role učitele jako toho, kdo dostal od společnosti pověření k edukaci další generace, s sebou nese mnohá očekávání.

Přehled rolí učitele vytvořený na základě studie každodenních činností učitele.

Vašutová (2004, str. 81)

- **Poskytovatel poznatků a zkušeností.**
- **Poradce a podporovatel** – tato role směřuje jak k dítěti, tak i k rodičům dítěte.
- **Projektant a tvůrce** – zejména tvorba vzdělávacího programu a plánování každodenních činností. Mnohdy pedagog vytváří také vlastní didaktické materiály a pomůcky.
- **Diagnostik a klinik** – učitel diagnostikuje možnosti rozvoje dítěte, jeho potřeby a zájmy, odhaluje potíže. Na základě své diagnostiky buď intervnuje, anebo komunikuje s rodiči o možnostech další podpory či korekce.
- **Reflektivní hodnotitel** – učitel reflektuje výsledky svého pedagogického působení a projevy zpětné vazby ze strany dětí, spolupracovníků, rodičů i nadřízených.
- **Skupinový / třídní a školní manažer** – učitel vede skupinu / třídu dětí, ovlivňuje sociální vztahy uvnitř třídy, vede agendu dětí a další administrativu.
- **Socializační a kultivační model** – učitel zosobňuje model hodnot, poskytuje vzorec kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů.



evropský
sociální
fond v ČR



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Dělení pracovníků podle převládajících potřeb a rolí

Lidé s vysokou potřebou přátelství

Pro tyto lidi je důležité vytvoření a udržování přátelských vztahů s lidmi ve svém okolí. Upřednostňují práci v kolektivu a úspěšně se zapojují do týmové práce. Profesionální oblasti vhodné pro tyto jedince jsou např. sociální práce, personalistika a styk s veřejností.

Lidé s vysokou potřebou moci

Tito lidé se vyznačují snahou řídit ostatní lidi, ovlivňovat jejich jednání a nést za ně zodpovědnost. Pokud je potřeba moci těchto pracovníků zaměřena ku prospěchu ostatních, bývají velmi dobrými manažery.

Lidé s vysokou potřebou výkonu

Pro tyto jedince je charakteristická soutěživost a touha po osobní odpovědnosti, samostatnosti a neustálém překonávání překážek. Potřeba výkonu se utváří v dětství výchovou tak, že rodiče motivují dítě k plnění úkolů s adekvátní mírou obtížnosti. Tito lidé potřebují rychlou zpětnou vazbu o výsledku vykonané práce a osobní odpovědnost za výsledky, proto se profilují do oblastí, které toto nabízejí, např. prodej nebo vlastní podnikání.

Dělení pracovníků podle typu motivace

Z výše uvedených typů motivace vyplývají dva zásadní postoje k práci:

- jako ke zdroji seberealizace a radosti (práce sama je zdrojem uspokojení)
- jako k instrumentální aktivitě (práce jako pouhý prostředek uspokojování potřeb subjektu).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Pracovníky podle převládajícího typu motivace rozdělil Myers (in Nekonečný, 1992):

A) **Motivation seekers** (vyhledávající motivaci)

Tito lidé jsou řízeni intrinsicky, jsou primárně motivováni pracovními úkoly. Intrinsická motivace se více vyskytuje u příslušníků povolání, která jsou v hierarchii platu a prestiže postavená výše. Vyznačují se velkou tolerancí vůči nedostatkům pracovního prostředí.

B) **Maintenance seekers** (vyhledávající údržbu)

Tito pracovníci jsou řízeni extrinsicky. Jsou motivováni především vlastnostmi svého pracovního prostředí a k práci jako takové mají spíše negativní stanovisko. Extrinsická motivace je charakteristická pro jedince pracující v povoláních, která jsou v hierarchii platu a prestiže postavená níže – pro pracovníky s nižší kvalifikací nebo bez kvalifikace, pracovníky ohrožených nezaměstnaností nebo vykonávajících nezajímavou práci atd.

Rolí se kterými si jedinec povolání učitele spojuje, může být celá řada, např. opatrovatel, utěšitel, ale i řečník, vypravěč příběhů, klaun či dramatický umělec, osvětář, dozorce nebo krotitel.

Řada těchto rolí v sobě implicitně skrývá autoritativní prvky. Přístup však může být i odlišný – neautoritativní, kdy si jedinec vytváří představu o roli ve světle filozofických, etických či mravních kategoriích. To vše však mnohdy nevědomě (Koňa, 2011).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Výběr, stanovení a plnění motivačních cílů

Každé jednání má svůj účel. Motivy a potřeby usměrňují naše jednání a dávají mu energii. Motivace je tedy jakýmsi motorem konání. Motiv nepůsobí vždy jenom jeden, ale je jich současně celá řada a vzájemně se ovlivňují, ovšem jeden z nich může být hlavní a ten nakonec vede k zaměření a výběru příslušného modelu chování a jednání. Obecně si ukažme na modelu, jak takové chování vypadá. Jedinec vidí ve velkém množství možností objekt, který upoutá jeho pozornost. Po chvíli pozorování je objektem přitažen, vtažen, uchvácen natolik, že vnitřními silami zpracovává čím dále tím více různé „pohledy“ na objekt. Až v jistou chvíli ví, že **CHCE** objektu a v tuto chvíli již cíle dosáhnout.



Obrázek č. 3 Model motivace-cesta-cíl.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Specifika motivace ve školním prostředí

Povolání pedagoga je jedno z těch, které je známé prakticky všem. Všichni se s ním setkali, mají jistou představu (nutno říci, že často zkreslenou) jak o náplni práce pedagoga, o tom, jaký by měl být, jak jednat, jak vystupovat. U pedagogů v mateřské škole je tato představa v porovnání s učiteli různých oborů snad ještě konzistentnější vzhledem ke komplexnosti aktivit, které při výkonu své profese provádí.

O řadě motivů k práci učitele již byla řeč v předchozích kapitolách.

Motivem pro volbu učitelství podle může být například vynikající **učitel**, s nímž se jedinec setkal, a který se mu stal vzorem. S tímto vzorem či jeho obrazem se touží identifikovat. Nastat může však i jiná situace, kdy se jedinec snaží dosáhnout moci tak, aby mohl působit na jiné jedince. Mnohdy tato snaha vychází z motivu dosáhnout role toho, kdo byl pro jedince dříve ohrožující. **Vliv a moc** jsou aspekty, jež k profesi učitele neodmyslitelně patří a mohou se stát motivy pro volbu učitelství, jak jsme viděli již dříve. Tato moc je navíc institucionalizována, tzn., že je dána podstatou dané instituce. Jedinec tak získává moc a vliv, aniž by o ně musel příliš usilovat (Kořa, 2011).

Motivy pro volbu učitelství jsou však často neuvědomované. Souvisí spíše s **představami o této profesi**, o tom, jak by jedinec v této roli chtěl jednat, než s vlastní analýzou motivů jedince. U introvertního jedince může sehrávat roli potřeba sociální interakce. Pro někoho je učitelství spojeno spíše s představou vychovatele, pro jiného vzdělavatele.

Učitelství je povoláním, v němž je možné naplňovat celou řadu **aspirací i potřeb**. Volba může být podmíněna neuspokojenou potřebou mateřství, stejně jako potřebou morální, mocenskou či umělecko-estetickou. Jako intelektuální práce nabízí trvalý kontakt s idejemi a ideály.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Dále se může objevit potřeba rytmu, řádu, stálosti, pravidelnosti, kterou může tato profese nabídnout, včetně stálosti společně ekonomické.

Motivem může být také možnost seberealizace ve smyslu sebevyjádření skrze odborné znalosti, případně skrze revoltu proti klasicky pojatému systému ve formě alternativního přístupu, jež je živen ideou inovace stávajícího, potřebou změnit to, s čím jedinec nesouhlasí (Kořa, 2011).

Mezi motivační prvky lze řadit následující:

- práce pedagoga mateřské školy skýtá značnou **rozmanitost a proměnlivost vykonávaných činností**. Přestože v průběhu dne se v MŠ vyskytují pravidelné aktivity (stravování, dopolední řízná činnost, pobyt venku, odpočinek po obědě apod., jejich konkrétní podoba se více či méně proměňuje.
- Velkou měrou **ovlivňuje obsah vlastní práce**. Pedagog se může zaměřit na ty aspekty práce a takové činnosti, které mu připadají smysluplné a přinášejí spokojenost s vlastní prací.
- V neposlední řadě práce pedagoga mateřské školy **stimuluje všestranné zaměření jeho osobnosti**. Nejde pouze o rozvoj v umělecké oblasti, jež u mnoha lidí zůstává poněkud v pozadí, ale také všeobecný rozhled podněcovaný nesčetnými dotazy a různorodými zájmy dětí.
- Na druhou stranu může učitelka také svým působením ovlivňovat novou, do- posud nekritickou generaci, a tím do jisté míry **ovlivňovat budoucnost** společnosti skrze vlastní jednání, explicitně vyjadřované hodnoty, apod. i když je takovéto vnímání učitelské role mírně nadnesené, je vliv učitelky na utváření osobnosti dítěte nesporný (Štětovská, 2003).



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Co zahrnuje komplexní motivační systém

Komplexní motivační systém je značně rozsáhlý, proto se zaměříme na následující složky:

- poskytování jistoty zaměstnání,
- identifikace s organizací,
- atmosféra na pracovišti,
- hodnocení a poskytování zpětné vazby,
- role a osobnost nadřízeného,
- pracovní podmínky a zajímavý obsah práce,
- autonomie práce a ocenění práce,
- kariérní růst.

Pocit jistoty v současném zaměstnání

V tomto kontextu je jistota práce dávana do spojitosti s tím, jestli má respondent uzavřenou pracovní smlouvu na dobu neurčitou nebo dobu určitou.

Trh práce můžeme v současné době definovat jako dosti nejistý, z tohoto pohledu je pro lidi hledající si zaměstnání důležité, zda pracovní místo je stabilní. Jistota práce se stala více než kdy jindy důležitým aspektem, který je obsažen v psychologické smlouvě. Jde o nepsaná pravidla v podobě očekávání pracovníků, jež jsou významným motivačním faktorem. Jistotu práce můžeme chápat jako určité ujištění či potvrzení pracovního vztahu, pracovník může počítat se svým místem i v budoucnu. S tím je spojeno i očekávání, že nebudou výrazně změněny ani další podmínky.

Jistota práce je často spojována s pracovní smlouvou uzavřenou na dobu neurčitou. V poslední době ale zaměstnavatelé využívají možnosti zaměstnávat osoby na dobu určitou, nebo prostřednictvím agentur práce (outsourcing). Zmiňované typy pracovních poměrů však nezapadají do konceptu pracovních jistot – v pracovníkovi naopak mohou vyvolat pocity nestability a nejistoty.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Herzberg zahrnul pracovní jistotu mezi hygienické faktory. Pokud tyto faktory nejsou přítomny, vyvolává to nespokojenost. Z hlediska teorie potřeb zařadíme jistotu práce pod stupeň „jistoty a bezpečí“.

Identifikace s organizací

Organizaci by mělo jít o to, aby se v co možná největší míře pracovník identifikoval nejen se svojí prací a profesí, ale také s organizací. Pokud k tomu dojde a cíle organizace a zaměstnance budou shodné, pracovník bude cítit úzký závazek k organizaci. „Identifikace s prací znamená, že člověk přijal práci jako nedílnou součást svého života. Identifikace s profesí znamená, že člověk svoji profesi považuje za součást své osobní charakteristiky.“

(Provazník, Komárková, 2004, s. 109)

Atmosféra v pracovní skupině, pracovní vztahy a komunikace

V současné době se stále více k efektivnímu dosažení cílů organizace využívá týmové práce. Pracovníci tak musí spolu více spolupracovat a komunikovat. Ve skupině se mohou vytvářet přátelské neformální vztahy, které následně tvoří základ pro dobrou spolupráci. Samozřejmě že existují i pracovní skupiny, ve kterých je klima nepříznivé, někdy až nepřátelské. V takové skupině probíhá nejasná komunikace, dochází ke konfliktům, které oslabují efektivní fungování pracovní skupiny, pracovníci pracují ve stresu, jejich práce obsahuje chyby.

Pracovní skupina slouží také jako prostředí, ve kterém dochází k porovnávání svých pracovních výkonů. Pokud je samohodnocení kladné, potom se dostaví uspokojení. Pokud je výkon člena skupiny, ve které je dobrá pracovní atmosféra, ve srovnání s ostatními nižší, potom je ochoten svůj výkon zlepšit a skupina ho v tomto snažení podporuje. Důležitou roli tedy hrají osobnostní charakteristiky členů týmů či skupin, jejich cíle, preference,

Důležitou roli zde hraje i vedoucí pracovník, který by měl nastavit podmínky fungování jednotlivých členů skupiny tak, aby atmosféra na pracovišti byla přátelská.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Kvalitu atmosféry na pracovišti dle Armstronga (2007) ovlivňují harmonické vztahy, které jsou založeny na dobrovolné spolupráci, důvěra mezi vedením a zaměstnanci i mezi jednotlivými členy skupiny a v neposlední řadě také řešení konfliktů, jež ale nepovedou k extrémnímu řešení.

Hodnocení a zpětná vazba

Hodnocení pracovníků je chápáno jako jeden z podnětů a nástrojů zkvalitňování a rozvoje lidských zdrojů, ale i efektivního řízení celé organizace. Bez objektivního hodnocení pracovníků je nemožné efektivně rozmísťovat pracovníky, povyšovat je nebo odměňovat. Hodnocení by se nemělo zaměřovat pouze na hodnocení výkonu. V současné době se do hodnotícího systému promítá i jeho rozvojový potenciál, ocenění pozitivních vlastností pracovníka i určení jeho rezerv ve vztahu k jeho dalšímu rozvoji.

Role a osobnost nadřízeného

Vztah nadřízeného a podřízeného pracovníka je důležitým faktorem motivace. On by měl být tím, kdo bude své spolupracovníky motivovat. Spolu se stylem řízení, který preferuje, bude součástí mého výzkumu.

Podle tradičního dělení stylů řízení, k němuž dospěl, můžeme označit tři formy řízení:

- **Autoritativní styl vedení**, kde nadřízený dává jednoznačné úkoly a vypracované úlohy následně kontroluje. Komunikace v tomto modelu probíhá odshora dolů. Za klad lze považovat dosahování potřebné výkonnosti, na straně druhé je to absence iniciativy nebo spíše její potlačení.
- **Demokratický styl vedení**, kde základem je demokratické rozhodování a delegování pravomocí na podřízené. Samotný vedoucí pracovník si ponechává pouze kompetence v řízení a rozhodování v klíčových rozhodnutích. Komunikace v pracovní skupině probíhá oboustranně, je zde prostor pro vyjádření vlastních názorů.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- **Volný styl vedení** – v tomto stylu je rozhodování přenecháno na celé pracovní skupině. Komunikace probíhá horizontálně mezi všemi členy skupiny. Problém může nastat v okamžiku, kdy je třeba účast nadřízeného na rozhodnutích nezbytná.

Úspěšný vedoucí pracovník (ředitel = manažer) by měl znát potřeby svých zaměstnanců, měl by uplatňovat svoji přirozenou autoritu a měl by znát motivační profil svých podřízených a umět s ním pracovat.

Pracovní podmínky

Zajištění vhodných pracovních podmínek je zaručeno v Ústavě České republiky. Jde proto o zákonnou povinnost podniků, ale i ekonomické možnosti organizace. Člověk, který pracuje v nepříznivém prostředí, v časové tísní, s nadměrným zatížením, ztrácí k organizaci dobrý vztah a pracovní motivaci. Pracovní podmínky hrají v dnešní době důležitou roli hlavně z hlediska stabilizace zaměstnanců.

Dnes již člověka neuspokojí, že pracuje v dobrých podmínkách tepelných, zvukových a světelných.

Dnes se do pracovních podmínek zahrnuje i délka a možnost rozložení pracovní doby, vybavení pracoviště, zázemí pro pracovníky, vybavení pracovními pomůckami. Podle dvoufaktorové motivační teorie jde o hygienické faktory, jejichž přítomnost je pro pracovní výkon a pracovní spokojenost nutná. Zlepšení pracovních podmínek povede ke zlepšení pracovního výkonu a dobré pracovní pohody na pracovišti. Tato snaha se také projeví ve vztahu k organizaci, protože lidé tuto snahu vnímají jako signál managementu, že si jejich práce váží. Nezáměr organizace o pracovní podmínky většinou působí nestimulačně, i když tomu tak nemusí být u všech pracovníků.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Autonomie a odpovědnost

Autonomie se vztahuje k možnostem pracovníka, který samostatně rozhoduje o rozvržení práce, o jejím naplánování, či pracovat svým vlastním tempem.

K autonomii se přiřazuje i možnost pohybovat se volně po pracovišti a vedení samostatné komunikace.

Autonomie potom vede k odpovědnosti v práci. Ta může být jednak posílena delegováním pravomocí. Tento stav nastává tehdy, kdy vedoucí pracovník deleguje na své podřízené určité pravomoci. Musí být ale jasně stanoveno, na koho konkrétně jsou tyto pravomoci delegovány a zda se jedná o přechodný nebo stálý stav.

Odpovědnost může být posílena i tak, že dojde k posilování pravomocí na pracovní místo a pravomoci se stávají součástí popisu pracovního místa. Odpovědnost přináší pracovníkům dobrý pocit z vykonané práce, posiluje pocit důležitosti a jejich významu i postavení v pracovním kolektivu.

Kariérní postup

Povýšení pracovníka je jednak spojeno s obsazením určité funkce, ale v tomto případě je spíše myšleno využití jeho pracovních schopností, znalostí a dovedností. Většinou jde o takový přesun pracovníka, se kterým je spojena důležitější a náročnější funkce a také lépe placená. Prostřednictvím kariérního postupu jsou uspokojovány potřeby jako seberealizace, uznání či úspěch.

Povýšení pracovníka zlepšuje jeho postavení v organizaci.

O povýšení může rozhodnout přímo organizace nebo je dána možnost, aby se na volnou pracovní funkci přihlásili zájemci v organizaci a účastnili se tak vnitřního výběrového řízení.

V každém případě je důležité, aby se povýšení dělo podle jasných a spravedlivých kritérií. Pro státní správu představuje hrozbu skutečnost, že povýšen bude pracovník ne na základě svých znalostí, schopností a odvedeného pracovního výkonu, ale mnohdy spíše na základě příslušnosti k určité skupině.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tvorba a zavádění motivačních systémů

Za hlavní typy „organizačních stimulů“ se považuje společenské pracovní prostředí, postavení pracujícího, odměny a sankce, povahu práce, pracovní režim a situace. Používá pojem motivační programy, tzn. jak nakládat s jednotlivými organizačními odměnami tak, aby se zvýšila aktivita tvořivost a iniciativa pracovníků. Motivační programy jsou založeny na využití organizačním odměn „jako nástrojů podněcování efektivnosti jednání pracovníků“, uvádí dále Khol, který rozeznává tyto druhy motivačních programů:

- společenské pracovní prostředí
- postavení pracovníka v organizaci
- peněžité odměňování
- peněžité sankce
- společenské uznání
- povaha vykonávané práce
- pracovní režim
- činitelé situačního rázu

Motivační programy vlastně vyjadřují základní podmínky žádoucí pracovní motivace, které musí být vytvořeny v každé organizaci jako pozitivní pracovní podmínky. Vyjadřují tak jakési komplexní a trvalé pracovní motivování všech zaměstnanců.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Rozlišují se „základní metody a prostředky“ působení na úroveň pracovního úsilí, které tvoří obsah motivačních programů:

1. ve vztahu k cílům pracovníka je to použití různých forem odměn a použití různých forem soutěžení
2. ve vztahu k rozhodování pracovníka jde o různé formy zvyšování informovanosti pracovníka, které působí na racionální složku jeho rozhodování a agitování a propagování
3. ve vztahu k vlivu kolektivu na pracovníka kdy jde o ovlivňování neformálních skupinových norem, je možno tyto normy ovlivňovat „různými formami agregovaných kolektivních odměn a soutěžení, a zejména pak metodami působení na individuální a kolektivní rozhodování“.
4. ve vztahu k osobnosti pracovníka, jeho schopnostem jsou to zejména různé formy výchovy a vzdělávání, které vedou ke zvyšování jeho kvalifikace
5. ve vztahu k pracovní roli a jejímu vnímání pracovníkem jsou to různá organizační opatření „ upravující formy organizace práce, stanovení cílů a kritérií výsledků práce, ukládání úkolů a jejich kontroly, určování odpovědnosti a pravomoci v pracovním procesu“ apod.
6. „mnohostranně může působit celkové hodnocení pracovníka, tj. hodnocení jeho pracovní výkonnosti ve vztahu k jeho relativně proměnlivým osobnostním dispozicím“.

Tvorbu motivačních programů lze pak rozdělit na:

- metody a způsoby využití různých odměn, jimiž organizace disponuje,
- metody a způsoby zabezpečení komplexní péče o pracovníky,
- metody a prostředky výchovného působení, způsoby zvyšování odborné kvalifikace pracovníků.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LISTY PRO ÚČASTNÍKY KURZU

MOTIVACE



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LIST Č. 1. - MOTIVACE - ZÁKLADNÍ ROZDĚLENÍ



Motivace je:

Motivace není:

Motiv

Stimul



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LIST Č. 2 - VNITŘNÍ A VNĚJŠÍ MOTIVACE



Primární potřeby

Sekundární potřeby

Pyramida potřeb



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LIST Č. 3 - HODNOTÍCÍ ROZHOVOR



PŘÍPRAVA:

POSTUP:

ZÁVĚR:

VYHODNOCENÍ:



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LIST Č. 4 - MOTIVAČNÍ POHOVOR



PŘÍPRAVA:

POSTUP:

ZÁVĚR:

VYHODNOCENÍ:



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LIST Č. 5 - KRITIZUJÍCÍ ROZHOVOR



PŘÍPRAVA:

POSTUP:

ZÁVĚR:

VYHODNOCENÍ:



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRACOVNÍ LIST Č. 6 - TVORBA MOTIVAČNÍHO SYSTÉMU



- společenské pracovní prostředí
- postavení pracovníka v organizaci
- peněžité odměňování
- peněžité sankce
- společenské uznání
- povaha vykonávané práce
- pracovní režim
- činitelé situačního rázu



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

POUŽITÁ A DOPORUČENÁ LITERATURA

Název

Autor

- 100 let výzkumu osobnosti v psychologii.** In Blatný, M. a kol. Psychologie osobnosti. Hlavní témata, současné přístupy. Praha: Grada, 2010. BLATNÝ, M.
- Být učitelem.** Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002, 51 s. VAŠUTOVÁ, J.
- Career Ladders: Modifying Teachers' s Work to Sustain Motivation.** Education (1), 1999, 119 p. LUCE, J. A.
- Člověk v činnosti: biologické, sociální a psychologické aspekty.** Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ČÁP, J.
- Dítě v osobnostním pojetí.** Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče. Praha: Portál, 2009, 286 s. HELUS, Z.
- Emoce, motivace, volní procesy.** Studijní příručka k předmětu Obecná psychologie II (prožívání, jednání). Brno: Psychologický ústav FF MU, 2003. ŠVANCARA, J.
- Jak předcházet nekázní, aneb, Kázeňské prostředky.** Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2004, 208 s. BENDL, S.
- Jak přežít aneb Duševní hygiena jako součást profesní kompetence.** V. V. Mertin, & I. Gillernová, Psychologie pro učitelky mateřské školy Praha: Portál, 2003. ŠTĚTOVSKÁ, I.
- Jak si rozumět ve třídě.** 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 229 s. NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D.
- Kapitoly ze školského managementu.** Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002, 89 s. SOLFRONK, J.
- Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.** Praha: Karolinum, 2001, 304 s. VÁGNEROVÁ, M.
- Moderní teorie motivace.** Academia, 1979, 472 stran. MADSEN, K. B.
- Motivace pracovního jednání.** Praha: Oeconomica, 2004, 128 s. PROVAZNÍK, V., KOMÁRKOVÁ, R.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Motivace žáků.** In Bendl, S., Kucharská, A. (ed.) a kol. Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie. Praha: Karlova univerzita v Praze, Pedagogická fakulta, 2008. PAVELKOVÁ, I.
- Motivační rozhovory: Příprava lidí ke změně závislého chování.** Tišnov: Sdružení SCAN, 2003. 311 s. MILLER, W. R.; ROLLNICK, S.
- Pedagogická psychologie.** Praha: Portál, 2013, 702 s. MAREŠ, J.
- Pedagogický slovník.** Praha, Portál, 2013, 395 s. PRŮCHA, J. et all.
- Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech.** 2. upravené vyd. Praha: Portál, 1993, 109 s. MATĚJČEK, Z.
- Pohľady do problematiky motivácie k učeniu žiakov základnej školy.** Psychológia a patopsychológia dieťaťa. 22 (2), 1987. DROTÁROVÁ, E.
- Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole.** Praha: Portál, 1999, 199 s. LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J.
- Pozvání do psychologie osobnosti.** Brno: Barrister & Principal, 2002, 517 s. SMÉKAL, V.
- Pracovní hodnocení.** Brno: Marek Konečný, 2005, 78 s. WAGNEROVÁ, I.
- Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu.** Brno: Paido, 2004, 189 s. VAŠUTOVÁ, J.
- Příspěvek k rozboru motivace školního výkonu žáka z hlediska pedagogické psychologie.** Pedagogika. 28 (2), 1978. HRABAL, V. ml.
- Psychologie.** Victoria Publishing, Praha 1995, 125 s. ATKINSONOVÁ, et all.
- Public Service Motivation and Performance Incentives: a literature review.** Oxford: Oxford Policy Institute, 2008. MYERS, J.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála, 2005.
282 s.

KOPŘIVA, P.

Současná mateřská škola a její řízení. Praha: Portál, 2003,
154 s.

BEČVÁŘOVÁ, Z.

Školní výkon z hlediska motivačního a kognitivního.
Pedagogika, 31 (4), 1981.

HRABAL, V. ml. et all.

Třídní klima a školní klima. Praha: Grada, 2010, 325 s.

ČAPEK, R.

Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia, 2003,
472 s.

PLHÁKOVÁ, A.

Učitel. Současné poznatky o učitelské profesi. Praha:
Portál, 2002.

PRŮCHA, J.

Volba učitelství. In Pedagogika pro učitele. Praha: Grada
Publishing a.s., 2011, s. 24 – 26.

KOŤA, J. et all.