RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION OF CHOOSING TEACHING AS A CAREER AND STUDY CHOICE SATISFACTION AMONG SLOVAK TEACHER TRAINEES

[VZTAH MOTIVACIE VYBERU UCITELSKÉJ PROFESIE A SPOKOJNOSTI S JEJ VYBEROM U STUDENTOV UCITELSTVA]

Robert Tomsik

doi: 10.18355/PG.2016.5.1.3-13

Abstract

The present research aims to establish which motives are important for choosing the teaching profession and points out the satisfaction with the choice of the profession. Moreover, the present research stresses the importance of motivational factors. A research sample consisted of 159 first grade bachelor degree teacher trainees from Prešov University and University of Constantine the Philosopher in Nitra, Slovak Republic. In order to determine the types of motivation for choosing teaching profession, a SMVUP II scale was used. The satisfaction with the choice of profession was assessed using the one-question indicator of satisfaction. The research results showed that the most important factors of choosing teaching profession are: the interest to work with children and adolescents, the intrinsic value of teaching as well as competence and previous teaching experience. The least frequent motives are labor mobility, salary, and other benefits of teaching profession. Furthermore, the research stressed the differences in the level of satisfaction with the choice of the profession. The research also showed a significant correlation of some of the motivational types (work with children, perception of own competence, prosociality) with the choosing teaching as a profession, which supported the hypothesis about the relationship between specific types of motivation and satisfaction with the choice of teaching profession.

Key words

choice of occupation, teacher, teacher profession, motivation of choosing profession, motivation, SMVUP II

Abstrakt

Tento výskum zisťuje, ktoré motívy sú dôležité pre výber učiteľskej profesie a poukazuje na spokojnosť s voľbou povolania, rovnako ako aj na význam motivačných faktorov. Do štúdie bolo zahrnutých 159 študentov učiteľstva prvých ročníkov bakalárskeho stupňa Prešovskej univerzity a Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre. Typy motivácie voľby učiteľského povolania boli zisťované pomocou SMVUP II Škály voľby výkonu učiteľského povolania, kým spokojnosť s výberom tejto profesie bola zisťovaná pomocou jednopoložkového ukazovateľa spokojnosti. Výsledky výskumu ukázali, že najdôležitejšími faktormi voľby učiteľskej

profesie sú záujem o prácu s deťmi a mladistvými, vnútorná hodnota vyučovania, rovnako ako kompetencie a predošlé skúsenosti s vyučovaním. Najmenej frekventované motívy sú pracovná mobilita, mzda a ostatné benefity učiteľského povolania. Výskum tiež poukázal na rozdiely v miere spokojnosti s výberom povolania. Niektoré z motivačných typov (práca s deťmi, vnímanie vlastnej kompetencie, prosocialita), štatisticky významne korelovali so spokojnosťou s výberom výkonu učiteľskej profesie, čím sme podporili hypotézy o vzťahu medzi jednotlivými typmi motivácie a spokojnosti s výberom a výkonom učiteľského povolania.

Kľúčové slová

voľba povolania, učiteľ, učiteľská profesia, motívy voľby výkonu povolania, motivácia, SMVUP II

Úvod

Početné empirické zistenia naznačujú, že osobnosť učiteľa vplýva na výsledky vzdelávania žiakov. Dorman, Fisher a Waldrup (2006) poukazujú na to, že kvalita interakcie medzi učiteľom a študentmi determinuje ich učenie, zatiaľ čo Wang, Heartel a Walberg (1993) dospeli k záveru, že interakcia má takmer rovnaký účinok na učenie, ako aj charakteristiky študentov. Rad autorov naznačuje súvislosť medzi správaním učiteľov a študijnými výsledkami študentov, či už je toto správanie konkretizované prostredníctvom vyučovacích metód (Carpenter, 2006; De Caprariis, Barman, Magee, 2001; Perkins, Saris, 2001; Yoder, Hochevar, 2005; Vizek-Vidovic, Vlahovic-Stetic, Rijavec, Miljkovic 2003; Zahed, Moeni, 2010), spôsobom riadenia edukačného procesu (Wang et al, 1993), interpersonálnymi vzťahmi (Koul, Fisher, 2006) alebo nejakým iným spôsobom.

Organizácia pre ekonomickú spoluprácu a rozvoj (OECD, 2005) skúmala špecifické otázky edukácie a vzdelávaciu politiku pri získavaní a udržiavaní si efektívnych učiteľov na pracovisku v dvadsiatich piatich krajinách sveta. Štúdiá potvrdila, že vplyvom na kvalitu učiteľov je možné zlepšiť študijné výsledky študentov, t.j. že „kvalita“ učiteľov je jediným a najdôležitejším faktorom školskej úspešnosti študentov, ale zatiaľ nie je potvrdené, ktoré kvality učiteľov sú jej indikátormi. V kontexte tohto problému, v poslednom desaťročí sa intenzívne skúma motivácia voľby výkonu povolania učiteľov. Výskumy poukazujú, že učitelia vykazujú nižšiu úroveň motivácie pre učiteľské povolanie a vyššiu úroveň stresu v porovnaní s inými profesiami (Kyriacou, 2001; Neves de Jesus, Lens, 2005). Napriek tomu, že učiteľská profesia je ponímaná ako náročná a stresujúca (Lucic, 2007), a početné štúdie poukazujú na znížené sociálne postavenie učiteľa (Jukic, Reic-Ercegovac, 2008; Lucic, 2007; Radeka, Soric, 2006), výsledky výskumov poukazujú, že študenti učiteľstva sú si vedomí týchto uvedených faktov (Jukic, Reic-Ercegovac, 2008), a teda, nastoľuje sa logická otázka: Čo motivuje študentov pre výber učiteľského povolania napriek týmto skutočnostiam?

Motivácia voľby výkonu učiteľského povolania

Najčastejšie identifikované motívy voľby výkonu učiteľského povolania v literatúre sú: motívy vnútorné, vonkajšie a altruistické (Brookhart, Freeman, 1992), ktoré sa ďalej členia na špecifickejšie kategórie. Brookhart a Freeman (1992) obzvlášť zvýraznili vnútorné, vonkajšie a altruistické motívy ako najdôležitejšie skupiny dôvodov, ktoré ovplyvňujú výber kariéry učiteľov. Identifikované typy motivácie zahŕňali: prácu s deťmi a dospelými, sociálnu prospešnosť, bezpečnosť práce, výhody práce, radosť z výučby, kompatibilitu s inými záujmami a aktivitami, kompatibilitu s rodinným životom a sebazvedávaním (OECD, 2005). Podľa výsledkov OECD (2005) štúdie realizovanej vo Francúzsku, Austrálii, Belgicku, Kanade, Holandsku, Slovensku a Veľkej Británii naznačujú, že túžba pracovať s deťmi a mládežou, potenciál pre intelektuálny rast a prostriedky, a možnosť byť prospešný spoločnosti sú najčastejšie dôvody voľby výkonu učiteľského povolania.

Na druhej strane, štúdie realizované v iných sociokultúrnych kontextoch (odlišných od Európskej, alebo Americkej), napríklad v Bruneji (Yong, 1995), Zimbabwe (Chivore, 1988), Kamerune (Abangma, 1981) a Jamajke (Bastick, 1999) zistili, že najfrekvencovanejšie motívy voľby učiteľského povolania sú plat, bezpečnosť práce a sociálny status učiteľa v spoločnosti (Watt et al., 2012). Táto skutočnosť je však ovplyvnená politicko-ekonomickou štruktúrou štátu.

P. W. Richardson a H. M. G. Watt (2006) vyvinuli teoretický model výberu učiteľského povolania na základe teórie očakávania a hodnôt (Eccles, Wigfield, 2002). Tento model predpokladá, že na voľbu výberu učiteľskej profesie má vplyv *vnímanie seba* (schopnosť učiť); *vnímanie úloh* (pracovné požiadavky: odbornosť a záťaž, a výhody práce: stav spoločnosti a plat); *hodnoty* (osobná utilitárna hodnota: napríklad istota zamestnania, čas pre rodinu, odbornú mobilitu, a sociálna utilitárna hodnota: dopad na budúcnosť detí a dospelých, príspevky na sociálnej rovnosti, prínos pre spoločnosť, prácu s deťmi a dospelými); *sociálne vplyvy* (vplyv ostatných, predchádzajúcich skúsenosti s výučbou a učením) a „druhá voľba“, čiže výber učiteľskej profesie ako rezervnej kariéry.

Podobný model bol vyvinutý aj R. Tomsikom (2015a; 2015b). Konštrukt bol vypracovaný na základe modelu, ktorý predpokladá tri typy motivácie: *vnútornú*, *vonkajšiu* a *altruistickú*. Model indukuje existenciu vplyvu rôznych sociálnych faktorov na osobnosť, ktorá je následne rozhodujúcim činiteľom pri voľbe povolania. Model je multifaktorálne podmienený, a za významné možno považovať vplyv rôznych sociokultúrnych, rodinných, vrstovníckych, osobnostných a iných vplyvov. Poukazuje na odlišné psychologické mechanizmy, ktoré sa podieľajú na výbere učiteľstva ako kariéry, ale všetky časti modelu sa podieľajú v procese rozhodovania sa jedinca. Na základe existujúcich výskumov (napríklad Schutz, Crowder, White, 2000; Karikova, 2004; Kasacova, 1996; Musil, 1999 a iní) model indukuje profil ôsmich typov motivácie, ktoré sú začlenené do primárnych kategórií (vnútorná, vonkajšia, altruistická motivácia). Medzi vonkajšie

motívy zaradujeme napríklad príjem a benefity, ktoré ponúka práca učiteľa; za vnútorné motívy považujeme zanietenosť, záujem, kompetencie a pod.; a do poslednej kategórie (altruistické motívy) zaradujeme prácu s mladistvými a prosociálne správanie (Tomsik, 2015a; Tomsik, 2015b).

Vzťah motívov a spokojnosti s výberom učiteľského povolania v empirickom kontexte

Výsledky výskumov identifikujú existencie súvislosti medzi vnútornou motiváciou pre výkon učiteľského povolania a kvalitou prístupu k výučbe, ktorá podporuje autonómiu študenta (Pelletier, Séguin-Levésque, Legault, 2002; Reeve, 2006) a vyššiu školskú úspešnosť študentov (Reeve, 2006; Reeve, Bolt, Cai, 1999). L. E. Malmberg (2006) potvrdil, že vnútorná motivácia významne koreluje s orientáciou jedinca k učeniu a angažovanosti, zatiaľ čo vonkajšie typy motivácie orientujú jedinca na vyhýbanie sa úsiliu. I. Marušić, I. Pavin-Ivaneć a V. Vizek-Vidović (2010) zistili, že študenti, ktorí disponujú vyšším sebavedomím a majú lepšiu predstavu o vlastných akademických schopnostiach, sú viac motivovaní k učeniu, ale aj pre profesiu učiteľa. Autori tiež evidovali výrazne vyššiu vnútornú motiváciu u študentov, ktorým štúdium učiteľstva bolo prvou voľbou, na rozdiel od študentov, ktorým toto štúdium bolo alternatívnou voľbou.

6 Pozitívne posúdenie/hodnotenie osobných zručností pre výkon edukačnej činnosti, sociálne a vnútorné hodnoty vyučovania, a predchádzajúce pozitívne skúsenosti s učením a vyučovaním sú najdôležitejšie dôvody pre výber učiteľstva ako profesie študentov štúdia učiteľstva austrálskych univerzít (Richardson, Watt, 2006; 2007; 2012; Watt, Richardson, Devos, 2013). Uvedené aspekty motivácie študentov prvých ročníkov učiteľstva najvýznamnejšie korelovali s hodnotením spokojnosti s výberom učiteľskej profesie a plánovanej odbornej praxe po skončení štúdia. Spokojnosť s výberom profesie bola spojená aj s odhadmi perspektívneho pôsobenia v profesii, a je dôležitým motivačným faktorom pri rozhodovaní sa o budúcich investíciách pre vlastný profesijný rozvoj a kvalitu výučby (Watt, Richardson, 2007). Vo výskume I. Marusica a kol. (2011), ktorý bol realizovaný na vzorke študentov učiteľstva v Chorvátsku, bolo preukázané, že najsilnejšie motívy sú vôľa formovať budúcnosť detí a dospievajúcich, a pracovať s nimi s cieľom prispieť k spoločnosti, zvýšiť sociálnu rovnosť (altruistické motívy), posúdenie vlastných schopností učiť a vnútorná hodnota výučby (vnútorné motívy). Študenti tiež uvádzali, že považujú povolanie učiteľa za náročné, a vyžaduje si vysokú úroveň odborných znalostí. Inými slovami, pre chorvátskych študentov, podobne ako aj pre austrálskych, sú veľmi dôležité vnútorné a altruistické motívy, t.j. že je sociálna hodnota silnejšou motiváciou, než sú hodnoty osobné (čas strávený s rodinou, istota zamestnania, finančné ohodnotenie a pod.). Vzťah medzi vnútornými s altruistickými motívmi s spokojnosťou s výberom profesie empirický dokázali aj S. Simic-Sasic, M. Klarin a K. Grbin (2013), M. Fokkens-Bruinsma a E. T. Canrinus (2014), P. W. Richardson a H. M. G. Watt (2006), I. Radeka a I. Soric (2006) a iní.

Metodológia výskumu

Ciele výskumu

Realizáciou výskumu sme chceli identifikovať, ktoré typy motivácie sú najfrekventovanejšie pri výbere učiteľskej profesie na vzorke vysokoškolských študentov na Slovensku. Druhým cieľom bolo zistiť úroveň spokojnosti študentov s voľbou povolania a koreláciu spokojnosti s výberom povolania s jednotlivými typmi motivácie. Doterajšie empirické zistenia evidujú existenciu vzťahu medzi motívmi altruistickými a vnútornými so spokojnosťou s výberom profesie. Na základe uvedených zistení sme formulovali nasledovné hypotézy:

H₁: *Predpokladáme, že existuje štatisticky významný vzťah medzi vnútornými motívmi voľby výkonu učiteľského povolania a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie.*

Koreláciu medzi vnútornými motívmi výberu profesie a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie predpokladáme na základe výskumu Simic-Sasic, S., Klarin, M. a Grbin, K. z roku 2013, v ktorom autori medzi premennými zistili štatisticky významný vzťah ($r=0.550$) na hladine 0.01.

H₂: *Predpokladáme, že existuje štatisticky významný vzťah medzi altruistickými motívmi voľby výkonu učiteľského povolania a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie.*

Koreláciu medzi altruistickými motívmi výberu profesie a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie predpokladáme na základe výskumu Fokkens-Bruinsma, M. a Canrinus, E. T. z roku 2014, v ktorom autori medzi premennými zistili štatisticky významný vzťah ($r=0.370$) na hladine 0.01.

Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorili vysokoškolskí študenti Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre (N=120), a študenti Prešovskej univerzity v Prešove (N=39). Do výskumu bolo zaradených 159 študentov prvých ročníkov bakalárskeho štúdia, kumulovaných do nasledovných skupín (skupiny študijných programov): Učiteľstvo akademických predmetov (N=140), Učiteľstvo pre primárne a predprimárne vzdelávanie (N=29). Voľba prvých ročníkov vychádza z predpokladu, že u študentov prvých ročníkov prevláda primárna motivácia voľby učiteľského povolania. U študentov vyšších ročníkov primárna motivácia môže byť v priebehu štúdia pozmenená vplyvom iných faktorov. Z celkového počtu bolo 40 respondentov mužského pohlavia a 115 respondentiek ženského pohlavia (4 nekatégorizovaní). Zber dát prebiehal od 27.10.2015 do 15.01.2016.

Metódy

Škála motivácie voľby učiteľského povolania (SMVUP I-II) vznikla ako inšpirácia na základe často v zahraničí používanej FIT-Choice škály, ktorej autormi sú Helen M. G. Watt a Paul W. Richardson. Typy motivácie voľby výkonu povolania učiteľa v škále vyplývajú z empirických zistení slovenských a zahraničných autorov. Z doterajších výskumov v oblasti motivácie voľby výkonu povolania učiteľa indikujeme existenciu 8 typov

motivácie voľby učiteľského povolania: kompetentnosť, zanietenie, rodina a benefity, príjem, sociálny status, uznanie, prosociálnosť a práca s deťmi a mladistvými. Každá zo subškál je tvorená tromi až štyrmi položkami. Skóre odpovedí respondentov sa môže pohybovať v rozmedzí od 3 bodov, ako minimálne skóre do 20 bodov ako maximálne dosiahnuteľné skóre. Vyššie skóre predstavuje vyššiu úroveň faktoru motivácie, na ktorý je škála zameraná. Škála motivácie voľby učiteľského povolania obsahuje 30 položiek, na ktoré sa odpovedá pomocou päťstupňovej stupnice Likertovho typu (1-5). Pôvodná verzia SMVUP (2014) obsahovala 51 položiek, ktoré boli triedené do 9 subškál. Druhá reedícia SMVUP dotazníka (SMVUP I) publikovaná v roku 2015 obsahovala 37 položiek, ktoré boli redukované na základe faktorovej analýzy na 30 (SMVUP II). Cronbachova Alfa celej škály vynáša 0.832. Pôvodnú, ako aj revidované škály motivácie voľby učiteľského povolania autorsky zostavil aj overil R. Tomsik (Tomsik, R. 2015a; 2015b).

Spokojnosť s výberom štúdia učiteľstva bola meraná jednopoložkovým ukazovateľom spokojnosti na škále Likertovho typu pozostávajúci z päť stupňov. Vyššie číslo na škále predstavuje vyššiu mieru spokojnosti.

Štatistické spracovanie

Na zistenie korelácií medzi jednotlivými položkami a reliability výskumného nástroja sme použili metódy štatistického programu SPSS (Statistical Package For Social Science ver. 20) pre Microsoft Windows. Na základe výsledkov Kolmogorov-Smirnovej Z distribúcie, dáta spĺňajú kritérium normality a na zistenie miery korelácie medzi premennými volíme parametrický test Pearsonov koeficient korelácie.

Výsledky

V tabuľke č. 1 sú prezentované popisné údaje o intenzite jednotlivých motivačných faktorov, či typov motivácie voľby povolania, ako aj spokojnosti s výberom uvedeného povolania. Pozorujúc len hodnoty aritmetických priemerov pre každú premennú je zrejmé, že najsilnejšie faktory voľby výkonu učiteľského povolania v celej vzorke študentov sú: Zanietenosť, Kompetencie, Uznanie, Prosociálnosť a Práca s deťmi a dospelými. V modeli prevládajú dva faktory spadajúce pod vnútorné motívy (zanietenosť a kompetencie), jeden vonkajší faktor (uznanie), a dva faktory altruistické (prosociálnosť a práca s deťmi a dospelými). Spokojnosť s výberom povolania na našej vzorke študentov sa pohybuje nad aritmetickým priemerom (3.61).

Tabuľka 1 Deskriptívna štatistika pre celú vzorku v jednotlivých výskumných faktoroch

Faktor	N	M	SD	SEM
Spokojnosť	150	3.607	0.889	0.072
Zanietenosť	159	13.019	3.683	0.292
Kompetencie	159	14.346	2.627	0.208
Sociálny status	159	11.019	2.946	0.233
Uznanie	159	15.704	2.550	0.202

Benefity	159	12.365	2.764	0.219
Príjem	159	11.036	2.511	0.199
Prosociálnosť	159	13.698	2.467	0.195
Práca s deťmi a dospelujúcimi	159	14.448	4.395	0.348

N- počet; M- priemer; SD- štandardná deviácia; SEM- štandardná chyba priemeru.

Hypotéza č. 1 a č. 2

H₁: *Predpokladáme, že existuje štatisticky významný vzťah medzi vnútornými motívmi voľby výkonu učiteľského povolania a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie.*

H₂: *Predpokladáme, že existuje štatisticky významný vzťah medzi altruistickými motívmi voľby výkonu učiteľského povolania a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie.*

Štatistickou analýzou pomocou Pearsonovho koeficientu korelácie sme zistili štatisticky významný vzťah medzi vnútornými motívmi *Kompetencie* a *Zanietenosť* a spokojnosťou s výberom učiteľskej profesie na hladine štatistickej významnosti 0.01 (Tabuľka 2). Signifikantnú mieru korelácie na hladine 0.01 zaznamenávame aj medzi jednotlivými motivačnými faktormi: *Zanietenosť* a *Kompetencie* ($r=495$), *Kompetencie* a *Práca s deťmi a dospelujúcimi* ($r=428$), a *Uznanie* a *Prosociálnosť* ($r=492$).

Tabuľka 2 Výsledky korelačnej analýzy

	S	A	B	C	D	E	F	G	H
S	1	0.316**	0.450**	0.205*	0.095	0.093	0.125	0.164*	0.233**
A	0.316**	1	0.495**	0.379**	0.097	-0.021	0.286**	0.150	0.177*
B	0.450**	0.495**	1	0.303**	0.249**	0.119	0.194*	0.205**	0.428**
C	0.205*	0.379**	0.303**	1	0.156*	0.009	0.370**	0.166*	0.100
D	0.095	0.097	0.249**	0.156*	1	0.028	-0.045	0.492**	0.262**
E	0.093	-0.021	0.119	0.009	0.028	1	0.258**	0.005	0.019
F	0.125	0.286**	0.194*	0.370**	-0.045	0.258**	1	0.076	0.068
G	0.164*	0.150	0.205**	0.166*	0.492**	0.005	0.076	1	0.251**
H	0.233**	0.177*	0.428**	0.100	0.262**	0.019	0.068	0.251**	1

** . Korelácia je významná na hladine štatistickej významnosti 0.01.

* . Korelácia je významná na hladine štatistickej významnosti 0.05.

S- *Spokojnosť*; **A-** *Zanietenosť*; **B-** *Kompetencie*; **C-** *Sociálny status*; **D-** *Uznanie*; **E-** *Benefity*; **F-** *Príjem*; **G-** *Prosociálnosť*; **H-** *Práca s deťmi a dospelujúcimi*.

Diskusia a závery

Pozorujúc len aritmetické priemery, faktor s najvyšším priemerom je Uznanie. Predpokladáme, že študenti sa domnievajú, že povolanie vyžaduje veľa znalostí a zručností, a že ich budúca práca bude náročná a ťažká. Študent si reflektuje uvedomenie si náročnosti práce učiteľa a ponímaný prestíž učiteľského povolania v spoločnosti. Ďalej sú to faktory vnútorných hodnôt – kompetencie a zanietenosť. Pod kompetenciami chápeme skôr

skúsenosti s vyučovaním, než vedomosti viazané na pedagogiku. Študenti ponímajú, že ich kompetencie sú vhodné na výkon učiteľskej profesie (veria, že toto povolanie vyhovuje ich schopnostiam), ale tak isto aj miera odhodlanosti, alebo záujem venovať sa učiteľskému povolaniu - vnútorná záľuba k obsahu profesie je vysoko hodnotená. Ako dôležité sa javia aj faktory altruistické – práca s mládežou a faktor prosociality. Študenti si volili učiteľskú profesiu, pretože chcú pracovať s deťmi, umožní im ovplyvňovať deti a mladých ľudí. Študenti sa tiež domnievajú, že s povolaním učiteľa môžu významne prispieť k spoločnosti. Najmenej frekventované faktory pri výbere výkonu práce učiteľov pre študentov sú Benefity (voľný čas a profesijná mobilita), Príjem (mzda, finančné ohodnotenie) a Sociálny status (postavenie v spoločnosti). Kým spoločnosť sa domnieva, že učitelia majú „dlhé“ prázdniny a kratšiu pracovnú dobu, zdá sa, že študentom tento faktor nehrá veľkú úlohu pri voľbe povolania. Taktiež postavenie učiteľa v spoločnosti a jeho finančné ohodnotenie sú tiež dôvody, ktoré odpudzujú študentov od voľby výkonu učiteľského povolania (Tabuľka 1).

Úroveň spokojnosti s výberom profesie považujeme za uspokojivú ($M=3.61$). Výsledky štúdie ukázali, že v spojitosti so spokojnosťou s výberom profesie, najdôležitejšiu úlohu majú predovšetkým motívy vnútorné a altruistické. Ukázalo sa tiež, že dôležitú funkciu pri spokojnosti s voľbou profesie má motív jej voľby. Motivačné faktory ako sú *záujem o prácu s deťmi a mladistvými, vnútorná hodnota vyučovania a najmä kompetencie študenta*, čiže vnímanie ich schopnosti vyučovať sú veľmi dôležitými prediktormi voľby profesie ale aj spokojnosti s týmto výberom. Ako tvrdí H. Watt (2007), motivačný faktor pri voľbe profesie sa odrazí na budúcich investíciách, angažovanosti a vlastnom profesijnom rozvoji a kvality výučby. Vnútorná motivácia voľby povolania učiteľa výučby súvisí s kvalitnejším prístupom k vyučovaniu, ktorý podporuje samostatnosť študenta (Pelletier et al., 2002; Reeve, 2006), vnútornou motiváciou a vyššou školskou úspešnosťou študentov. Zdá sa, že ona a spokojnosť s výberom povolania môžu byť skutočne dobrým ukazovateľom "kvality" budúcich učiteľov.

Tieto výsledky korešpondujú so zisteniami iných autorov na vzorkách študentov učiteľstva akademických predmetov, či učiteľstva primárneho a predprimárneho vzdelávania v Chorvátsku, ale aj s výsledkami získaných na vzorke amerických, britských a austrálskych študentov (Richardson, Watt, 2006; Marusic et al., 2011). Rozdiely, ktoré zaznamenávame vzhľadom na zahraničné zistenia, sú v miere faktoru *Uznanie*, ktorý je vo výsledkoch zahraničných výskumov uvádzaný ako jeden z najmenej imponujúcich. Z výskumu vyplýva, že ako problematické kategórie sa javia: sociálny status - sociálny status učiteľského povolania odradí veľký počet nádejných učiteľov, pokles sociálneho statusu učiteľov na Slovensku je podmienený multifaktorálne; benefity, ktoré ponúka práca učiteľa, alebo samotná charakteristika učiteľskej profesie. Študentov často odrádza skutočnosť, že učitelia majú „prácu doma aj po práci v školskom zariadení“, znižujú sa práva učiteľa a stúpajú povinnosti a zodpovednosť; a príjem –

problematika nízkeho ohodnotenia práce učiteľov je rokmi aktuálnou témou, študenti často volia lukratívnejšie profesie (Tomsik, 2015a).

Bibliographic references

- ABANGMA, M. A. 1981. A study of primary teachers' attitudes towards rualisation of school curriculum in English speaking Cameroon. Unpublished Ph.D tehsis. London : University of London.
- BASTICK, T. 2000. Why teacher trainees choose the teaching profession? Comparing trainees in metropolitan and developing countries. In *International Review of Education*, vol. 46, no. 3/4, pp. 343-349.
- BROOKHART, S. M. – FREEMAN, D. J. 1992. Characteristics of entering teacher candidates. In *Review of Educational Research*, vol. 62, no. 1, pp. 37-60.
- CARPENTER, J. M. 2006. Effective teaching methods for large classes. In *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, vol. 24, no. 2, pp. 13-23.
- DE CAPRARIIS, P. – BARMAN, C. – MAGEE, P. 2001. Monitoring the benefits of active learning exercises in introductory survey courses in science: An attempt to improve the education of prospective public school teachers. In *The Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, vol. 1, no. 2, pp. 1-11.
- DORMAN, J. P. – FISHER, D. L. – WALDRIP, B. G. 2006. Classroom environment, students' perceptions of assessment, academic efficacy and attitude to science: A Lisrel analysis. In D. L. Fisher, M. S. Khine. In *Contemporary Approaches to Research on Learning Environments Worldviews*. Singapore : World Scientific.
- ECCLES, J. S. – WIGFIELD, A. 2002. Motivational beliefs, values, and goals. In: *Annual Review of Psychology*, vol. 53, pp. 109-132.
- FOKKENS-BRUINSMA, M. – CANRINUS, E. T. 2014. Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. In *International Journal of Educational Research*, vol. 65, pp. 65-74.
- CHIVORE, B. S. R. 1988. A reviewof factors that determine the attractiveness of teaching profession in Zimbabwe. In *International Review of Education*, vol. 34, no. 1, pp. 59-77.
- JUKIC, T. – REIC-ERCEGOVAC, I. 2008. Zanimanja ucitelja i odgajatelja iz perspektive studenata. In *Metodički obzori*, vol. 3, no. 2, pp. 73-82.
- KARIKOVA, S. 2004. Špecifiká profesijnej dráhy učiteliek. MPC : Prešov. 60 s. ISBN 80-8045-335-7.
- KASACOVA, B. 1996. Ocakovania a predstavy studentov ucitelstva 1. stupňa ZŠ a ich postoje k pedagogicko-psychologickej príprave. In *Pedagogická revue*, roč. 48, č. 7-8, s. 311-317.
- KOUL, R. B. – FISHER, D. L. 2006. Students' perceptions of teachers' interpersonal behaviour and identifying exemplary teachers. [cit. 2015-31-1]. Available online: <http://ctl.curtin.edu.au/events/conferences/tlf/tlf2006/refereed/koul.html>

- KYRIACOU, C. 2001. Teacher Stress: Directions for future research. In: *Educational Review*, vol. 53, no. 1, pp. 27-35.
- LUCIC, K. 2007. Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. In *Odgojne znanosti*, vol. 9, no. 1, pp. 151-164.
- MALMBERG, L. E. 2006. Goal orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. In *Teaching and Teacher Education*, vol. 22, pp. 58-76.
- MARUŠIĆ, I. – JUGOVIC, I. – PAVIN IVANEC, T. 2011. Primjena teorije vrijednosti i očekivanja u kontekstu odabira učiteljske profesije. In *Psihologijske teme*, vol. 20, no. 2, pp. 299-318.
- MARUSIC, I. – PAVIN IVANEC, I. – VIZEK VIDOVIC, V. 2010. Neki prediktori motivacije za učenje u budućih učitelja i učiteljica. *Psihologijske teme*, vol. 19, no. 1, pp. 31-44.
- MUSIL, J. V. et al. 1999. *Zdroje a prostriedky pedagogiky* prof. ThDr. Františka kardinála Tomáška. Olomouc: MCM. ISBN 80-7266-031-4.
- NEVES DE JESUS, S. – LENS, W. 2005. An integrated model for the study of teacher motivation. In *Applied Psychology : An International Review*, vol. 54, no. 1, pp. 119-134.
- OECD. 2005. *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publishing.
- PELLETIER, L. – SÉGUIN-LÉVESQUE, C. – LEGAULT, L. 2002. Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. In *Journal of Educational Psychology*, vol. 94, no. 1, pp. 186-196.
- PERKINS, D. – SARIS, N. 2001. A jigsaw classroom technique for undergraduate statistics courses. In *Teaching of Psychology*, vol. 28, no. 2, pp. 111-113.
- RADEKA, I. – SORIC, I. 2006. Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. In *Napredak*, vol. 147, no. 2, pp. 161-177.
- REEVE, J. 2006. Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. In *The Elementary School Journal*, vol. 106, no. 3, pp. 225-237.
- REEVE, J. – BOLT, E. – CAI, Y. 1999. Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. In *Journal of Educational Psychology*, vol. 91, pp. 537-548.
- RICHARDSON, P. W. – WATT, H.M.G. 2006. Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. In *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 34, no. 1, pp. 27-56.
- SCHUTZ, P. A. – CROWDER, K. C. – WHITE, V. E. 2001. The Development of a Goal to Becomea Theacher. In *Journal of Educational Psychology*, vol. 93, no. 2, pp. 299-309.
- SIMIC-SASIC, S. – KLARIN, M. – GRBIN, K. 2013. Motivacija za učiteljski poziv, zadovoljstvo studijem i zadovoljstvo izborom zanimanja. In *Magistra Iadertina*, vol. 8, no. 1, pp. 7-26.
- TOMSIK, R. 2015a. Gender Differences In Motivations For Choosing Teaching As A Career. In *Evropske pedagogicke forum 2015: prinosy*,

- vyzvy, ocekavani. Sbornik z mezinarodni vedecke konference. Hradec Kralove: Magnanimitas, pp. 130-137. ISBN 978-80-87952-11-5.
- TOMSIK, R. 2015b. Skala motivacie volby ucitelskeho povolania. MMK. In Sbornik prispevku z mezinarodni vedecke konference. Hradec Kralove: Magnanimitas, pp. 1213-1221. ISBN 978-80-87952-12-2.
- VIZEK-VIDOVIC, V. – VLAHOVIC-STETIC, V. – RIJAVEC, M., MILJKOVIC, D. 2003. Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP-VERN.
- WANG, M. C. – HEARTEL, G. D. – WALBERG, H. J. 1993. Toward a knowledge base for school learning. In *Review of Educational Research*, vol. 63, no. 3, pp. 249-294.
- WATT, H. M. G. – RICHARDSON, P. W. 2007. Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. In *The Journal of Experimental Education*, vol. 75, pp. 167-202.
- WATT, H. M. G. – RICHARDSON, P. W. – DEVOS, C. 2013. Initial teaching motivations, professional engagement, and subsequent teaching behavior. In *Teacher motivations in international context*, vol. 5, pp. 27-31.
- WATT, H. M. G. – RICHARDSON, P. W. 2012. An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. In *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 40, pp. 185-197. ISSN 1359-866X.
- WATT, H. M. G. – RICHARDSON, P. W. 2006. Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. In *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 4, pp. 27-56. ISSN 1359-866X.
- YODER, J. – HOCHEVAR, C. 2005. Encouraging active learning can improve students' performance on examinations. In *Teaching of Psychology*, vol. 32, no. 2, pp. 91-95.
- YONG, B. C. S. 1995. Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. In *Teaching and Teacher Education*, vol. 11, no. 3, pp. 275-280.
- ZAHED, A. B. – MOENI, M. K. 2010. Study of teacher-students interaction in teaching process and its relation with students' achievement in primary schools. In *The Social Sciences*, vol. 5, no. 1, pp. 55-59.

Mgr. Robert Tomšík
 Department of Education
 Faculty of Education
 Constanine the Philosopher University
 Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra
 Slovakia
 robert.tomsik@ukf.sk