Pracovní spokojenost asistentů pedagoga

Bc. Adéla Popelková

Diplomová práce
2019

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Bc. Adéla Popelková**
Osobní číslo:	**H17326**
Studijní program:	**N7501 Pedagogika**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Forma studia:	**prezenční**

Téma práce: **Pracovní spokojenost asistentů pedagoga**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k pedagogické asistenci, pracovní spokojenosti a školské legislativě.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GLENDON, A. Ian a Sharon CLARKE. Human safety and risk management: a psycholgical perspective. Third edition. Boca Raton: CRC Press, Taylor & Francis Group, [2016], xiii, 474. ISBN 978-1-4822-2054-4.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015, 132 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-553-5.

KENDÍKOVÁ, Jitka. Asistent pedagoga. Praha: Raabe, [2017], 106 s. Dobrá škola. Inkluzivní vzdělávání. ISBN 978-80-7496-349-0.

NAKONEČNÝ, Milan. Motivace chování. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014, 599 s. ISBN 978-80-7387-830-6.

STOCK, Christian. Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout. Praha: Grada, 2010, 103 s. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Irena Balaban Cakirpaloglu, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. listopadu 2018**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 15. listopadu 2018

L.S.

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

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby [1)];
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 [2)];
- podle § 60 [3)] odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 [3)] odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 9.2.2019 .....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Předložená diplomová práce se zabývá pracovní spokojeností asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. První, stěžejní kapitola teoretické části se zabývá pracovní spokojeností. Kapitola se zaměřuje na popis teoretických přístupů a faktorů ovlivňující pracovní spokojenost. Je zde uveden vztah pracovní spokojenosti a pracovního chování. V teoretické části je popsána pozice asistenta pedagoga, náplň práce asistentů pedagoga a pracovní podmínky. Praktická část zkoumá míru pracovní spokojenosti asistentů pedagoga za použití kvantitativního výzkumu. Dále se zabývá rozdíly míry pracovní spokojenosti v závislosti na věku, délce praxe, dosaženém vzdělání a speciálních vzdělávacích potřeb žáků, u kterých asistenti pedagoga působí.

Klíčová slova: pracovní spokojenost, faktory pracovní spokojenosti, asistent pedagoga, pracovní podmínky

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the job satisfaction of teaching assistants who work in an elementary school. The thesis is divided into the theoretical and practical part. The first chapter of the theoretical part deals with job satisfaction of teaching assistants. This chapter is focused on the description of theoretical methods and factors that affect job satisfaction. Relationship between job satisfaction and job behavior is also mentioned. Position of teaching assistant, job description and working conditions are described in the theoretical part of the thesis. The practical part of the thesis researches the amount of job satisfaction of teaching assistants by using quantitative research. Furthermore, the thesis deals with job satisfaction in order to age, duration of practice, education and students with special educatio-nal needs with assistants care.

Keywords: job satisfaction, factors of job satisfaction, teaching assistant, working conditions

Děkuji paní Mgr. Ireně Balaban Cakirpaloglu, PhD. za vedení mé diplomové práce, připomínky, odborné rady a trpělivost v celému průběhu tvorby diplomové práce.

Také bych chtěla poděkovat své rodině, partnerovi a přátelům za podporu během celého studia.

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

OBSAH

ÚVOD **10**
I TEORETICKÁ ČÁST **11**
1 PRACOVNÍ SPOKOJENOST **12**
1.1 Vymezení pojmu pracovní spokojenost 12
1.2 Charakteristiky a znaky pracovní spokojenosti 13
1.3 Teorie pracovní spokojenosti 15
1.3.1 Jednodimenzionální teorie pracovní spokojenosti 15
1.3.2 Dvoudimenzionální teorie pracovní spokojenosti 18
1.4 Faktory pracovní spokojenosti 20
1.4.1 Vnější faktory pracovní spokojenosti 22
1.4.2 Vnitřní faktory pracovní spokojenosti 25
1.5 Pracovní spokojenost a pracovní chování 27
1.6 Metody zjišťování pracovní spokojenosti 28
2 PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA **30**
2.1 Předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga 31
2.1.1 Kvalifikační předpoklady 31
2.1.2 Osobnostní předpoklady a motivace 32
2.2 Náplň práce asistenta pedagoga 34
2.3 Pracovní podmínky asistenta pedagoga 35
II PRAKTICKÁ ČÁST **39**
3 VÝZKUM **40**
3.1 Výzkumné cíle 40
3.2 Výzkumné otázky 40
3.3 Pojetí výzkumu 41
4 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ **43**
5 VÝZKUMNÝ SOUBOR **47**
5.1 Charakteristika výzkumného vzorku 49
6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT **54**
7 PREZENTACE VÝZKUMNÝCH DAT **56**
7.1 Celková míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga 56
7.2 Míra pracovní spokojenosti v devíti oblastech 56
7.2.1 Mzda 58
7.2.2 Kariérní růst 59
7.2.3 Vztahy s nadřízenými 60
7.2.4 Benefity 61
7.2.5 Sociální odměny 62
7.2.6 Pracovní podmínky 63

7.2.7 Spolupracovníci 64
7.2.8 Povaha práce 65
7.2.9 Komunikace v organizaci 66
7.3 POPISNÁ STATISTIKA JEDNOTLIVÝCH POLOŽEK PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI 67
7.4 ANALÝZA ROZDÍLŮ V MÍŘE PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI 70
8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU 79
8.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI 82
ZÁVĚR 84
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 86
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK 89
SEZNAM OBRÁZKŮ 90
SEZNAM TABULEK 92
SEZNAM PŘÍLOH 93

ÚVOD

Práce je nedílnou součástí našeho života, a proto ji můžeme zařadit mezi jednu z nejdůležitějších hodnot člověka v produktivním věku. Na to, jak jsme v práci spokojeni, má vliv mnoho faktorů, ať již se jedná o faktory vnější, tak i faktory vnitřní, kam se řadí věk, pohlaví a podobně. A naopak pracovní spokojenost má dopad na další aspekty našeho života, jako je například spokojenost životní, dále ovlivňuje pracovní výkon a pracovní chování zaměstnanců.

Pracovní spokojenost je téma, kterým se zabývá řada zahraničních i tuzemských studií. Tato diplomová práce se konkrétně zaměřuje na práci asistentů pedagoga, jelikož tato profese je ve světě práce novým fenoménem. V České republice se začala objevovat teprve v 90. let 20. století, a vzhledem k této skutečnosti se profese a její náplň nadále proměňuje, vyvíjí a ustaluje, což s sebou může přinášet pro pracovníky na této pozici stres, řadu komplikací a nepříjemností. To se může odrážet na celkové pracovní spokojenosti, a zároveň mít vliv na pracovní chování a výkon asistentů pedagoga.

Hlavním cílem diplomové práce je analyzovat míru pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách České republiky.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, a to z části teoretické a části praktické. Cílem teoretické části je sumarizovat teoretické poznatky o pracovní spokojenosti a nastínit práci asistenta pedagoga. Teoretická část práce se tedy bude zabývat zejména pracovní spokojeností, jako pojmem, metodami zjišťování pracovní spokojenosti. Budou zde představeny teorie pracovní spokojenosti jednodimenzionální i dvoudimenzionální. Dále si v této diplomové práci nastíníme faktory, které pracovní spokojenost ovlivňují, ať již pozitivním či negativním směrem. V teoretické části práce se představí práce asistenta pedagoga, které se týkají změny, vycházející z přijetí nového školského zákona č. 561/2004 Sb., a následně vyhlášky č. 27/2016 Sb.

Druhá část diplomové práce je část praktická, v ní bude zpracován a vyhodnocen výzkum týkající se představené problematiky. Výzkum bude mít kvantitativní charakter, a bude realizován formou dotazníkového šetření. Dotazníky budou distribuovány v elektronické formě asistentům pedagoga působících na vybraných základních školách České republiky. Konkrétní základní školy budou vybrány za pomoci vícestupňového náhodného výběru. Výsledky výzkumu budou následně shrnuty v analýze a interpretaci dat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PRACOVNÍ SPOKOJENOST

Pracovní spokojenost je zkoumána od 30. let 20. století, a s těmito prvními výzkumy se pojí jména jako Hoppock (1938), Dickson (1939) či Roethlisberg (1939). Od té doby byla pracovní spokojenost vymezena nesčetněkrát, přesto, nebo právě proto, na ni výzkumníci stále pohlíží různě a její univerzální definice neexistuje. Proto se nejprve, v této kapitole, pokusíme pojem pracovní spokojenost vymezit. V první kapitole budou dále nastíněny teorie pracovní spokojenosti, či faktory, které pracovní spokojenost ovlivňují. V neposlední řadě zde uvedeme i metody, které slouží ke zjišťování pracovní spokojenosti.

1.1 Vymezení pojmu pracovní spokojenost

Spokojenost obecně představuje určitý subjektivní pocit, který mívá pozitivní charakter, a to jak v případě životní spokojenosti, tak i v případě spokojenosti pracovní.

Locke (cit. podle Mikulaštík, 2015, s. 133) definoval pracovní spokojenost jako *potěšení nebo pozitivní emoční stav z pracovní zkušenosti, z hodnocení zaměstnání*.

Pracovní spokojenost je **v obecném slova smyslu** chápána jako *příznivý nebo pozitivní emocionální stav, který vyplývá z hodnocení práce nebo pracovních zkušeností* (Luthans, 1992, cit. podle Výrost, Slaměník, 1998, s. 46). **Ze specifického hlediska** je pracovní spokojenost definována jako *postoj k práci jako celku a k jejím jednotlivým komponentám, jimž jedinec přisuzuje určitou váhu nebo význam* (Organ, Baterman, 1991 cit. podle Výrost, Slaměník, 1998, s. 46).

Pracovní spokojenost je vztah člověka k práci a pracovním podmínkám, jejž člověk pociťuje subjektivně. Tudíž asistent pedagoga, který je s prací spokojený k ní bude mít zpravidla i pozitivní postoj, zatímco asistent pedagoga nespokojený s prací, bude mít postoj k práci negativní (Provazník, 2002).

Je nutno podotknout, že pojmy spokojenost a postoj nemůžeme vnímat jako synonyma, přestože nás k tomu určité definice pracovní spokojenosti svádí, a někteří autoři tyto pojmy tak také chápou. Spokojenost má spíše krátkodobý ráz, je to aktuální stav a může se vyvíjet v rámci působení vnějších vlivů; zatímco postoj je pevnější, trvalejší (Výrost, Slaměník, 1998).

Kollárik (1986) upozorňuje na rozdílnost pojmů „spokojenost s prací“ a „spokojenost v práci“. Kdy prvním pojmem, **spokojenost s prací**, máme na mysli význam vztahující se

k určité konkrétní činnosti, pojící se s jejími psychickými a fyzickými nároky, společenským ohodnocením apod. Tento pojem je užší než pojem následující. Druhý pojem, **spojenost v práci**, je dle něj širším pojmem, a zahrnuje složky související s osobností pracovníka, s bezprostředními a obecnějšími podmínkami práce. Toto druhé pojetí mezi autory převažuje, a přikláníme se k němu i my v naší práci.

Podíváme-li se na pracovní činnost z psychologického hlediska, nalezneme v ní dvě vzájemně propojené stránky. Objektivní stránka pracovní činnosti je vyjádřena projevy pracovního chování, jako je výkonost, kvalita výsledků práce, efektivita a podobně. Stránku subjektivní tvoří to, jak jsou asistenti pedagoga spokojeni v práci, a také s podmínkami, se kterými se v práci střetávají. Práci a její podmínky, v tomto případě asistenti pedagoga podrobují individuálním soudům, které ovlivňuje jejich hodnotová orientace, aspirace a očekávání, která se pojí s pracovní činností. Z tohoto důvodu považujeme pracovní spokojenost za **velmi relativní** (Štikar, 2003).

Mikulaštík (2015) uvádí, že pracovní spokojenost je **velmi rozsáhlý pojem**, a podílí se na něm velké množství determinantů. Všeobecně můžeme říci, že pracovní spokojenost zaměstnance ovlivňují faktory, které se týkají jeho pracovní činnosti, ty můžeme rozdělit na faktory vnější a vnitřní. Do vnějších faktorů můžeme zařadit samotnou práci, vztahy v kolektivu, jak s nadřízenými tak se spolupracovníky, plat, kulturu organizace, v tomto případě školy atd. Vliv na pracovní spokojenost mají také faktory vnitřní, kam řadíme sebehodnocení, potřeby a motivace asistenta pedagoga. Neméně důležitý vliv mají také individuální faktory jako je věk, pohlaví, vzdělání či pracovní pozice.

1.2 Charakteristiky a znaky pracovní spokojenosti

Mnoho autorů se pokouší vymezit znaky a rozměry pracovní spokojenosti. Luthans (1992 cit. podle Štikar, 2003, s. 112) vymezil tři dimenze, jak se pracovní spokojenost může projevovat:

1. *jako emocionální odpověď na pracovní situaci;*
2. *jako reakce na splněné nebo nesplněné očekávání ve vztahu k práci a pracovním podmínkám;*
3. *jako jev, který vyjadřuje některé vzájemně spjaté postoje.*

Charakteristiky a znaky pracovní spokojenosti jsou důležité nejen z hlediska obecně poznatkového, ale jsou důležité i z hlediska praktického. Autoři, jako například Kollárik,

1986; W. W. Rambo, 1988; D. P. Schultz, S. E. Schultz, 1994 (cit. podle Výrost, Slaměník, 1998), doporučují rozlišovat následující charakteristiky a znaky pracovní spokojenosti.

Celková pracovní spokojenost, vyjadřuje míru vztahu k vykonávané práci. Tedy to, jak je asistent pedagoga se svou prací celkově spokojen či nespokojen. K celkové spokojenosti se dále pojí také **dílčí spokojenost**, ta vyjadřuje spokojenost jednotlivých faktorů, které se vztahují k pracovním situacím. Příkladem může být to, jak je asistent pedagoga spokojen či nespokojen s úrovní vztahů se spolupracovníky, personálem školy. Oba tyto pohledy spolu těsně souvisí. Soubor dílčích spokojeností má vliv na pracovní spokojenost celkovou, a obráceně.

Dalšími znaky pracovní spokojenosti jsou intenzita a stálost. **Intenzitou pracovní spokojenosti** se rozumí míra prožitku, jednoduše řečeno to, jak moc či do jaké míry je asistent pedagoga spokojen. Intenzita pracovní spokojenosti dosahuje hodnot velmi kladných, tj. maximální spokojenosti, až po hodnoty velmi záporné, tj. krajní nespokojenost.

Pracovní spokojenost se vlivem různých proměnných vyvíjí a mění, nebo naopak udržuje stabilitu. **Stálostí pracovní spokojenosti** je poté myšlena stabilita nebo naopak proměnlivost pracovní spokojenosti.

Pracovní spokojenost se dá vyjádřit také **jako aktuální stav** nebo také **jako proces**, na nějž působí více vnějších faktorů.

Štikar (2003, s. 113) následně přidává další možné znaky doplňující bohatost fenoménu pracovní spokojenosti.

Tím je pracovní spokojenost **jako situační reakce** na pracovní podmínky, které se mění a vyvíjí.

Řada výzkumů ukázala, že spousta lidí si udržuje dlouhodobě stabilní míru pracovní spokojenosti, přestože pracovní situace doznala změny. Další znakem pracovní spokojenosti může tedy být pracovní spokojenost chápána **jako osobnostní dispozice**.

Pracovní spokojenost lze chápat také **jako psychologický obsah**, ten se může vztahovat k asistentu pedagoga jakožto k jednotlivci. Kdy pro asistenta pedagoga může pracovní činnost znamenat určitou hodnotu, uspokojení potřeb, a určovat jeho postavení v organizaci a společnosti. Tato charakteristika může být chápána také jako sociální jev, z tohoto pohledu pracovní spokojenost odráží vztah pracovníků či zaměstnanců v organizaci.

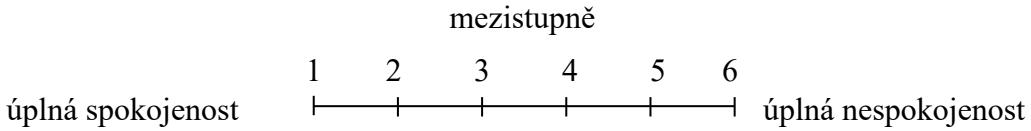
1.3 Teorie pracovní spokojenosti

Co se týče fenoménu pracovní spokojenosti, setkáváme se s určitou pojmovou, koncepční i metodologickou nejednotností. Přesto se dosavadní přístupy k pracovní spokojenosti zformovaly do dvou širších teoretických východisek. Ty se rozlišují podle toho, zda chápou pracovní spokojenost jako jednodimenzionální nebo dvoudimenzionální jev (Štikar, 2003).

1.3.1 Jednodimenzionální teorie pracovní spokojenosti

Jednodimenzionální přístup chápe spokojenost a nespokojenost jako krajní body jedné dimenze. Podle této teorie se pracovní spokojenost pohybuje v jedné rovině od úplné spokojenosti po úplnou nespokojenost, a obráceně. Jinak řečeno, čím je asistent pedagoga spokojenější, tím méně je nespokojený, tzn., že zvýšení spokojenosti znamená zároveň snížení nespokojenosti (Výrost, Slaměník, 1998).

Jednodimenzionální přístup k pracovní spokojenosti lze graficky znázornit následovně:

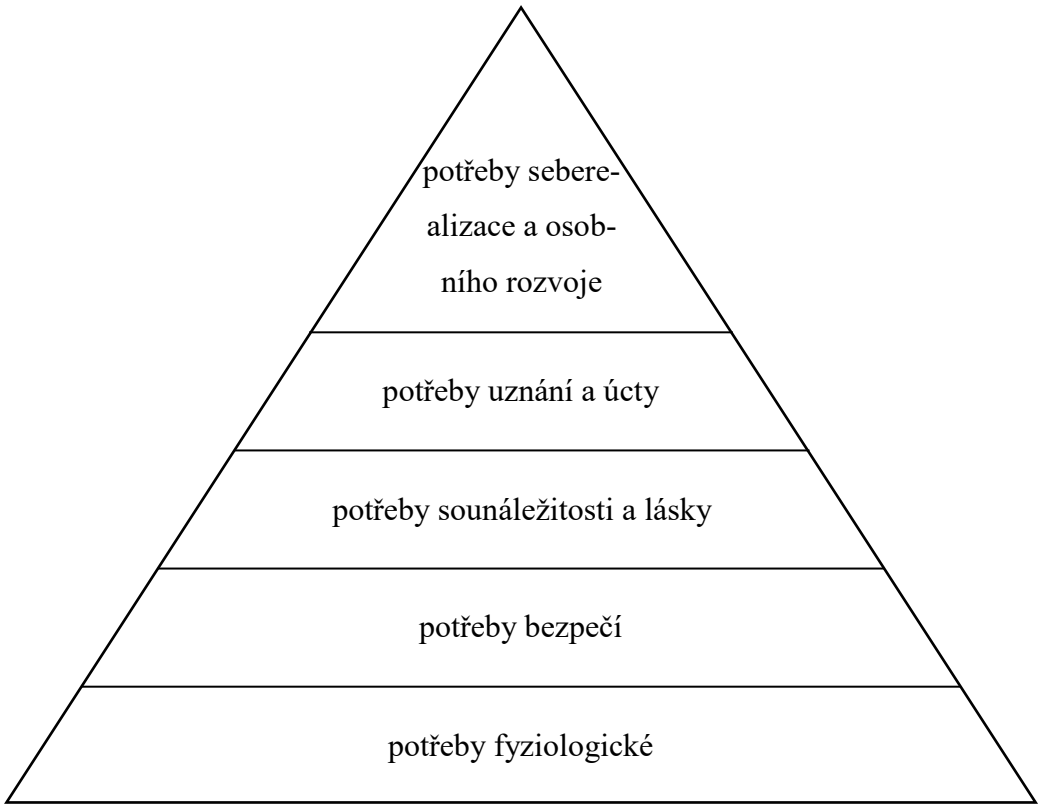


Obrázek 1: Grafické schéma jednodimenzionální teorie pracovní spokojenosti (Šípoš, 2003, s. 114)

Tento přístup předpokládá přímou úměru dvou veličin: čím jsou podmínky v práci asistenta pedagoga příznivější, tím je také vyšší jeho pracovní spokojenost (Kollárik, 1986). Mezi jednodimenzionální teorie řadíme teorii Maslowa, Vrooma a Stogdilla.

Maslowova teorie hierarchie potřeb

Asi nejznámější jednofaktorovou teorií je zajisté teorie pracovní motivace Abrahama Harolda Maslowa. Podle této teorie jsou nejdůležitějšími motivačními stimuly potřeby. Maslow je hierarchicky seřadil od nejnižších k nejvyšším, tak jak jsou zobrazeny na obrázku č. 2. Na spodní straně pyramidy, stojí nejnižší potřeby, potřeby fyziologické, a postupně přechází k potřebám vyšší úrovně, na vrcholu pyramidy poté stojí potřeba seberealizace a osobního uznání.



Obrázek 2: Maslowova pyramida potřeb (Mikulaštík, 2015, s. 129)

Jak již bylo zmíněno, na spodní straně stojí **potřeby fyziologické** (*physiological*), tyto potřeby člověka se týkají biologických potřeb člověka, jako je potřeba jídla, pití, spánku, dýchání atd. Tyto potřeby Maslow zařadil do základů pyramidy. Nad potřebami fyziologickými stojí **potřeba bezpečí** (*safety*), je to potřeba osob chránit své zdraví a život před nebezpečím, ale také přijímání jistot, zvyků apod. Z hlediska pracovní spokojenosti sem můžeme zařadit také potřebu bezpečí ve formě finančních jistot – mzdy. Tyto dvě potřeba můžeme označit za potřeby základní. Po předchozích dvou potřebách přichází na řadu potřeby psychologické či psychosociální, patří sem **potřeba sounáležitosti a lásky** (*love*), které zahrnují především uspokojení sociálních potřeb, potřebu někam patřit, mít přátele, milovat i být milován. Předposlední, čtvrtou potřebou je **potřeba uznání a úcty** (*esteem*), tato potřeba sebou přináší touhu po tom být oceňován a uznáván druhými, ale i sám sebou, je to jistá touha po moci. Tato potřeba podporuje sebevědomí, avšak její neuspokojování s sebou přináší pocit méněcennosti a bezradnosti. Na samém vrcholu pyramidy stojí **potřeba seberealizace a osobního rozvoje**, tato potřeba se zabývá tím, co je smyslem jeho života, kam dále směřuje, k čemu se cítí být povolán (Jermář, 2012, s.64).

Tyto nejvyšší potřeby pojmenováváme také jako *„nadpotřeby“* neboli metapotřeby, a tyto potřeby se v rozvinuté podobě objevují jen u malé skupiny osob. Jen malá skupina asistento pedagoga dosáhne takového uspokojení základních a psychosociálních potřeb, a zároveň pociťuje potřebu osobnostního růstu, kreativity, a touhy po smyslu vlastní pracovní činnosti. Co je také typické pro potřeby seberealizace a osobního rozvoje, je to, že tyto potřeby jsou dlouhodobé, dokonce celoživotní. Naproti tomu předchozí potřeby bývají spíše aktuální a vyznačují se určitou mírou naléhavosti, jinak dochází k určitému stavu napětí či deprivaci (Kohoutek, 2000, s. 111).

Pokud zaměříme **Maslowovu teorii přímo na pracovní prostředí**, můžeme si ji vysvětlit následovně: základními potřebami (potřeby fyziologické a potřeby bezpečí a jistoty) v sobě zahrnují hmotnou odměnu – mzdu. Do popředí vychází především v době hospodářské krize, kdy se pracovní pozice i pracovní místo samotné stává nejistým. Stejně tak sociální zabezpečení a důchodové zabezpečení pozbývají jistot. Vedoucí pracovníci, manažeři by však měli mít na mysli, že „nejen chlebem živ je člověk“, ale také další skupiny potřeb lze využívat pro ovlivňování a motivování zaměstnanců. Deprivace ohledně psychosociálních potřeb bývá v České republice častější. Z hlediska pracovního prostředí jsou v této skupině zahrnuty vztahy v pracovním kolektivu, s nadřízenými, oceňování zásluh a uznání, a mimo jiné sem můžeme zařadit i kariérní růst a povýšení. Jak již bylo zmíněno, potřeba seberealizace se u všech osob nemusí vztahovat nutně k pracovnímu prostředí, přesto by měl mít každý možnost určitého seberozvoje v zaměstnání (Kohoutek, 2000, s. 112; Jermář, 2012, s. 64).

Vroomova teorie expektance

Jako další jednodimenzionální teorii pracovní spokojenosti představíme Vroomovu teorii expektance. Tato teorie vychází z předpokladu, že člověk o věcech i situacích, s nimiž se setkává, přemýšlí, hodnotí je, učí se z nich, vytváří si očekávání. Člověk řeší problémy, myslí a rozhoduje se a na základě těchto skutečností jedná určitým způsobem. Pracovní činnost je zde chápána jako cesta k dosažení hodnot (Jermář, 2012, s. 66). Jelikož se Vroom pokoušel o kvantifikaci hodnocení motivačních stimulů, uvádíme zde rovnici vyjadřující expektační teorii:

$$\text{Ú} = E \times \sum_{i=1}^{k} (V_1 \times I_1 + V_2 \times I_2 + \cdots V_k \times I_{k[A_1]})$$

Ú označuje předpokládané úsilí asistenta pedagoga. Písmeno **V** v tomto vzorci značí valenci, neboli hodnotu toho, co asistent pedagoga získává jako odměnu za svůj výkon. **E** značí expektanci, což je očekávaná představa výsledku snažení. A v neposlední řadě písmeno **I** označuje instrumentalitu, což je pravděpodobnost, se kterou asistent pedagoga očekává odměnu (Mikulaštík, 2015, s. 132)

Přesněji řečeno, čím více je pro asistenta pedagoga cíl přitažlivější, například povýšení, tím větší úsilí vyvine. Asistent pedagoga vyhodnocuje podmínky, a posuzuje možnosti zvýšeného úsilí, dle předpokládané odměny. Pokud má asistent na výběr z více možností, volí tu, která je pro něj nepřínosnější (Kohoutek, 2000, s. 116).

Stogdillova teorie

Další jednodimenzionální teorií, kterou si zde zmíníme, je teorie Ralpha Stogdilla. Dle této teorie není pracovní spokojenost zdrojem pracovního výkonu. Pracovní spokojenost je v kladném vztahu s pracovním výkonem pouze za předpokladu, že okolnosti, které vedou k vyšší výkonnosti, jsou v souladu s očekáváním pracovníka, například asistenta pedagoga (Kollárik, 1986).

1.3.2 Dvoudimenzionální teorie pracovní spokojenosti

Základem dvoudimenzionálního přístupu je dvoufaktorová teorie, kterou sestavil Frederick Herzberg, společně s kolegy Mausnerem a Snydermanem. Tato teorie staví na zjištění, že pracovní spokojenost a pracovní nespokojenost je ovlivňována dvěma odlišnými skupinami faktorů. Herzberg (1959 cit. podle Vránová, Kubík, 2014) tyto dvě skupiny faktorů označuje, jako motivační faktory (tzv. satisfaktory) a hygienické faktory (tzv. dissatisfaktory).

Herzbergova motivačně-hygienická teorie pracovní spokojenosti

Jak již bylo výše zmíněno, představitelem dvoudimenzionální teorie pracovní spokojenosti je Herzbergova dvoufaktorová teorie. Přestože se jedná ve své podstatě o teorii motivační, tak i tato teorie zkoumá faktory pracovní spokojenosti, či prevenci pracovní nespokojenosti (Tureckiová, 2009, s. 23)

Dvoufaktorová teorie vychází ze zjištění, že pracovní spokojenost a pracovní nespokojenost je ovlivňována jinými skupinami faktorů. Příkladem může být mzda zaměstnance, ta velkou měrou přispívá k nespokojenosti, ale neovlivňuje spokojenost. Herzberg tyto

faktory rozděluje na faktory vnějších stimulů a vnitřních pohnutek, a označuje je jako intervalové.

Faktory vnější neboli **faktory hygienické**, také zvané dissatisfaktory, se týkají podmínek pracovní činnosti, a jejich nepříznivé hodnocení vyvolává nespokojenost. Tyto vlivy nezvyšují výkon dlouhodobě, ovšem jejich úroveň se projeví v míře pracovní spokojenosti nebo nespokojenosti asistentů pedagoga. Jako příklad můžeme uvést mzdu, zvýšení mzdy asistentům pedagoga se na krátkou dobu projeví zvýšením pracovní spokojenosti, ale za nějaký čas si na vyšší plat zvyknou, a začnou brát danou úroveň jako standard. Jak jsme již naznačili, mezi hygienické vlivy řadíme mzdu, dále kvalifikaci a kvalitu nadřízeného, formy kontroly, vztahy mezi pracovníky, vybavení pracoviště, a také jeho podmínky, jako je hluk, osvětlení, prašnost, systém podnikového řízení a vnitropodnikové komunikace, bezpečnost na pracovišti a hygiena práce. (Kohoutek, 2000, s. 114)

Faktory hygienické, lze graficky znázornit následovně (Pauknerová, 2012, s. 174):

pracovní nespokojenost ——————— pracovní ne-nespokojenost

Obrázek 3: Dimenze hygienických faktorů

Faktory vnitřní neboli **faktory motivační**, dále zvané také jako satisfaktory, jsou faktory, které se podílejí na vztahu k vykonávané činnosti. Motivační faktory pohánějí asistenty pedagoga k vyšší výkonnosti, kreativitě a k růstu jejich aktivit apod. Mezi faktory motivační řadíme práci samotnou – její charakter, proměnlivost, smysluplnost, zajímavost; dodatečné morální ocenění výkonu a kvalit osobnosti; podmínky odborného růstu a osobního rozvoje, hmotné ocenění výkonu. (Kohoutek, 2000, s. 114)

Pauknerová (2012, s. 174) znázorňuje graficky motivační faktory takto:

pracovní ne-nespokojenost ——————— pracovní spokojenost + motivace

Obrázek 4: Dimenze motivačních faktorů

Vnitřní faktory nepůsobí v případě, že je asistent pedagoga nespokojen, až když nemá pocit nespokojenosti, mohou začít působit faktory motivační.

Shrnutí obou skupin faktorů a jejich dimenzionalitu nabízí následující tabulka (Moorhead, Griffin, 1986):

Motivační faktory			**Hygienické faktory**		
Samotná práce			Mezilidské vztahy		
Úspěch			Dozor		
Uznání			Pracovní podmínky		
Zodpovědnost			Plat a bezpečí		
Růst a povýšení			Firemní politika		
spokoje-nost	———	neexistence spokojenos-ti	nespokoje-nost	———	neexistence nespokoje-nosti

Tabulka 1: Shrnutí dvoufaktorové teorie (Moorhead, Griffin., 1986)

Nevýhodou dvoufaktorové teorie pracovní spokojenosti je to, že nevystihuje všechny vazby a proměnlivosti pracovní spokojenosti. Dále také kritici této teorie poukazují na fakt, že Herzbergova teorie nerespektuje hodnotovou orientaci a motivační struktury jednotlivců, která se může u jednotlivých zaměstnanců velice lišit (Eger, 2006).

1.4 Faktory pracovní spokojenosti

Pracovní spokojenost je určena součinností velké řady vlivů, a také tím jakou významnost určitým vlivům asistent pedagoga přikládá.

Dle Výrostka a Slaměníka (1998) mohou postavení faktorů ovlivňující pracovní spokojenost, jejich pořadí a význam ovlivňovat především okolnosti, které jsou dány:

- specifiky práce v určité oblasti (jinak bude tyto faktory vnímat pracovník ve zdravotnictví či školství, jinak pracovník pracující v těžkém průmyslu);
- odlišnostmi profesí a prostředí (například biolog v praxi a ve výzkumu);
- individuálními zvláštnostmi a preferencemi (například určitý asistent pedagoga může upřednostňovat společenské ocenění, kterého se mu dostává, před mzdou či benefity).

Pracovní spokojenost asistentů pedagoga, ale stejně tak i všech ostatních zaměstnanců, ovlivňují vnitřní a vnější faktory, které se vztahují k pracovní činnosti. Mezi **vnější faktory** pracovní spokojenosti můžeme řadit vykonávanou práci, pracovní podmínky, mzdu asistenta pedagoga, možnost kariérního růst, vedení pracovníků, ale také pracovní skupinu a vztahy mezi členy této skupiny. Někdy se v literatuře objevují ještě další faktory jako organizace práce, informovanost zaměstnanců a komunikace v organizaci (Výrost, Slaměník, 1998).

Pracovní spokojenost zaměstnanců je velice individuální, právě proto v ní významnou roli hrají také osobnost samotného zaměstnance, kterou řadíme k **vnitřním faktorům** pracovní spokojenosti. Dále zde mohou působit hodnoty, potřeby, cíle nebo postoje, které zaměstnanec zaujímá, v neposlední řadě také to, jak tato konkrétní osoba prožívá realitu. (Paukner-ová, 2012) Kollárik (1979) kromě již zmíněných osobnostních vlastností, rozšiřuje osobnostní faktory o faktor věku, délky praxe, pohlaví, vzdělání a rodinného stavu.

Kohoutek (2000) dále rozděluje tyto faktory na materiální podmínky práce. Do materiálních podmínek můžeme zařadit pracovní prostory a jejich architektonické řešení, estetickou úroveň, jak interiérů, tak i exteriérů budov, barevnou úpravu prostor, stav technického rozvoje, čistotu prostoru, hluk, osvětlení, mikroklimatické podmínky atd. Další skupinou pracovních podmínek jsou podmínky sociálně-pracovní, zde můžeme najít motivaci, uspokojení z práce, psychosociální klima, pracovní skupinu a vztahy v této skupině. Podnikovou kulturou poté nazývá celé chování organizace.

Výše jsme si uvedli faktory, jež přispívají ke zvyšování pracovní spokojenosti. Ovšem existují i takové faktory, které vedou naopak ke **snížení pracovní spokojenosti**. Urban (2003) mezi ně řadí především neprofesionální manažerský styl, ten se může vyznačovat špatným výběrem zaměstnanců, upřednostňování určitých pracovníků, neplněním slibů, neřešením konfliktů a stížností, nepřesným formulováním pracovních úkonů, nezájem o připomínky a návrhy pracovníků, podporování nadměrné soutěživosti mezi nimi apod.

Všechny uvedené faktory nemají vliv jen na pracovní spokojenost, ale také na fyzické i psychické zdraví zaměstnance, na životní pohodu, ale i pracovní výkon (Kohoutek, 2000).

V následujících kapitolách se zaměříme na konkrétní faktory ovlivňující pracovní spokojenost, které jsme rozdělili na vnitřní faktory pracovní spokojenosti a vnější faktory pracovní spokojenosti.

1.4.1 Vnější faktory pracovní spokojenosti

Vnější faktory tvoří skupinu faktorů pracovní spokojenosti, které nejsou závislé na zaměstnanci. Můžeme sem zařadit například: samotnou podstatu práce, podmínky práce, mzdu, možnosti povýšení, vedení pracovníků, pracovní skupinu apod. Někteří autoři tyto faktory doplňují ještě o další, jako příklad můžeme uvést komunikaci v organizaci, řízení práce v organizaci nebo informovanost zaměstnanců. Přestože jsou jednotlivé faktory u různých autorů pojmenovány jinak, ve své podstatě se neliší, a jejich význam zůstává zachován.

Prvním z vnějších faktorů, který působí na pracovní spokojenost asistenta pedagoga je samotný **druh a charakter práce**. Vztah druhu práce a pracovní spokojenosti hodnotí Výrost, Slaměník (1998), jako složitý, jelikož se na něm podílí ocenění společností a prestiž povolání, a také prostředí, ve kterém je práce vykonávána. Na druhou stranu má velký vliv také to, jak profesi hodnotí sám pracovník nebo určitá identifikace pracovníka s vykonávanou profesí. Pozitivně může pracovní spokojenost ovlivňovat práce, která je rozmanitá a zajímá, a umožňuje tvůrčí a samostatné provádění činností, mimo to také práce, ve které může pracovník samostatně rozhodovat. Pokud se v tomto ohledu zaměříme na profesi asistenta pedagoga, můžeme říci, že na rozdíl od učitelů, je jeho práce méně kreativní či autonomní. Asistent pedagoga se často musí přizpůsobovat učitelovu vyučovacímu stylu, často je pod jeho vedením v hodinách a vykonává činnosti, o kterých rozhoduje právě učitel, avšak i v této profesi lze uplatnit kreativní myšlení, jelikož spousta žáků má nastavený individuální plán, na jehož tvorbě se podílí i asistent pedagoga. Na druhé straně můžeme nalézt profese, ve které jsou její zaměstnanci spokojeni méně, jedná se o práci, která je málo atraktivní, monotónní, vykonávaná ve špatných pracovních podmínkách. Tito pracovníci se často zaměřují na jiný z faktorů pracovní spokojenosti, který jim přináší uspokojení (Pauknerová, 2012).

Dalším faktorem působící na pracovní spokojenost, v tomto případě spíše na pracovní nespokojenost, je **finanční ohodnocení** asistenta pedagoga neboli mzda. Nízký plat zaměstnanců, velice silně ovlivňuje jejich pracovní nespokojenost. Avšak zvýšení platu má jen krátkodobý vliv na pracovní spokojenost, jelikož zaměstnanci si na tuto skutečnost rychle zvykají a postupem času ji berou jako standard náležející k vykonávané profesi (Štikar, 2003). Eger (2006) upozorňuje na to, že plat je motivující jen v určitých situacích a také je závislí na hodnotové orientaci daných osob, většina osob s ním nemá spokojenost spjatou. Přesto mzdu spousta zaměstnavatelů stále považuje za hlavní motivátor. Výše platu vystupuje do popředí především v situacích, kdy zaměstnanec srovnává svůj plat

s jinými zaměstnanci a hodnotí jejich odvedenou práci a vynaložené úsilí, nebo bere mzdu jako ohodnocení za svou práci vyjádřenou nadřízenými, ale také chápe mzdu jako vyjádření společenského ocenění své profese. (Štikar, 2003)

Pracovní postup neboli kariérový růst či také pracovní perspektiva, je dalším faktorem působícím na pracovní spokojenost zaměstnanců a má velký vliv na motivaci zaměstnanců. Avšak i tento faktor, má-li působit motivačně, má svá úskalí. Štikar (2003) rozlišuje několik forem pracovního postupu. Jednou z forem pracovního postupu je povýšení na základě seniority druhou pak povýšení na s ohledem na výkon a výsledky zaměstnance, a právě tyto formy postupu mohou mít jiný dopad na motivaci zaměstnance. Dle Pauknerové (2012) s sebou dnešní doba přináší změny, týkající se možností povýšení, které jsou širší, než tomu bylo dříve. Tento fakt se ovšem netýká školství, ve kterém jsou možnosti povýšení stále omezené. Ovšem Pauknerová (2012) upozorňuje na zvýšení míry rizika, která se se pojí s většími možnostmi přinášející převážně neohraničené pracovní perspektivy.

Za další důležitý vnější faktor, který ovlivňuje pracovní spokojenost, považujeme **vedení pracovní skupiny**. Právě vedoucí pracovník ovlivňuje spokojenost pracovníků ve velké míře, kdy se stylem řízení a autoritou podílí ve značné míře na sociálním klimatu. Právě osobnost vedoucího pracovníka, v našem případě ředitele školy, ovlivňuje klima na pracovišti. Mikulaštík (2015) popisuje schopnosti zdatného vedoucího pracovníka, který by měl rozumět lidem, dávat jim zpětnou vazbu a motivovat je k lepším výkonům, měl by být spravedlivý, umět pružně reagovat v nových a náročných situacích, měl by mít smysl pro humor, a přesto by měl být přirozenou autoritou. To je jen něco málo z výčtu charakteristik osobnosti vedoucího manažera, které Mikulaštík (2015) uvádí. Vedoucí pracovník může pracovníky ovlivňovat také negativním směrem, ve směru k jejich pracovní nespokojenosti. Na tom se podílí především autokratické jednání vedoucího pracovníka, nebo jeho nerozhodnost. Dalšími negativními vlivy mohou být nespravedlivé jednání, které může některé z pracovníků protěžovat, nedůslednost či hrubost (Pauknerová, 2012).

Jak můžeme vidět, důležitou roli v pracovní motivaci hraje řídící styl vedoucího pracovníka. Mikulaštík (2015) vymezuje tři hlavní řídící styly:

- **Autokratický** (neboli autoritativní) **styl**, tento styl byl využíván především v dřívější době, moc je plně v rukou řídícího pracovníka. Motivace podřízených je za pomoci síly, vzájemná komunikace má spíše charakter shora dolů. Vedoucí pracovník, zastávající tento styl, rozdává rozkazy a je pouze informován o plnění pra-

covních úkolů. Nepřijímá názory podřízených, což potlačuje přirozenou iniciativu zaměstnanců a jejich seberealizaci, což má negativní dopad na sociální klima a také na samotnou pracovní spokojenost.

- **Demokratický** (participativní) **styl**, práce je vedoucím pracovníkem rozdělována mezi podřízené, ten je pouze koordinuje a kontroluje. Komunikace je obousměrná, vedoucí pracovník podporuje samostatnou iniciativu zaměstnanců. Práce je motivující, avšak úskalím toho stylu je velká časová náročnost.
- **Laissez-faire** (liberální) **styl**, v práci mají zaměstnanci velkou volnost. Hlavní úlohou vedoucího pracovníka je podpora zaměstnanců, jejich informování o důležitých věcech, zprostředkování komunikace a pomoc v náročných situacích. Velkou výhodou je vysoká možnost tvořivého seberozvoje, pracovníci sami řídí, kontrolují odvedenou práci a hodnotí její kvalitu.

Ukazuje se, že ani jeden ze stylů řízení nemůže být považován za nejvhodnější, každý styl má uplatnění v jiné situaci, v jiném kolektivu (Kollárik, 1986).

Přetrvávající konfliktní vztah s vedoucím pracovníkem a nespokojenost s vedoucím, jsou situace, které mohou mít velkou váhu při rozhodování se pracovníků o odchodu z organizace (Výrost, Slaměník, 1998).

Na pracovní spokojenost působí také faktor **spolupracovníků**, tedy ostatních asistentů pedagoga, a především pak učitelů, jejichž vztahy a spolupráce mohou mít velký dopad na žáky ve třídě, jak v pozitivním, jestliže funguje, tak i v negativním směru, pokud naopak nefunguje. Jak ukazuje výzkum CVVM (2011) pro lidi jsou obecně velmi důležité vztahy se spolupracovníky. Především ženy, považují spolupracovníky a vztahy s nimi za jeden z nejdůležitějších faktorů pracovní spokojenosti (Pauknerová, 2012). Jelikož ze statistik vyplývá, že až 75 % pracovníků ve školách tvoří ženy, považujeme za důležité tuto informaci zmínit. Štikar (2003) považuje sociální prostředí spolupracovníku za bohaté a různorodé. Objevují se v něm vztahy formální, tak i neformální. Na to zda převažují vztahy formální či neformální, a to jak se v kolektivu vztahy rozvíjí, může mít vliv homogenita skupiny – věk, pohlaví, bydliště, odlišné vzdělání apod. Dobré neformální vztahy ve skupině spolupracovníků mají pozitivní vliv na sílu pracovníků, napomáhají vytvářet atmosféru pracovního prostředí, a působí pozitivně na produktivitu a kvalitu práce. Pokud ale neformální vztahy přerostou do takové míry, že osobní zájmy a zábava začnou převažovat nad pracovní aktivitou, mohou nastat problémy (Mikulaštík, 2015). Spokojenost s touto

oblastí pracovní spokojenosti ve velké míře ovlivňuje celkovou pracovní spokojenost. Pokud jsou zaměstnanci nespokojeni s touto oblastí pracovní spokojenosti, je velmi těžké tuto jejich nespokojenost kompenzovat jinde (Štikar, 2003).

Dalším faktorem pracovní spokojenosti jsou **fyzické podmínky práce**, ty se projevují především ve chvíli, kdy jsou vnímány jako nepříznivé, působí nepohodlně a vyvolávají nespokojenost pracovníků. Do těchto faktorů patří například hluk, světelnost, čistota prostředí, barevné řešení prostředí, mikroklima a podobně, všechny tyto faktory mohou působit na asistenty pedagoga, tedy objevují se ve školství. Přesto by se dalo říci, že asistenti pedagoga mají téměř bezproblémové pracovní prostředí, avšak i zde najdeme různé fyzické podmínky práce, které mohou jejich spokojenost ovlivňovat, někdy stačí nízká úroveň uspořádání nebo úklidu (Pauknerová, 2012).

Pauknerová (2012) zmiňuje jako další faktor **organizaci práce**. Ta bývá často zdrojem pracovní nespokojenosti. Zaměstnanci ji totiž vnímají jako neovlivnitelnou, na nich nezávislou jednotku.

Zaměstnanecké výhody, někdy také pojmenované jako úroveň péče o zaměstnance, se považuje za další faktor pracovní spokojenosti. Jedná se o služby, požitky, sociální péči či zboží, které zaměstnavatel poskytuje zaměstnanci navíc ke mzdě. Zaměstnanecké výhody napomáhají optimálnímu využití pracovních sil, uspokojují potřeby a slouží jako motivační faktor zaměstnance (Vránová, Kubík, 2014). Ve školství se setkáváme se zaměstnaneckými výhodami především ve spojení se stravováním, kdy je asistentům pedagoga zařízeno stravování přímo na pracovišti nebo dotované, dále zde můžeme zařadit příspěvky na kulturu či sport. Hodnocení tohoto faktoru je velice individuální, bude se lišit dle konkrétní školy a zaměstnaneckých výhod, které svým zaměstnancům poskytuje.

V neposlední řadě bychom měli zmínit také vliv **informovanosti a komunikace** na pracovišti. Selhávání v tomto faktoru pracovní spokojenosti, může být bráno jako selhávání vedení organizace (Výrost, Slaměník, 1998).

1.4.2 Vnitřní faktory pracovní spokojenosti

Vnitřní faktory se podílejí více či méně na míře pracovní spokojenosti všech zaměstnanců, mimo jiné i asistentů pedagoga. Dle Štikara (2003) patří mezi vnitřní faktory věk, pohlaví, rodinný stav, vzdělání, pracovní zkušenosti, intelekt a soubor schopností. Kollárik (cit.

podle Jarkovská, 2011) řadí tyto faktory do tří skupin – objektivní osobnostní činitelé, osobnostní vlastnosti a motivační faktory.

Jedním z faktorů, který se spojován s **osobnostními činiteli,** je věk. Vlivem věku na pracovní spokojenost se zabývalo mnoho výzkumníků, jako příklad si uveďme Jurovského (1980). Ten ve svých výzkumech potvrdil vzrůstající tendenci míry pracovní spokojenosti s věkem. Nejinak tomu bylo také ve výzkumech Clarka, Oswalda a Warra (1996), i tito výzkumníci prokázali spojitost věku s pracovní spokojeností, ovšem jinak než tomu bylo v předchozím výzkumu. Ve výzkumu se ukázalo, že pracovní spokojenost je vysoká během prvních let v zaměstnání, poté klesá, a narůstá opět s věkem. Ke stejnému zjištění dospěl ve svém výzkumu také Linz a Semykina (2012).

Mezi další faktory osobnostních činitelů, řadíme délku praxe (senioritu). Vztahem seniority a pracovní spokojeností se zabývali Jurovský (1980), Kollárik (1986). Tyto výzkumy ukazují na rostoucí míru pracovní spokojenosti s přibývajícími léty praxe. Kollárik (1986) upřesňuje, že nejkritičtější jsou první 2–3 roky po nástupu do práce.

Dalším z osobnostních činitelů, který souvisí s pracovní spokojeností, je pohlaví zaměstnanců. Souvislostí pracovní spokojenosti a pohlaví se zabývá mnoho výzkumů (Mareš, Bánovcová, 2002; Roelen, Koopmans, Groothoff, 2008, Linz a Semykina, 2012), ne vždy jsou ovšem výsledky výzkumů stejné. Výsledky výzkumu Mareše a Bánovcové (2002) neukazují na rozdíly mezi spokojenosti mezi ženami a muži. Rozdíly mezi pohlavími zaznamenali například Linz a Semykina (2012), kdy došli k závěru, že ženy jsou v práci spokojenější než muži.

Vykonávaná funkce patří mezi další faktory ovlivňující pracovní spokojenost. Tímto vztahem se zabýval Franěk (2014). V jeho výzkumu se ukázalo, že čím vyšší pozici člověk vykonává, tím je ve své práci spokojenější. Toto se může zdá problematické právě ve školském prostředí, kdy asistenti pedagoga nebo učitelé mají jen malou šanci na pracovní postup.

Další vnitřním faktorem pracovní spokojenosti jsou **osobnostní vlastnosti** zaměstnance. Osobnostní vlastnosti člověka jde velmi těžko zjišťovat, k posuzování osobnostního profilu pracovníka se využívá velká řada metod. Nejznámější metodou je například MBTI dotazník, Learyho ICL nebo například Eysenckův temperamentový model. Mezi osobnostní vlastnosti řadíme svědomitost, extraverzi, přívětivost, vyrovnanost či otevřenost vůči zkušenosti (Pauknerová, 2012).

Mezi vnitřní faktory, které ovlivňují pracovní spokojenost, řadíme také **faktory motivační**. Tyto faktory dotvářejí ve velké míře profil osobnosti, jsou to například zájmy, postoje, očekávání či potřeby určitých asistentů pedagoga. Pro některé asistenty pedagoga může být motivačním faktorem charakter jeho práce, pro jiné to může být mzda. To jak jsou jejich potřeby uspokojovány ovlivňuje míru jejich pracovní spokojenosti.

1.5 Pracovní spokojenost a pracovní chování

S pracovní spokojeností se často pojí pojmy, jako pracovní postoje, pracovitost, pracovní morálka, pracovní efektivnost, vztah asistenta pedagoga ke škole, ve které pracuje a podobně (Mikulaštík, 2015).

Na vztah pracovní spokojenosti s celkovou spokojeností a kvalitou života upozorňuje Vinopal (2011). Pracovní spokojenost dle něj vede k **vyšší produktivitě** zaměstnanců, a tím pádem i k lepšímu, rychlejšímu dosahování cílů organizace, tudíž by měla být významným činitelem pro zaměstnavatele.

Ve spojitosti s touto definicí můžeme citovat také Armstronga (2007, s. 168*): Spokojený pracovník není nutně velkým pracantem a velký pracant není nutně spokojeným pracovníkem.* Touto citací chceme především poukázat na fakt, že některými autory je vztah mezi pracovní spokojeností a pracovním výkonem negován. Podle Provazníka (cit. podle Vránová, Kubík) panuje ovšem mezi většinou populace přirozená bilance mezi oběma pojmy.

Dle Tomana (cit podle Vránová, Kubík, 2014, s. 26) mohou nastat čtyři případy ve vztahu pracovní spokojenost versus pracovní výkonnost:

- **Nízká spokojenost, nízká výkonnost.** Předpokládá se, že se zvyšující se motivací, se zvýší i výkonost asistentů pedagoga. Bohužel, tato skutečnost neplatí pro všechny lidi, i přesto, že se jejich motivace zvýší, výkonnost zůstane stejná.
- **Nízká spokojenost, vysoká výkonnost.** Dle tohoto případu se předpokládá, že asistenti pedagoga odvádí dobrý pracovní výkon, přestože jsou nespokojení. Zaměstnavatel by se měl pokusit zjistit, co potřebují, jinak mohou asistenti pedagoga odejít.
- **Vysoká spokojenost, nízká výkonnost.** Škola by neměla investovat do asistentů pedagoga, kteří jsou spokojení, a přesto odvádí nízký výkon.

- **Vysoká spokojenost, vysoká výkonost**. Tito asistenti pedagoga jsou pro školu ideální zaměstnanci.

Jedná-li se o vztah pracovní spokojenosti a výkonu, můžeme v něm spatřovat dva významy. V tom prvním se jedná o pracovní spokojenost, kterou můžeme vnímat jako uspokojení ze smysluplné práce, jistý pocit naplnění. V druhém smyslu je pracovní spokojenost chápána jako sebeuspokojení, kdy je zaměstnanec s daným stavem spokojen, a nadále nechce na své práci nic měnit. To můžeme chápat tak, že někteří asistenti pedagoga, přestože budou ve své práci spokojeni, nemusí být nutně motivováni pracovat lépe (Vránová, Kubík, 2014).

Přesto výzkumy ukazují, že pracovní spokojenost, nebo nespokojenost, se odráží v pracovním chování. Škola by tedy měla projevovat zájem o pracovní spokojenost svých zaměstnanců. Jelikož to, jak jsou její zaměstnanci spokojení, se projevuje nejen na jejich výkonu, angažovanosti nebo produktivitě, ale pojí se také s fenomény, jako je **úrazovost**, **fluktuace** nebo **absentérství**. V obecném slova smyslu může mít vliv na fyzické i psychické zdraví asistentů pedagoga (Pauknerová, 2012).

1.6 Metody zjišťování pracovní spokojenosti

Na spokojenost se můžeme dívat jako na celkovou míru spokojenosti zaměstnance se svojí prací, ale můžeme se také zaměřit na faktory, které pracovní spokojenost ovlivňují. **Proč ale zjišťovat pracovní spokojenost?** Důvodem je již dříve zmíněný vliv na pracovní chování zaměstnanců. Nejčastěji používanou metodou ke zjišťování pracovní spokojenosti, jsou metody dotazníkové.

V našich podmínkách se ke zjišťování pracovní spokojenosti nejčastěji používá **Job description index** (JDI). JDI se soustředí na pět základních faktorů, v našich podmínkách doplněných o další tři faktory, jsou to:

- *práce samotná,*
- *spolupracovníci,*
- *nadřízený,*
- *možnosti postupu,*
- *mzda,*
- \+ *organizace práce,*

+ *péče podniku,*
+ *fyzické podmínky práce.* (Pauknerová, 2012)

Mikulaštík (2015) upozorňuje na důležitost používání metod, u kterých je ověřená jejich validita, reliabilita a převážně metod standardizovaných. Dle něj jsou vhodnými formami k zjišťování pracovní spokojenosti, kromě výše zmíněné, forma pomocí indikátorů pracovního stresu (**Occupational Stress Indicator**) nebo forma škálování pracovní spokojenosti (**Job Satisfaction Scales**).

Kollárik (1986) zmiňuje další dotazníky zaměřené na pracovní spokojenost, jde o dotazník autora Jurkovského, Wernimonta, Smithové apod.

Dle Pauknerové (2012) je nejvhodnější využití čtyřstupňové škály, důvodem je vyvarování se velkého počtu středních odpovědí „ani nespokojen, ani spokojen“, a její snahou o co nejvyhraněnější odpovědi.

Existují ovšem další metody jak zjišťovat pracovní spokojenost. Můžeme si zde uvést další tři tak, jak je uvádí Armstrong (2007).

Další metodou ke zjišťování pracovní spokojenosti může být **rozhovor**. Ten se často **kombinuje s jinými technikami**, například dotazníkem. Tato kombinace poskytuje šanci ke zjišťování kvalitativních i kvantitativních údajů. Navíc tato kombinace umožňuje respondentům vyjádřit se blíže k danému tématu.

Výrost (1998) doplňuje metody ke zjišťování pracovní spokojenosti o další, a to **metodu zjišťování tendencí k činům**. Jedná se o odpovědi respondentů na zadané výroky. Například „Když vás kolega pozve na kávu, půjdete s ním?“ Ze zjištěných informací vyvozuje výzkumník pracovníkovi postoje k práci.

Dle Pauknerová (2012) by výsledkem zjištění pracovní spokojenosti neměla být ani nadměrná nespokojenost, ani nadměrná spokojenost. Nadměrná spokojenost se pojí často s negativními jevy, jako je absentérství, úrazovost, stres. Nadměrná spokojenost by na druhou stranu mohla znamenat, že je pracovník se stavem daných věcí spokojen, a nemá motivaci zlepšovat se. Za nejvhodnější považuje mírnou spokojenost, někdy je vhodná také tzv. zdravá nespokojenost, která působí na vnitřní faktory zaměstnance, a je potřeba k patřičným změnám.

2 PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA

Profese asistenta pedagoga se začíná v České republice objevovat v 90. letech 20. století. Vyvíjí se postupně ve dvou paralelních rovinách, a to jako:

- asistent u žáků se zdravotním postižením,
- asistent u žáků se sociálním znevýhodněním.

Nejprve se začali asistenti pedagoga objevovat u **žáků se zdravotním postižením** na speciálních školách, a to s přijetím vyhlášky *127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách*. Ovšem k dalšímu většímu rozvoji došlo až po roce 2004, a zasloužilo se o to přijetí nového školského zákona.

Co se týká asistentů, kteří působili u **žáků se sociálním znevýhodněním**, ti se objevovali v českém školství již od počátku 90. let. Jednalo se především o asistenty se specifickým zaměřením na podporu romských žáků, dle koncepcí Vlada Oláha (1991) a o něco později Heleny Balabánové (1993). Nejprve se jednalo o asistentství, které bylo podporováno především z nestátních neziskových organizací, především se jednalo o organizace Nová škola a Společenství Romů na Moravě. Až v letech 1997 postupně přebírá odpovědnost stát, v tomto roce byla také pozice asistenta pedagoga oficiálně ustanovena.

V současné době se tyto dvě roviny asistenta pedagoga protnuly, a to s přispěním školského zákona *č. 561/2004 Sb.* a vyhlášky *č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Především pak od roku 2016 zažívá pozice asistenta pedagoga na školách velký rozmach (Nová škola, 2013).

Asistent pedagoga patří mezi pedagogické pracovníky, jedná se o zaměstnance školy či školského zařízení. Činnost a statut této pozice je definována nejen ve výše zmíněném Školském zákoně, ale také v zákoně *č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, § 20*. Asistenta pedagoga chápeme jako jedno z podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga spolupracuje při své práci s učitele žáka, a pracuje pod jeho metodickým vedením (Kendíková, 2016).

Hlavní činnosti práce asistenta pedagoga vycházejí především z vyhlášky č. 27/2016 Sb., odstavce 3, § *5*, a jsou vymezeny následovně:

- *spolupráce s učitelem při výchovné a vzdělávací činnosti,*
- *dále asistent pomáhá při komunikaci učitele se žákem, či jeho zákonnými zástupci,*
- *podporuje žáky při přizpůsobování se na školní prostředí,*

- *pomáhá žákům připravovat se na výuku, i při výuce samotné,*
- *jedná-li se o žáky se zdravotním postižením, může být asistent pedagoga nápomocen při sebeobsluze žáků* (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

2.1 Předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga

Kvalifikační předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga jsou stanoveny v zákoně o pedagogických pracovnících, ovšem asistent pedagoga by kromě nich měl splňovat i určité osobnostní předpoklady. Na předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga se zaměříme v této kapitole.

2.1.1 Kvalifikační předpoklady

Asistent pedagoga, jakožto pedagogický pracovník školy, musí splňovat obecné podmínky pro výkon profese. Ty jsou vymezeny v zákoně o pedagogických pracovnících, v paragrafu 3, a řadíme mezi ně:

- *plnou způsobilost k právním úkonům,*
- *odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,*
- *bezúhonnost,*
- *zdravotní způsobilost,*
- *prokázání znalosti českého jazyk* (zákon č. 563/2004 Sb.).

V tomto zákoně je také vymezeno vzdělání asistenta pedagoga, kterého by měl dosáhnout, aby mohl pracovat na této pozici. Vzdělání požadované pro výkon profese asistenta pedagoga je určeno v paragrafu 20. Na místo asistenta pedagoga je kvalifikovaná osoba:

- *vysokoškolsky vzdělaná v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogiky;*
- *vysokoškolsky vzdělaná v akreditovaném programu jiném než pedagogickém a se vzděláním v programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga, který se uskutečňuje na vysokých školách nebo v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků;*
- *s vyšším odborným vzděláním v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením;*
- *která dokončila vyšší odborné vzdělání v jiném oboru než pedagogickém a zároveň získala kvalifikaci vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném*

na vysoké škole se zaměřením na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty;

- *se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou s pedagogickým zaměřením;*
- *se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou v oboru jiném než pedagogickém a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném na vysoké škole zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty* (zákon č. 563/2004 Sb.).

Asistenti pedagoga, kteří se kvalifikovali na tuto pozici za pomoci výše vymezených vzdělání, jsou kvalifikovaní pro přímou pedagogickou činnost ve třídě se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zákon rozlišuje mezi asistenty pedagoga kvalifikovanými pro přímou pedagogickou činnost a asistenty pedagoga, kteří jsou oprávněni vykonávat pomocné výchovné práce. Pomocné výchovné práce mohou vykonávat osoby:

- se středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky nebo v oboru zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
- se základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga (zákon č. 563/2004 Sb.).

Kendíková (2016) spatřuje také za důležité, pro asistenty pedagoga, kteří působí u žáka s jiným mateřským jazykem než je čeština, znalost příslušného mateřského jazyka žáka. Tato skutečnost může být velmi nápomocná při začleňování žáka do kolektivu a na školní prostředí.

2.1.2 Osobnostní předpoklady a motivace

Osobnostní předpoklady asistentů pedagoga uvádí ve své publikaci Kendíková (2016), a najdeme je také na webu Nové školy, o. p. s. (2013), dále pak Kulštrunková (cit. podle Vejrochová a kol., 2015), z těchto zdrojů vycházíme při zpracování následující kapitoly.

Stejně tak jako i u jiných osob, lze osobnost asistenta pedagoga rozdělit na osobnostní charakteristiky vnitřní a vnější. Vnitřními charakteristikami myslíme takové charakteristiky, kde se pojí s motivací asistenta pedagoga a jeho zájmem, o výkon této profese. Vnějšími charakteristikami osobnosti jsou pak myšleny formy chování asistenta, jeho vystupování, které je založené na interakci, komunikaci a pomoci žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (Kulštrunková cit. podle Vejrochová a kol., 2015).

Za nejdůležitější osobnostní předpoklad asistenta pedagoga spatřujeme především **kladný vztah k dětem**. Touhu po tom děti posouvat dál, vést je k lepším výkonům ve vzdělávání. Další předpokladem může být potřeba asistenta pedagoga **být nápomocný**, což můžeme považovat i za vysoký motivační faktor.

Důležitá schopnost asistentů pedagoga je **empatie**, vcítění se do potřeb žáka. Avšak asistent pedagoga by **neměl mít předsudky** vůči lidem s postižením, cizincům nebo určitým sociálním skupinám. Pouze takový asistent pedagoga, který se zbaví předsudků, může plně pomáhat žákovi posouvat se dál. Možná právě to je také důvodem toho, že práci asistenta pedagoga volí často lidé, kteří mají ve své rodině či okolí právě člověka s postižením.

Za důležitý dále považujeme přístup asistenta pedagoga ke každému dítěti jako k individuální bytosti, a respektování jeho zájmů, možností, a dle toho volit přístupy práce s ním.

Důležitá je v této profesi také **komunikativnost**, neboť právě asistent pedagoga by měl zprostředkovávat komunikaci mezi učitelem a žáky, či učitelem a rodiči žáka.

Dalším osobnostním předpokladem je schopnost **spolupráce**. Asistent pedagoga by měl být schopen plnit učitelovy pokyny, na druhou stranu by se ale měl umět rozhodovat i sám. Právě jeho spolupráce s učitele může být stěžejní při práci s žákem, a jen malé napětí mezi učitelem a asistentem pedagoga může být velice znát.

Další předpoklady můžeme členit **dle různých speciálních vzdělávacích potřeb** žáků. Nová škola (2013) upozorňuje, že asistenti pedagoga, kteří pracují u žáků s tělesným postižením, budou potřebovat také fyzickou sílu, například pro manipulaci s vozíkem. Asistenti pedagoga pracující u žáků s poruchami chování budou mimo jiné potřebovat určitou míru přirozené autority apod.

U žáků z minoritních skupin obyvatel, pak může být velkou výhodou asistenta pedagoga, znalost této skupiny či příslušnost k ní.

Dle Kulštrunkové (cit. podle Vejrochová a kol., 2015) je podmínkou k výkonu této profese také schopnost přizpůsobit se podmínkám a požadavkům, přijímání pravidel, a jelikož tyto požadavky jsou vesměs velmi náročné na psychiku daného jedince, je důležité aby asistent pedagoga měl o výkon profese zájem a tato práce by mu měla přinášet uspokojení a radost. Určitě by ji neměl vykonávat jen proto, že mu nic jiného nezbývá, že ho jinam nevzali.

Kendíková (2017) mimo jiné řadí k předpokladům pro výkon profese asistenta pedagoga jeho **motivaci**. Motivace asistentů pedagoga může být různá – pracovní doba, baví je práce s dětmi, potřeba pomáhat apod.

2.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Pracovní náplň asistentů pedagoga je v obecné rovině vymezena ve výše zmíněné vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga řadí:

- *pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, jeho zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází;*
- *pomoc žáků v adaptaci na školní prostředí;*
- *pomoc žákům při výuce a při přípravě na ni, s podporou jeho nejvyšší možné míry samostatnosti;*
- *pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu;*
- *další činnosti* (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Asistent pedagoga spolupracuje s jiným pedagogickým spolupracovníkem při organizaci a realizaci vzdělávání. Asistent pedagoga by měl podporovat samostatnost a aktivitu žáků, v nejvyšší míře toho, jak jim to umožňují jejich speciální vzdělávací potřeby. Měl by při své činnosti vycházet z odborného posudku školského poradenského zařízení a z individuálního vzdělávacího plánu, s ohledem na žákovy speciální vzdělávací potřeby, jeho aktuální stav a individuální vývoj (Kendíková, 2017).

Asistent pedagoga může poskytovat podporu při vzdělávání až 4 žákům zároveň, není-li uvedeno jinak. Pokud asistent působí u více žáků zároveň, jedná se o **sdíleného asistenta** (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Němec a Michalík (cit podle. Vejrochová a kol., 2015) vymezují následující činnosti asistentů pedagoga, stále však na obecné úrovni:

- První z činností asistenta pedagoga je **individuální nebo skupinová podpora žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě či mimo třídu**. V prvním případě (ve třídě) se jedná o pomoc při přípravě pomůcek, materiálů, zadávání instrukcí, vedení práce a dopomoc při činnostech. V případě druhém se jedná o práci se žákem či skupinou žáků na jiném pracovišti, například v kabinetě.

K podpoře mimo třídu by nemělo docházet příliš často, mohlo by se poté jedna o vyčleňování žáka se SVP.

- Další z činností, které by měl asistent pedagoga vykonávat, je **práce se žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb**. A to především v případě, kdy se učitel bude věnovat žákovi se SVP, nebo jako dozor nad skupinovou prací.
- Další činností je **dopomoc při sebeobsluze**, a také doprovázení žáka se SVP při pohybu během vyučování, je-li to zapotřebí.
- **Společná příprava na výuku s učitelem**, se stává důležitým předpokladem pro práci asistenta pedagoga.
- **Doučování žáků**, které může mít jak individuální tak skupinovou formu.
- Další činností je **komunikace s rodiči žáků**.
- V neposlední řadě může patřit mezi činnosti asistenta pedagoga také **konzultace s poradenskými pracovníky**.

Náplň práce asistenta pedagoga je velice různorodá. Každá škola tvoří náplň práce asistentů pedagoga. Ovšem často se stává, že je to jen na obecné rovině. A zde mnohdy nastává v praxi problém, jelikož jiná by měla být náplň práce u žáka s tělesným postižením a jiná u žáka s poruchou chování, ale školy při tvorbě náplně práce asistentů většinou nevychází ze vzdělávacích potřeb daných žáků. Kendíková (2017) považuje za důležitou spolupráci školy a školních poradenských pracovišť při tvorbě náplně práce asistentů pedagoga. Náplň práce asistentů pedagoga by měla být také podrobně popsána v individuálních vzdělávacích plánech konkrétních žáků.

2.3 Pracovní podmínky asistenta pedagoga

Pracovní podmínky práce asistenta pedagoga jsou v mnoha ohledech specifické. Asistent pedagoga vykonává svou pracovní činnost v budově školy, nebo mimo školu, jestli se jedná o doprovod na exkurzi, školní výlet apod. Dalo by se říci, že v tomto ohledu jsou velmi podobné učitelské profesi, svou práci vykonávají na stejném místě, stejně tak jako oni by měli mít svůj kabinet, a dosáhnout na benefity, dle pracovní smlouvy. V této kapitole se zaměříme na pracovní podmínky práce asistenta pedagoga, jeho platové zařazení, místo, kde práci vykonává, benefity, kterých se jim dostává, ale poměrně velkou část kapitoly zabere vztah asistentů pedagoga k jiným zaměstnancům školy, především pak k učitelům.

Nejprve se zaměříme na **pracovní smlouvu** asistentů pedagoga. Pracovní smlouva asistentů pedagoga, je velmi diskutované téma. Můžeme rozlišovat pracovní smlouvu na dobu neurčitou nebo určitou, a právě zde nastává první problém. Jelikož asistenti pedagoga jsou přijímání ke konkrétnímu dítěti, školy je většinou přijímají na dobu určitou. Důvodem může být strach ředitelů škol, co s asistentem pedagoga po odchodu dítěte (Kendíková, 2017).

Jak se uvádí v analýze Univerzity Palackého v Olomouci (2015) až 80 % asistentů pedagoga bylo přijato na dobu určitou, často s „krácením" pracovní smlouvy před začátkem či v průběhu prázdnin.

Na stejnou věc upozorňuje Nová škola, o.p.s. (2017), v závěrečné zprávě, týkající se mapování využívání asistentů pedagoga. Stabilita pracovní pozice je pro asistenty pedagoga velmi nejistá. Stejně tak uvádějí, že většina asistentů pedagoga vykonává práci pouze na částečný úvazek, jelikož není schopna naplnit úvazek 40 hodin.

Přijímání asistentů pedagoga na dobu neurčitou, či na delší období, by mohlo zkvalitnit a stabilizovat jeho práci (Soudná cit. podle Vejrochová a kol., 2015).

Nyní si uvedeme podmínky **platového zařazení** asistentů pedagoga. To vychází z přesné náplně jeho práce, a následného zařazení do platové třídy a platového stupně. O tomto zařazení rozhoduje ředitel školy, a řídí se výše zmíněnou náplní práce asistenta pedagoga, kdy by se jeho zařazení do platové třídy mělo odvíjet od nejnáročnější činnosti, kterou asistent vykonává (Kendíková, 2017).

Ředitel školy by měl vycházet z nařízení vlády *č. 222/2010 Sb., o katalogu veřejných prací ve veřejných službách a správě.* Dle tohoto předpisu lze zařadit asistenty pedagoga do 4. - 9. třídy.

Stupnice platových tarifů podle platových tříd a platových stupňů pro zaměstnance uvedené v § 5 odst. 5

(v Kč měsíčně)

Platový stupeň	Počet let započitatelné praxe	Platová třída										
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	do 2 let	13550	14700	15900	17230	21840	27300	27530	28020	28630	29320	30410
2	do 6 let	14050	15230	16560	17930	22470	27540	27780	28510	29230	30210	31840
3	do 12 let	14930	16240	17620	19190	23060	27860	28210	28880	30400	31480	33550
4	do 19 let	15970	17340	18840	20390	24120	28440	29080	29960	31670	33790	36340
5	do 27 let	16980	18470	20060	21820	25190	29320	30000	31220	33640	36380	39920
6	do 32 let	18430	20040	21720	23600	26980	30820	31660	32950	36460	39380	43150
7	nad 32 let	18950	20570	22320	24260	27750	31520	32340	33840	37330	40370	44180

Obrázek 5: Stupnice platových tarifů podle platových tříd a platových stupňů (příloha č. 5 k nařízení vlády č. 341/2017 Sb.)

Na obrázku č. 6 můžeme vidět současnou stupnici platových tarifů, dle platových tříd a platových stupňů.

Tento platový tarif je stanoven za plné úvazky, ovšem jak ukazují jiné výzkumy, až 79 % asistentů pedagoga uvedlo, že pracuje na úvazek zkrácený (Univerzita palackého v Olomouci, 2015).

Další faktor, který tvoří celkové podmínky práce asistenta pedagoga, jsou **fyzické podmínky práce**. Asistenti pedagoga by stejně tak jako ostatní pedagogičtí zaměstnanci školy měli mít své místo, kde mohou mít odloženy osobní věci, pomůcky učebnice. Jak uvádí Kendíková (2017) je toto pracovní místo asistentů na většině škol zřizováno v relaxačních místnostech, které mohou sloužit i pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Další faktor se týká **komunikace na školách**, kdy stejná autorka (Kendíková, 2017), se domnívá, že by asistenti pedagoga měli mít přístup na pedagogické rady a další porady ohledně organizace a provozu školy. Asistenti pedagoga by také měli mít školní e-mail, aby je zákonní zástupci žáků, měli možnost kontaktovat.

Asistentů pedagoga by stejně tak jako ostatním zaměstnancům měli být poskytovány **zaměstnanecké benefity**, dle jejich pracovní smlouvy a úvazku. Jedná se ve většině případů o příspěvky na kulturní či sportovní akce, příspěvky na další vzdělávání, možnost osobního či studijního volna nebo odběr obědu ze školní jídelny.

Velkou část této kapitoly budeme věnovat **vztahům asistentů pedagoga s učiteli**, jelikož jak ukazuje praxe, se právě spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem často neosvědčuje.

Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je vymezena ve věstníku MŠMT č. 10/2005, č. j. 14453/2005-4: *Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků – dalšího učitele nebo vychovatele ve třídě a asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně žáka/žáků se zdravotním postižením probíhalo co nejúčinněji* (věstník MŠMT č. 10/2005).

Asistent pedagoga by tedy měl být připraven přijímat rozhodnutí učitele, být mu v práci nápomocen, avšak dávat učiteli zpětnou vazbu k jeho činnostem, neboť právě asistent pedagoga může situace ve třídě vnímat z jiného úhlu, který může být v další praxi velmi důležitý.

Dle Laška (2007) se pozitivní sociální vztahy zaměstnanců školy odráží i na atmosféře ve třídě a na sociálním klimatu třídy.

Jak ukazuje výzkum Nové školy, o.p.s. (2017) asistenti pedagoga jsou ve výuce již přijímáni. Ovšem mohou nastat i situace, kdy vztah asistenta pedagoga a učitele je problémový. Problémem může být to, že učitel může vnímat asistenta pedagoga jako omezující prvek, bát se před ním experimentovat. Na další problémy ve vztahu učitel-asistent pedagoga, upozorňuje Soudná (cit. podle Vejrochová a kol., 2015), mohou jím být silné osobnosti v rolích asistentů pedagoga, díky nim se pak mohou učitelé cítit ohroženi ve své pozici. Další problém plyne ze strany učitele, a to ten, že přenechá vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami pouze na asistentovi pedagoga. Problémem může být také celkové postavení učitele proti přítomnosti asistenta pedagoga v jeho vyučovacích hodinách.

Toto vše se může negativně podepsat na klimatu třídy, ale i na vývoji žáků. Proto by měla být komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga dobře nastavena.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUM

V našem výzkumu se zaměřujeme na pracovní spokojenost asistentů pedagoga, a to především ve vztahu k vnitřním faktorům pracovní spokojenosti, jako jsou věk, délka praxe, či nejvyšší dosažené vzdělání.

Konkrétně jsme si zvolili asistenty pedagoga, kteří působí na základních školách. Asistenti pedagoga náleží do skupiny tzv. pracovníků v pomáhajících profesích. Jak dokazují mnohé výzkumy (Aiken, 2001; Fraňk, 2008), právě tato skupina osob dosahuje nízké míry pracovní spokojenosti a ve větší míře se u ní vyskytuje syndrom vyhoření, proto nás zajímá, zda tato skutečnost platí i u profese asistenta pedagoga.

Tento kvantitativní výzkum je zaměřen na zjištění, zda se vnější faktory pracovní spokojenosti mohou lišit na základě působení vnitřních faktorů a jak pracovní spokojenost souvisí s typem znevýhodnění žáka, u kterého asistent pedagoga působí.

3.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit **míru pracovní spokojenosti** asistentů pedagoga působících na základních školách.

Dílčím cílem je pak určit míru pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v dílčích oblastech pracovní spokojenosti.

Dílčím cílem výzkumu je také zjistit rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a **délky praxe** asistentů pedagoga. Dalším dílčím cílem je zjistit rozdíly mezi mírou pracovní spokojenosti a **věkem** asistenta pedagoga. Dále pak zjistit rozdíly mezi mírou pracovní spokojenosti a **druhem nejvyššího dosaženého vzdělání**. A v neposlední řadě zjistit rozdíly mezi mírou pracovní spokojenosti a **typem znevýhodnění dítěte**, u kterého asistent pedagoga působí.

3.2 Výzkumné otázky

1. **Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga na základních školách?**
   1.1. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti mzdy?
   1.2. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti kariérního růstu?

1.3. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti vztahů s nadřízeným?

1.4. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti benefitů?

1.5. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti sociálních odměn?

1.6. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti pracovních podmínek v organizaci?

1.7. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti vztahů se svými spolupracovníky?

1.8. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti povaha práce?

1.9. Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách v oblasti komunikace v organizaci?

2. Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga vzhledem k délce praxe?

H1: Existuje rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a délkou praxe asistentů pedagoga.

3. Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na věku asistenta pedagoga?

H2: Existuje rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a jejich věkem.

4. Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání?

H3: Existují významné rozdíly v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání.

5. Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a druhem speciálních vzdělávacích potřeb žáka, u kterého asistent pedagoga působí?

H4: Existují rozdíly mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a typem znevýhodnění dítěte, u kterého působí.

3.3 Pojetí výzkumu

Za účelem zjištění, jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga působících na základních školách a jak s ní souvisí vnitřní faktory pracovní spokojenosti, volíme

kvantitativní výzkumné pojetí. Chceme zmapovat míru pracovní spokojenosti v určitých oblastech pracovní spokojenosti. Pomocí kvantitativního výzkumu chceme ověřit předpoklad, že rozdíly v míře pracovní spokojenosti mohou být v závislosti na věku, druhu nejvyššího dosaženého vzdělání a délky pracovního poměru. Dále předpokládáme, že existuje rozdíl v míře pracovní spokojenost asistentů pedagoga a typem znevýhodnění dítěte, u kterého asistent pedagoga působí.

U první hypotézy vycházíme z předpokladu, že délka praxe můžeme mít vliv na pracovní spokojenost asistentů pedagoga. Dle výzkumů jsou nejvíce kritickými první dva roky po nástupu do práce, které se pojí s postupným navykáním si na nové pracovní podmínky, v této době také dochází k procesu adaptace. Jak vyplývá z jiných výzkumu (Jurovský, 1971) následně by měla pracovní spokojenost narůstat. Druhou hypotézu volíme na základě výzkumu profesora Fraňka (2008), jehož výsledky výzkumu ukazují na mírný pokles pracovní spokojenosti s věkem. Právě tak i naše třetí hypotéz vychází z tohoto výzkumu (Fraňk, 2008), kdy se ve výsledcích výzkumu poukazuje na vztah mezi úrovní vzdělání a pracovní spokojeností. U čtvrté hypotézy vycházíme z vlastní pozorované skutečnosti, se kterou jsme se setkali v průběhu praxe. Na základě stanovení diagnózy dítěte a typologie jeho znevýhodnění se může lišit prognóza dalšího vývoje. U některých dětí nemusí být posun znatelný nebo může dokonce stagnovat. To, s jakým dítětem asistent pedagoga pracuje, může mít vliv na pracovní spokojenost. Zvláštní skupinu tvoří také sdílení asistenti, kteří zároveň působí u více dětí s různou diagnózou, to může mít také vliv na pracovní spokojenost.

4 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ

V rámci tohoto výzkumu byla pro sběr dat zvolena metoda dotazníkového šetření. Výzkumným nástrojem je dotazník, který se zaměřuje na zjištění pracovní spokojenosti. V rámci výzkumu zjišťujeme základní sociodemografické údaje, jako je věk, nejvyšší dosažené vzdělání, délka praxe. Dále se také ptáme na to, jaké postižení/znevýhodnění má dítě, u kterého asistent pedagoga primárně funguje. Tyto údaje nám budou sloužit, nejen k popisu výzkumného souboru, ale také při vyhodnocování dotazníku.

Pro zjišťování pracovní spokojenosti jsme zvolili standardizovaný dotazník Job Satisfaction Survey (Spector, 1994). Do češtiny tento dotazník přeložil M. Franěk, který mimo jiné také provedl několik výzkumů pracovní spokojenosti. Tento dotazník byl vyvinut především pro zjišťování pracovní spokojenost zaměstnanců působících v sociálních organizacích, což je také důvodem proč jsme jej zvolili pro náš výzkum. Dotazník vykazuje celkově vysokou míru reliability (0.91), udáno koeficientem Cronbachova alfa (Spector, 2011).

Tento dotazník je tvořen celkem 36 položkami, které jsou rozřazeny do 9 oblastí pracovní spokojenosti. Jedná se konkrétně o oblast mzdy, kariérního růstu, vztahů s nadřízenými, benefitů, sociálních odměn, pracovních podmínek v organizaci, vztahů se spolupracovníky, povahy práce a komunikace v organizaci.

Počet otázek je rozložen mezi oblastmi rovnoměrně, každé oblasti se tedy věnují právě 4 otázky. Oblasti mzdy odpovídají otázky číslo 1, 10, 19, 28; kariérnímu růstu odpovídají otázky č. 2, 11, 20, 33; oblasti vztahu s nadřízenými jsou připsány otázky č. 3, 12, 21, 30; oblasti benefity odpovídají otázky č. 4, 13, 22, 29; k oblasti sociální odměny náleží otázky č. 5, 14, 23, 32; oblasti pracovních podmínek v organizaci odpovídají otázky č. 6, 15, 24, 31; oblasti spolupracovníci odpovídají otázky č. 7, 16, 25, 34; povaze práce odpovídají otázky č. 8, 17, 27, 35; a oblasti komunikace v organizaci náležejí otázky č. 9, 18, 26, 36.

OBLAST		OTÁZKA
Mzda	P1	Jsem přesvědčen(a) o tom, že jsem spravedlivě finančně ohodnocen(a) za práci, kterou dělám.
	P10	Nárůst platu je mizivý a málo častý.
	P19	Když se podívám na výši svého platu, mám pocit, že moje práce je organizací nedoceněna.
	P28	Jsem spokojen(a) s možnostmi platového růstu.

Kariérní růst	P2	V mém zaměstnání jsou možnosti povýšení skutečně mizivé.
	P11	Ti, kteří dobře pracují, mají velkou šanci na povýšení.
	P20	Lidé zde mohou postupovat stejně rychle nahoru, jako u jiných firem.
	P33	Jsem spokojen(a) s šancemi na povýšení.
Vztahy s nadřízenými	P3	Můj nadřízený vykoná svoji funkci kompetentně.
	P12	Můj nadřízený je ke mně nespravedlivý.
	P21	Můj nadřízený se téměř nezajímá o pocity svých podřízených.
	P30	Mám rád(a) svého nadřízeného.
Benefity	P4	Nejsem spokojen(a) s benefity, které dostávám.
	P13	Benefity, které u nás máme, jsou srovnatelné s výhodami u jiných organizací.
	P22	Benefity, které máme, jsou spravedlivé.
	P29	Existují benefity, které nemáme, přestože bychom je určitě mít měli.
Sociální odměny	P5	Pokud odvedu dobrou práci, dostane se mi zaslouženého uznání.
	P14	Nemyslím si, že práce, kterou dělám, je dostatečně doceněna.
	P23	Lidé, kteří zde pracují, jsou málo odměňováni.
	P32	Nemám pocit, že mé úsilí je odměňováno tak, jak by mělo být.
Pracovní podmínky v organizaci	P6	Máme mnoho vnitřních pravidel a nařízení, která ztěžují práci.
	P15	Moje úsilí dělat dobrou práci je málokdy brzděno zbytečnou byrokracií.
	P24	Mám příliš mnoho pracovních úkolů.
	P31	Mám příliš mnoho papírování.
Vztahy se spolupracovníky	P7	Mám rád(a) lidi, se kterými pracuji.
	P16	Zjistil(a) jsem, že kvůli neschopnosti svých spolupracovníků mám víc práce.
	P25	Cítím se příjemně se svými spolupracovníky.
	P34	V práci je příliš mnoho hašteření a rozepří.

Povaha práce	P8	Občas mám pocit, že moje práce nemá moc velký smysl.
	P17	Věci, které dělám v práci, mě baví.
	P27	Jsem hrdý(á) na svoji práci.
	P35	Má práce mě těší.
Komunikace v organizaci	P9	Myslím si, že komunikace v naší organizaci je dobrá.
	P18	Nejsou mi jasné cíle naší organizace.
	P26	Mám často pocit, že nevím, co se děje v naší organizaci.
	P36	Pracovní úkoly nejsou dostatečně vysvětleny.

Tabulka 2: Položky dotazníku pro zjišťování pracovní spokojenosti

Vyhodnocení dotazníku

Otázky v dotazníku jsou škálové. Respondenti odpovídají na škále 1–6, kde touto hodnotou respondenti označují míru souhlasu s daným tvrzením. Možnosti odpovědí jsou následující: 1 - rozhodně nesouhlasím, 2 - nesouhlasím, 3 - spíše nesouhlasím, 4 - spíše souhlasím, 5 - souhlasím, 6 - rozhodně souhlasím. Za každé tvrzení dostávají respondenti 1–6 bodů. Průměrné hodnoty 1–2 odpovídají pracovní nespokojenosti; průměrné hodnoty 3–4 odpovídají ambivalenci; a průměrné hodnoty 5–6 znázorňují pracovní spokojenost. Skóre respondenta v každé oblasti se pohybuje v rozmezí od 4 do 24 bodů; zatímco skóre pro celkovou pracovní spokojenost se může pohybovat od 36 bodů do 216 bodů.

Jelikož vysoké skóre představuje spokojenost s prací, je nutné vyrušit skóre u reverzibilních otázek, těmi jsou otázky č. 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 34 a 36. To znamená, že u těchto otázek je potřeba stupně škály otočit – od 6 do 1.

Tento dotazník hodnotí pracovní spokojenost jako kontinuum, od nízké spokojenosti (nespokojenost) až po vysokou spokojenost (uspokojenost).

Pro celkovou pracovní spokojenost i jednotlivé oblasti dotazníku lze určit pracovní spokojenosti v rámci dosažených průměrných hodnot, tak jak je uvedeno v tabulce níže:

	Skóre
Nespokojenost	3 a méně
Ambivalence	mezi 3 a 4
Uspokojenost	4 a více

Tabulka 3: Průměrné hodnoty a jejich rozdělení

Ale také v rámci součtového skóre, pro oblasti dotazníku, tak jak je uvedeno v tabulce níže:

	Skóre
Nespokojenost	<12
Ambivalence	12–16
Uspokojenost	16<

Tabulka 4: Skóre pro oblasti dotazníku

Pro celkovou pracovní spokojenost je poté rozdělení nespokojenosti – spokojenosti, v rámci součtu dosaženého skóre ze všech oblastí pracovní spokojenosti, určeno následovně:

	Skóre
Nespokojenost	36–108
Ambivalence	109–144
Uspokojenost	145–216

Tabulka 5: Skóre pro celkovou pracovní spokojenost

5 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Základním výzkumným souborem jsou asistenti pedagoga, kteří působí na základních školách v České republice.

Asistenti pedagoga se řadí do skupiny pracovníků v pomáhajících profesí. Na základě dřívějších výzkumů (Aiken, 2001; Fraňk, 2008) bylo zjištěno, že právě tato skupina osob dosahuje nízké míry pracovní spokojenosti. S tím se mohou pojit nejrůznější psychické onemocnění, vyčerpání či například zvýšená míra syndromu vyhoření. Navíc se asistentů pedagoga v posledních letech týkají změny, které s sebou přinesla novelizace vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a které způsobily několikanásobný nárůst osob působících na těchto pozicích. Právě proto jsme se v našem výzkumu zaměřili na tuto skupinu osob.

V České republice bylo ve školním roce 2016/2017 celkem 1 984 základních škol, kde se nacházel minimálně jeden asistent pedagoga (Nová škola, o. p. s., 2017).

Asistentů pedagoga bylo v témže roce 6 496,32, toto číslo je přepočteno na plně zaměstnané asistenty pedagoga, působících na základních školách. Základní soubor tedy tvoří 6 496,32 asistentů pedagoga, kteří působí na běžných základních školách. Ovšem na základě vzrůstající tendence můžeme předpokládat, že se k dnešnímu dni počet asistentů pedagoga navýšil.

Území	Počet ZŠ s AP	Fyzické osoby	Přepočtené na plně zaměstnané	Počet úvazků AP na školu
Hlavní město Praha	156	1 103	761,76	3,08
Středočeský kraj	241	1 362	718,45	1,65
Jihočeský kraj	211	551	369,78	2,22
Plzeňský kraj	99	682	427,21	2,37
Karlovarský kraj	62	307	194,62	2,08
Ústecký kraj	203	777	569,00	2,91
Liberecký kraj	68	292	178,53	1,63

Královehradecký kraj	79	518	333,34	2,08
Pardubický kraj	212	545	340,71	1,99
Kraj Vysočina	94	448	319,17	1,98
Jihomoravský kraj	168	1 329	709,96	1,78
Olomoucký kraj	83	678	437,53	2,03
Zlínský kraj	160	492	384,14	1,92
Moravskoslezský kraj	148	996	752,12	2,65
Celkem	1 984	10 080	6 496,32	2,19

Tabulka 6: Počet asistentů pedagoga v jednotlivých krajích

Výběrovým souborem jsou asistenti pedagoga působící na základních školách, kteří byli vybrání na základě vícestupňového výběru. Ten probíhal na základě losování. V první etapě losování byly vybírány kraje. Vybíráno bylo z 14 území České republiky.

Vylosovány byly tři území. Jedná se o tato území – Jihomoravský kraj, Středočeský kraj, Zlínský kraj. V dalším stupni losování bylo vylosováno 25 obcí v každém kraji, následně z každé obce byla vylosována jedna konkrétní základní škola. Pokud se v obci nacházela jen jedna základní škola, byla automaticky vybrána právě tato základní škola.

Problém nastal se zjišťováním počtu asistentů na škole, většina škol nemá na svém webu uvedeny informace, týkající se počtu asistentů působících ve svých řadách, odvolávajíc se k GDPR. Proto jsme e-maily s prosbou o vyplnění dotazníku zasílali ředitelům daných základních škol, s prosbou o přeposlání. Pokud byly na stránkách škol uvedeny e-maily konkrétně na asistenty, zasílaly jsme dotazníky přímo jim. Nedostatečné údaje o počtu asistentů pedagoga na námi vylosovaných základních školách, znamenají, že nemáme možnost určit návratnost dotazníku, ovšem zpět jsme dostali 175 vyplněných dotazníků.

Kvůli zachování anonymity odpovědí, jsme zvolili elektronickou formu dotazníku. Jelikož se na školách mnohdy nachází pouze jeden asistent, a často jsme byli v kontaktu pouze s řediteli škol, tudíž by dotazníky v tištěné formě byly předávány přes něj, popřípadě přes metodika prevence apod., tato skutečnost by poté mohla zkreslit výsledky, kdyby se asistenti pedagoga snažili působit spokojeněji nebo nechtěli na otázky odpovídat, vzhledem k velké citlivosti dat. Zvláště v případech, že na škole panuje špatná atmosféra v kolektivu,

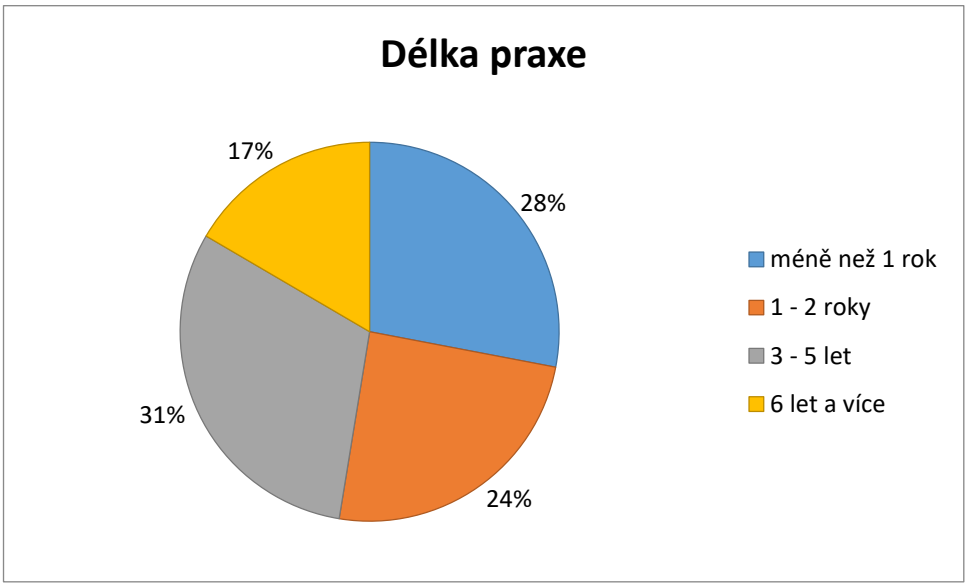
popřípadě s vedoucími pracovníky. Z uvedených důvodů se nám elektronická forma dotazníku jevila nejvíce vhodná.

5.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Jak již bylo dříve zmíněno, dotazníky byly distribuovány elektronickou formou, z důvodu zachování anonymity a přístupu k asistentům pedagoga. Následující část přinese popis souboru. Tato část pojednává o složení respondentů z hlediska **délky jejich praxe**, z hlediska jejich **věku**. Zjišťujeme obě tyto veličiny z důvodu, že profese zažívá „boom“, až v následujících letech, konkrétně pak převážně od roku 2016, a spousta lidí se na místo kvalifikovala v pozdějším věku dokončením kurzu asistenta pedagoga. Avšak na některých školách tato pozice existovala již, před rokem 2016. Přesto můžeme předpokládat, že vyšší věk automaticky nemusí znamenat vyšší délku praxe. V této kapitole také uvádíme **nejvyšší dosažené vzdělání** asistentů pedagoga. Dále je zde také popsáno, u dětí s jakým **druhem znevýhodnění** asistenti pedagoga působí, a v jakém zastoupení.

Délka praxe asistentů pedagoga

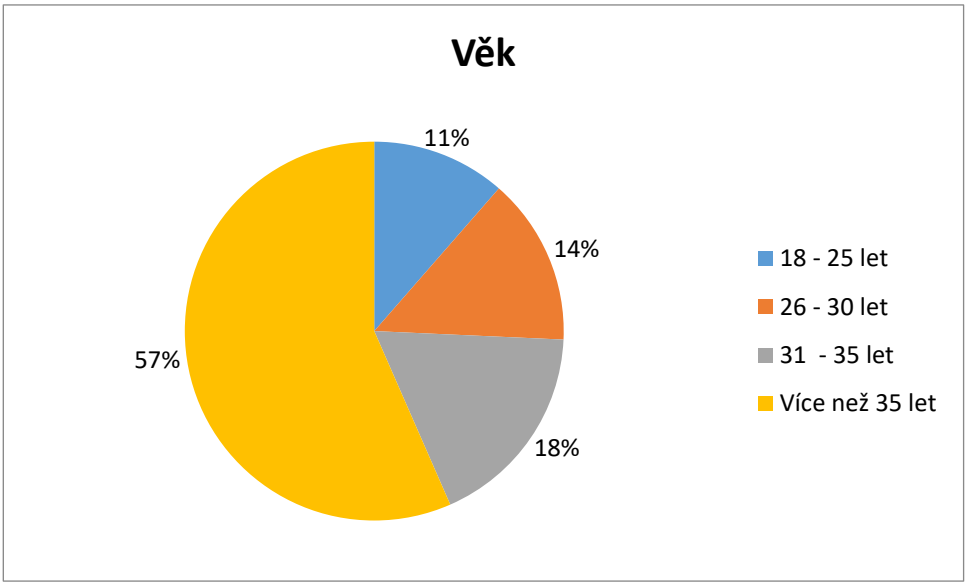
Jak již bylo několikrát zmíněno, povolání asistenta pedagoga zažívá největší rozmach až v posledních čtyřech letech, proto jsme se toto období praxe rozhodli nejvíce zaměřit na toto období. Zvolili jsme proto intervaly – méně než 1 rok, 1–2 roky a 3–5 let. Poslední interval je určen pro asistenty pedagoga, kteří pracovali na této pozici již před zavedením Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.



Graf 1: Délka praxe asistentů pedagoga

Z hlediska délky praxe respondentů tvořili největší část asistenti pedagoga s délkou praxe 3–5 let (31 %). Toto období také odpovídá době, kdy byla zavedena vyhláška č. 27/2016 Sb., a tím se zvýšila potřeba asistentů pedagoga na základních školách. O něco méně procent poté zaujímají asistenti pedagoga s praxí méně než 1 rok (28 %). Následují pak asistenti pedagoga s praxí 1–2 roky, a zastupují soubor 24 %. Nejmenší část tvořili asistenti pedagoga, kteří na této pozici pracují déle než 6 let (17 %). Tento fakt poukazuje na zvýšení potřeby asistentů v roce 2016, přijetím výše zmíněné vyhlášky.

Věk asistentů pedagoga



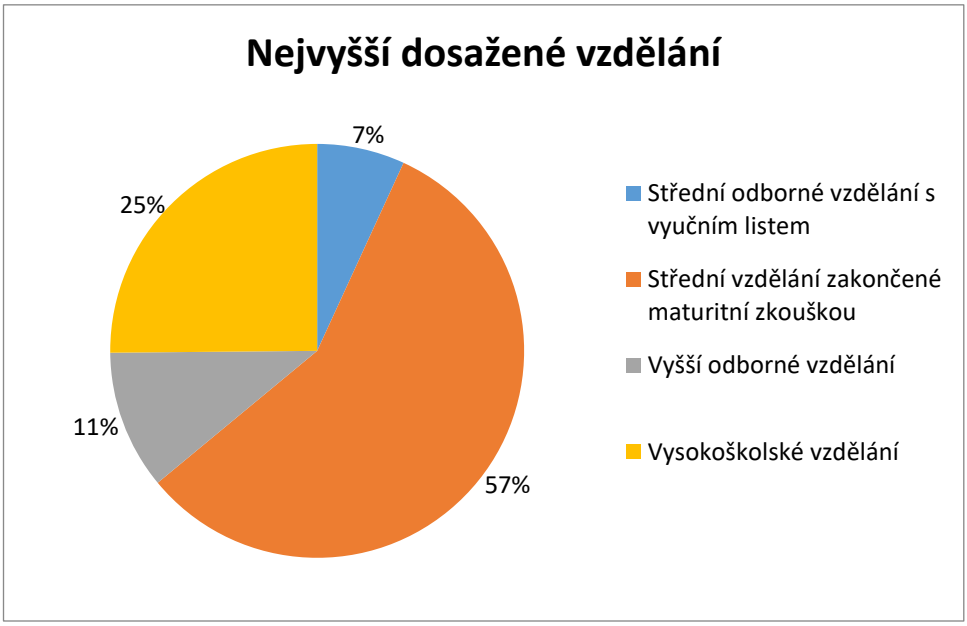
Graf 2: Věk asistentů pedagoga

Z grafu č. 2 vyplývá, že nejčastěji odpovídali asistenti pedagoga ve věku nad 35 let (57 %). Dále to byli asistenti pedagoga ve věku 31–35 let, a to s podílem 18 %. Následovali asistenti pedagoga, kterým je mezi 26–30 lety (14 %). Nejméně procent pak tvořili asistenti pedagoga, jejichž věk se pohybuje mezi 18–25 lety (11 %).

Nejvyšší dosažené vzdělání

Vzdělání asistenta pedagoga je vymezeno v zákoně č. 317/2005., na pozici asistenta pedagoga mohou působit osoby, které dosáhly vzdělání středoškolského, zakončeného maturitní zkoušku, vyššího odborného vzdělání anebo vzdělání vysokoškolského pedagogického typu. Ale také osoby s vyšším odborným vzděláním nebo vysokoškolským vzděláním, které nemají pedagogické vzdělání, ale dokončily kurz asistenta pedagoga. Na pozici asistenta pedagoga mohou působit i lidé se základním vzděláním nebo se vzděláním střední

odborným vzděláním zakončeným výučním listem, a následovně prošli kurzem asistenta pedagoga. Pracovní náplň asistentů pedagoga, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání je základní nebo střední odborné vzdělání s výučním listem, se ovšem liší. Dle tohoto zákona jsme také vymezili skupiny odpovědí – základní vzdělání, střední odborné vzdělání s výučním listem, střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělání a vysokoškolské vzdělání.



Graf 3: Nejvyšší dosažené vzdělání asistentů pedagoga

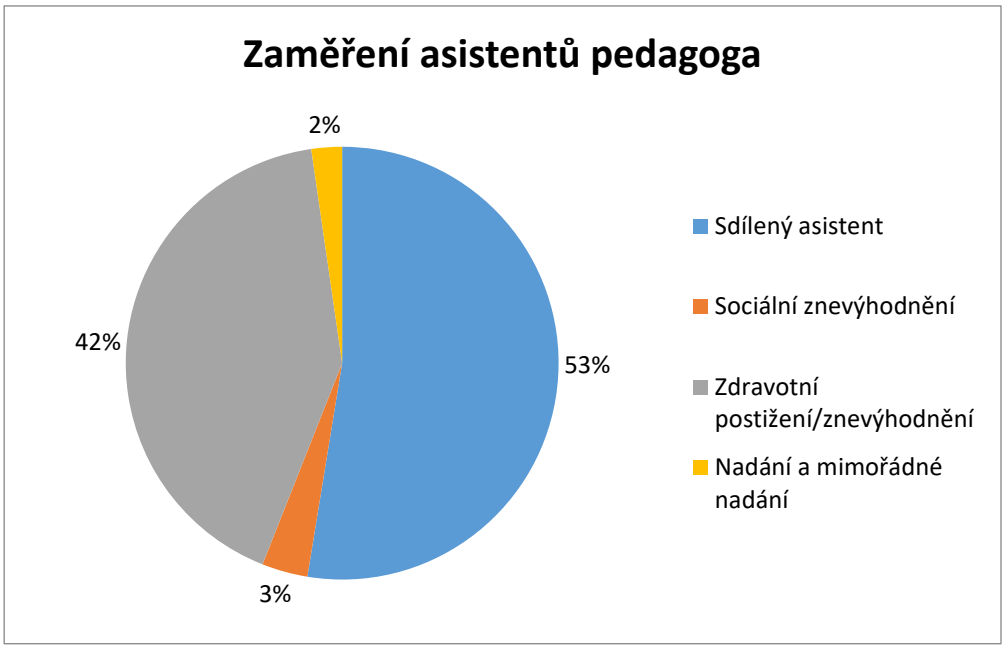
Z hlediska nejvyššího dosaženého vzdělání tvořili nadpoloviční část asistenti pedagoga se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou (57 %). Myslíme si, že největší část zabírá střední vzdělání zakončené maturitou z důvodu velkého počtu osob s tímto vzděláním, a také tím, že často nemohou sehnat práci ve svém oboru, doděláním si kurzu asistenta pedagoga, získají nové uplatnění na trhu práce. Vysokoškolské vzdělání, jako nejvyšší dosažené vzdělání, uvedlo 25 % asistentů pedagoga. Následovali asistenti pedagoga s vyšším odborným vzděláním (11 %). Nejméně zastoupenou skupinu tvořili asistenti pedagoga s dokončeným středním odborným vzděláním, ukončeným výučním listem (7 %). Tento fakt může být způsobem tím, že zaměstnavatelé dávají přednost vyššímu vzdělání, a často asistenty pedagoga se středním odborným vzdělání s výučním listem přijímají, protože nemají na výběr nikoho s vyšším dokončeným vzděláním.

Speciální vzdělávací potřeby žáků

V otázce, která se věnovala druhu znevýhodnění dítěte, u kterého asistent pedagoga působí, mohli asistenti pedagoga volit více odpovědí z nabídky, proto je množství odpovědí

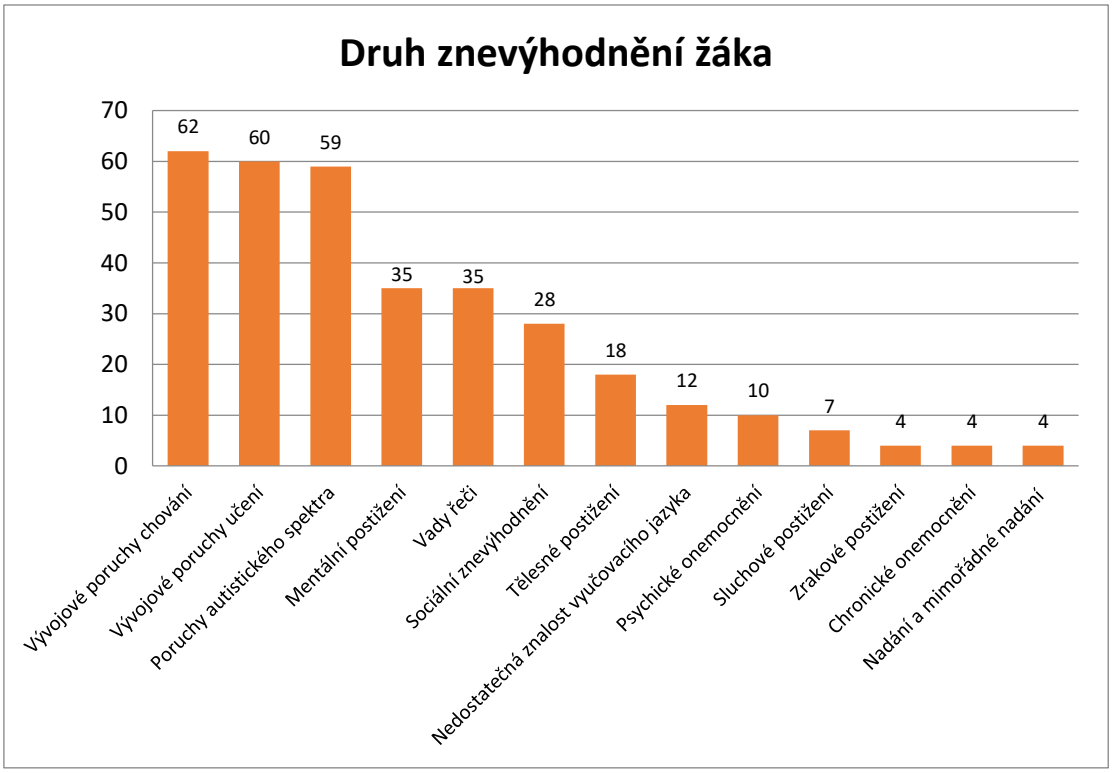
vyšší než jaký je celkový počet asistentů pedagoga, kteří se výzkumu účastnili. Na tuto otázku jsme dostali 338 odpovědí, avšak celkový počet asistentů pedagoga zapojených do výzkumu bylo pouze 175.

Pouze jednu odpověď zaznačilo 83 asistentů pedagoga, to odpovídá zhruba 47 % všech dotazovaných. Tito asistenti působí pouze u jednoho konkrétního žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Zbylý počet asistentů pedagoga, tj. 92 asistentů pedagoga, a odpovídá to zhruba 53 % z dotazovaných, zaznačil 2 a více odpovědí. Tyto asistenty pedagoga můžeme nazvat sdílenými asistenty, a působí u dvou a více žáků.



Graf 4: Rozložení asistentů pedagoga, dle toho u jakých žáků působí

V grafu č. 4 můžeme vidět rozložení asistentů pedagoga, 53 % všech dotazovaných tvoří sdílení asistenti. Asistenty pedagoga, kteří působí pouze u jednoho konkrétního dítěte, tvoří zbylých 47 %. Tyto asistenty pedagoga jsme v grafu rozdělili dále podle toho, o jaký druh znevýhodnění se jedná. Jak můžeme vidět, většina asistentů pedagoga působí u žáků, se zdravotním znevýhodněním/postižením, a tvoří 42 % ze všech dotazovaných. Ve značné menšině jsou poté asistenti pedagoga, kteří působí u žáků se sociálním znevýhodněním (3 %) a u žáků nadaných a mimořádně nadaných (2 %). To může být zapříčiněno tím, že žáci se sociálním znevýhodněním a především pak žáci nadaní mají nižší šanci k získání takového stupně vzdělávacích opatření, který by jim umožňoval využívat služeb asistenta pedagoga.



Graf 5: Konkrétní druhy znevýhodnění žáků

Pokud se zaměříme na konkrétní druhy znevýhodnění žáků, jak u asistentů sdílených, tak u asistentů, kteří působí pouze u jednoho žáka, můžeme si toto rozložení druhů znevýhodnění ukázat na grafu č. 5. Jak z grafu vyplývá, nejvíce asistentů pedagoga působí u žáků s vývojovými poruchami chování (62). Dále následují asistenti působící u žáků s vývojovými poruchami učení (60), a u žáků s poruchami autistického spektra (59). Tyto tři skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zabírají téměř 60 % všech žáků, u kterých působí asistenti pedagoga v našem výzkumu. Poté následují méně zastoupené skupiny žáků s podpůrným opatřením, u kterých působí asistenti pedagoga, konkrétně pak mentální postižení a vady řeči, u obou těchto skupin žáků působí shodně 35 asistentů pedagoga. O něco méně asistentů pak působí u žáků se sociálním znevýhodněním (28). U žáků s tělesným postižením pracuje 18 asistentů pedagoga. Dalších 12 asistentů pedagoga působí u žáků, které mají nedostatečnou znalost vyučovacího jazyka, 10 asistentů se nachází u žáků s psychickým onemocněním, a 7 asistentů pedagoga je u žáka, který má sluchové postižení. Nejmenším počtem zastoupených jsou pak asistenti u žáků se zrakovým postižením, s chronickým onemocněním a u žáků nadaných nebo mimořádně nadaných, těchto asistentů pedagoga je shodně po 4 asistentech. Toto rozložení speciálních vzdělávacích potřeb žáků můžeme pokládat za velice podobné tomu, v jakém zastoupení se tito žáci vyskytují na běžných základních školách v České republice.

6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT

Veškerá data získaná dotazníkovým šetřením, byla zpracována v tabulce programu Microsoft Excel, a následně byl k výpočtům použit statistický program Statistica 12, od firmy StatSoft. Do tabulky v programu Microsoft Excel byly přeneseny veškeré hodnoty, které respondenti zaznačili. V první řadě se jedná o odpovědi na sociodemografické údaje, následně pak o zaznačené odpovědi na škále 1–6 v dotazníku pracovní spokojenosti. Pokud se jedná o reverzní položky (tj. položky č. 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 34 a 36) hodnota dané položky byla přeformulována na opačnou hodnotu, tzn. byla-li zaznačena odpověď 6 její skutečná hodnota se rovná 1, 5 = 2, 4 = 3, 3 = 4, 2 = 5 a 1 = 6. Následně byly vyhodnoceny výsledky dotazníkového šetření v programu Statistica 12.

Před samotným zpracováním dat byly testovány předpoklady pro použití metody testování, které byly ve všech případech splněny. Pro test ANOVA jsou předpoklady použití – nezávislost pozorovaných hodnot, normalita hodnot jednotlivých výběrových souborů a srovnatelný rozptyl v jednotlivých skupinách. Předpoklady použití jsme ověřovali v programu Statistica.

U celkové míry pracovní spokojenosti byla provedena základní popisná statistika (aritmetický průměr, směrodatná odchylka, medián, modus, minimální a maximální hodnota).

Statistické testy budou hodnoceny na hladině významnosti 0,05. Výsledky šetření budou graficky znázorněny a popsány.

Pro nalezení odpovědi na otázku č. 1, která zní, *Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga na základních školách?*, využíváme popisných statistik – aritmetický průměr, směrodatná odchylka, modus, medián, minimální a maximální hodnota.

Následně uvádíme podrobné zpracování dat u každé hypotézy.

1. **Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga vzhledem k délce praxe?**

H_1: *Existuje rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a délkou praxe asistentů pedagoga.*

Hypotéza č. 1 obsahuje proměnnou metrickou, a tou je míra pracovní spokojenosti, která může v námi zvolené výzkumné technice JSS nabývat hodnot od 36 do 216. Druhou proměnnou je délka praxe asistentů pedagoga, tu jsme rozdělili do čtyř kategorií (méně

než 1 rok, 1–2 roky, 3–5 let, 6 let a více). Jde o proměnnou ordinální. Na základě těchto údajů volíme pro zpracování hypotézy č. 1 test ANOVA.

2. **Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na věku asistenta pedagoga?**

H_2: *Existuje rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a jejich věkem.*

Druhá hypotéza obsahuje dvě proměnné. První proměnnou je znovu míra pracovní spokojenosti, tudíž proměnná metrická. Druhou proměnnou je věk asistentů pedagoga, který je rozdělen do čtyř kategorií (18–25 let, 26–30 let, 31–35 let, 36 let a více), jedná se tedy o proměnnou ordinální. Na základě těchto údajů použijeme pro ověření hypotézy test ANOVA.

3. **Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání?**

H_3: *Existují významné rozdíly v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání.*

Hypotéza č. 3 obsahuje dvě proměnné. Jednou z nich je míra pracovní spokojenosti, která představuje metrickou proměnnou. Druhou z proměnných je proměnná ordinální, a to nejvyšší dosažené vzdělání, které obsahuje pět kategorií. Jelikož pracujeme s pěti kategoriemi a metrickou proměnnou volíme k ověření třetí hypotézy test ANOVA.

4. **Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a druhem speciálních vzdělávacích potřeb žáka, u kterého asistent pedagoga působí?**

H_4: *Existují rozdíly mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem speciálních vzdělávacích potřeb žáka, u kterého působí.*

Poslední hypotéza sestává ze dvou proměnných. První proměnnou je opět míra pracovní spokojenosti, tudíž je to proměnná metrická. Druhou proměnnou tvoří typ znevýhodnění dítěte, asistenti pedagoga zde mohli zvolit více možností, Ti, kteří tak učinili, byli zařazeni do kategorie sdílení asistenti, asistenti, kteří zvolili jen jednu z možností, zůstali v kategorii, kterou zvolili. Jedná se tedy o rozdíl mezi proměnnou metrickou a ordinální, z toho důvodu použijeme k ověření hypotézy test ANOVA.

7 PREZENTACE VÝZKUMNÝCH DAT

7.1 Celková míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga

Následující tabulka nám poskytuje odpověď na výzkumnou otázku: *Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga na základních školách?*

	Počet AP	Počet AP v %	Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián
Nespokojenost	24	14 %	97,17	108	70	107	98,5
Ambivalence	78	44 %	127,85	148	109	133	128
Spokojenost	73	42 %	163,75	211	149	157	161
Celkem	175	100 %	138,62	211	70	130	138

Tabulka 7: Míra pracovní spokojenosti

Celková míra u všech asistentů pedagoga dosahuje průměrné hodnoty M = 138,62. Z toho plyne, že výsledek celkové míry pracovní spokojenosti je ambivalentní, avšak přiklání se spíše ke spokojenosti.

Celkem 14 % asistentů pedagoga, kteří se účastnili šetření, dosáhli hodnot, které náleží do výsledku pracovní nespokojenosti, s celkovou mírou pracovní spokojenosti M = 97,17. Minimální hodnota míry pracovní spokojenosti, které bylo dosaženo, je 70.

Nejvíce asistentů pedagoga, a to celých 44 %, dosáhlo výsledku neutrálního postoje, s průměrnou mírou pracovní spokojenosti M = 127, 85.

Výsledku spokojenosti dosáhlo 42 % asistentů pedagoga, s průměrnou naměřenou hodnotou M = 163,75. Maximální hodnota míry pracovní spokojenosti, která byla v našem výzkumu naměřena, je 211.

7.2 Míra pracovní spokojenosti v devíti oblastech

V následující tabulce jsou zobrazeny průměrné hodnoty všech devíti oblastí dotazníku pracovní spokojenosti. Dále je zde uveden modus, medián a směrodatná odchylka všech oblastí. V neposlední řadě zde uvádíme výsledek toho, zdali se jedná o spokojenost, nespokojenost či neutrální postoj. Při určení výsledku pracovní spokojenosti se řídíme pravidly, kdy přiřazujeme výsledkům hodnoty spokojenost-ambivalence-nespokojenost, tak jak je určeno v pravidlech Paula Spectora, uvedených výše.

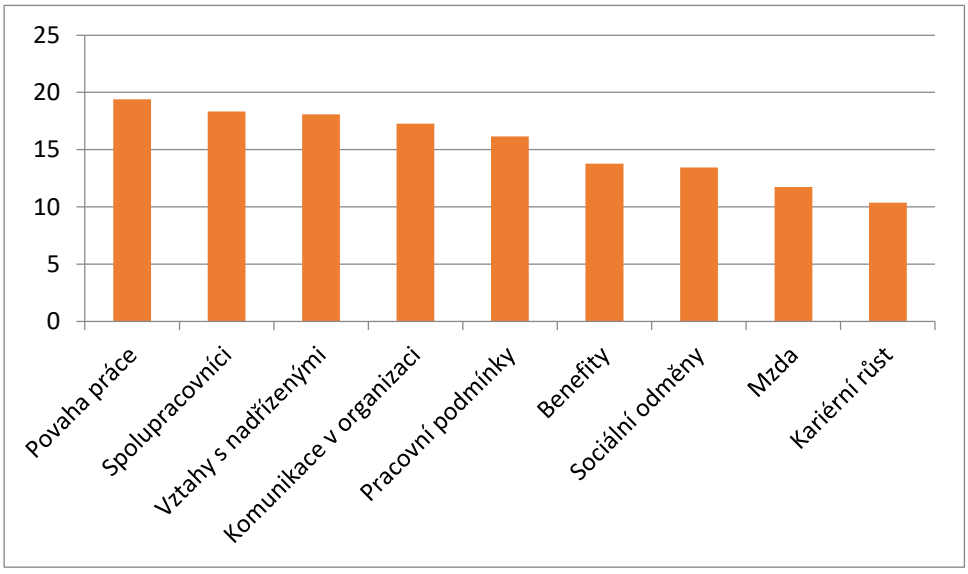
OBLAST	PRŮMĚR	MODUS	MEDIÁN	SMĚRODATNÁ ODCHYLKA	VÝSLEDEK
Mzda	11,73	4,00	12,00	5,27	Nespokojenost
Kariérní růst	10,38	11,00	10,00	4,22	Nespokojenost
Vztahy s nadřízenými	18,08	24,00	19,00	4,89	Spokojenost
Benefity	13,79	13,00	13,00	4,75	Ambivalence
Sociální odměny	13,45	11,00	13,00	4,46	Ambivalence
Pracovní podmínky	16,15	14,00	16,00	3,44	Spokojenost
Spolupracovníci	18,35	24,00	19,00	4,19	Spokojenost
Povaha práce	19,41	24,00	20,00	3,98	Spokojenost
Komunikace v organizaci	17,28	14,00	18,00	4,39	Spokojenost

Tabulka 8: Míra pracovní spokojenosti v oblastech pracovní spokojenosti

Z tabulky vyplývá, že výsledku **spokojenosti** dosáhli asistenti pedagoga u pěti oblastí. Konkrétně se jedná o oblast povahy práce (M = 19,41), spolupracovníci (M = 18,35), vztahy s nadřízenými (18,08), komunikace v organizaci (M = 17,28) a oblast pracovních podmínek (M = 16,15).

Ambivalentní výsledek byl naměřen u dvou oblastí. Asistenti pedagoga zaujímají neutrální postoj v oblasti sociálních výhod (M = 13,79) a oblasti odměn (M = 13,45).

Asistenti pedagoga jsou **nespokojeni** ve dvou oblastech pracovní spokojenosti, těmi jsou oblast mzdy (M = 11,73) a oblast kariérního růstu (M = 10,38).



Graf 6: Průměrná míra pracovní spokojenosti v jejích oblastech

V grafu znázorňujeme všech devět oblastí pracovní spokojenosti. Ty jsou seřazeny sestupně, tak jak určuje jejich aritmetický průměr. Od oblasti, se kterou jsou asistenti pedagoga nejvíce spokojení, až po oblast, kde dosahují výsledku nespokojenosti. V grafu lze pozorovat, jak se liší spokojenost v jednotlivých oblastech pracovní spokojenosti.

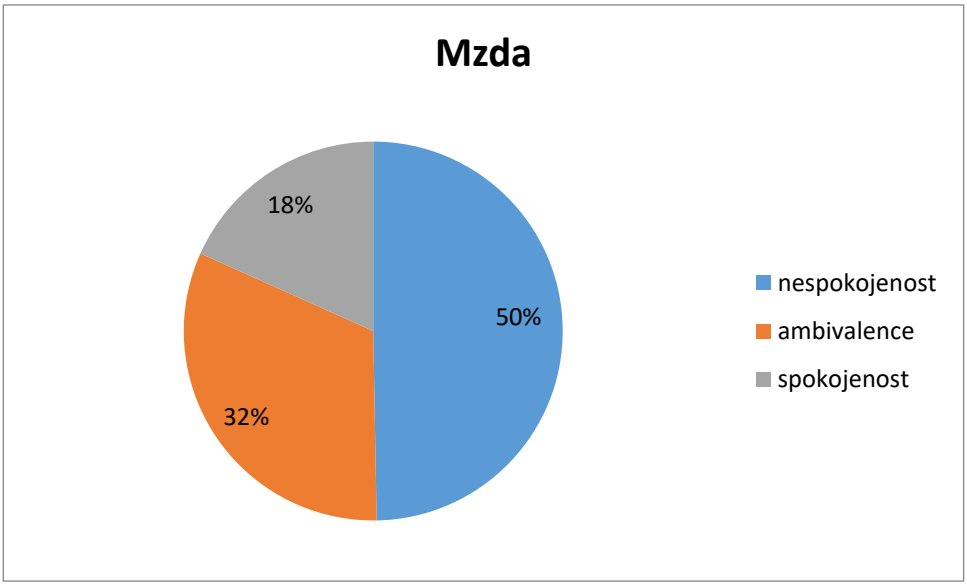
7.2.1 Mzda

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
11,73	24	4	4	12	5,27

Tabulka 9: Oblast pracovní spokojenosti – mzda

Míra pracovní spokojenosti u asistentů pedagoga v oblasti mzdy dosahuje průměrné hodnoty 11,73.

Podíváme-li se na rozložení výsledku spokojenosti-nespokojenosti, zjistíme, že celá polovina asistentů pedagoga je v této oblasti ve výsledku nespokojenosti. To znamená, že 50 % asistentů pedagoga dosáhlo hodnoty 11 a méně. Ambivalentního výsledku dosáhlo 32 % ze všech dotazovaných asistentů pedagoga. A na výsledek spokojenost se dostalo pouze 18 % asistentů pedagoga.



Graf 7: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti mzdy

Zaměříme-li se na konkrétní položky oblasti mzdy, pak zjistíme, že u dvou položek pracovní spokojenosti, se průměrná hodnota spokojenosti asistentů pedagoga pohybovala

ve výsledku nespokojenosti. Zbylé dvě položky se nachází ve výsledku ambivalence, ale blíží se k hranici nespokojenosti. Nejmenší hodnoty asistenti pedagoga dosáhli v položce číslo 10: *Nárůst platu je mizivý a málo častý* (2,66). Nejvyšší hodnoty pak nabyla průměrná hodnota v otázce číslo 1: *Jsem přesvědčen(a) o tom, že jsem spravedlivě finančně ohodnocen(a) za práci, kterou dělám* (3,16).

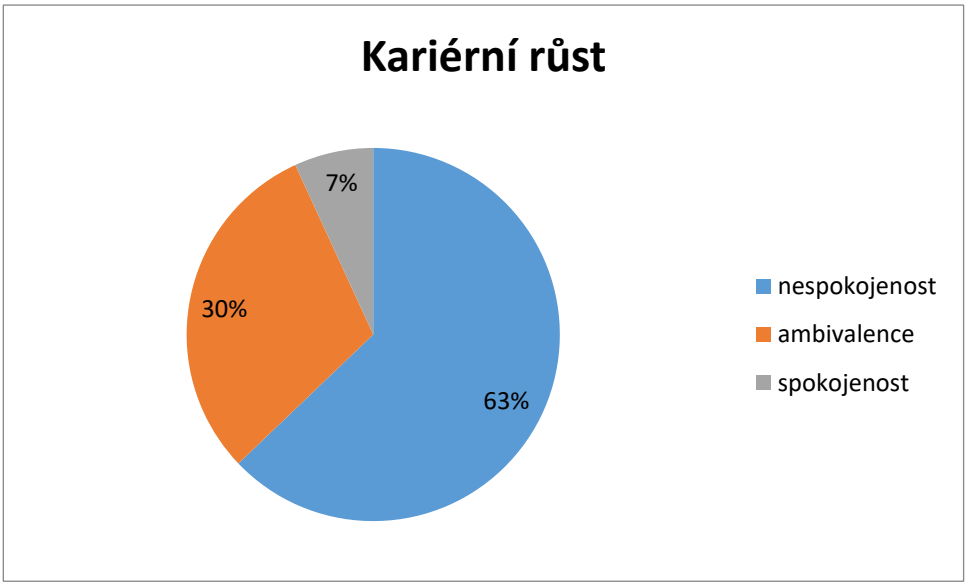
7.2.2 Kariérní růst

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
10,38	24	4	11	10	4,22

Tabulka 10: Oblast pracovní spokojenosti – kariérní růst

Výzkum ukázal, že nejméně spokojení jsou asistenti pedagoga v oblasti kariérního růstu. Jak můžeme vidět v tabulce nahoře, průměrná hodnota v této oblasti se pohybovala na čísle 10,38.

Nespokojených je v této oblasti celých 63 % z dotazovaných asistentů pedagoga. Na druhé straně spokojenosti dosáhlo jen 7 %. U asistentů pedagoga je jen malá šance na povýšení v rámci pracovního výkonu, můžeme zde pozorovat kariérní růst v rámci let praxe, ale tento druh „povýšení“ není motivujícím faktorem k podávání lepších výkonů, a jak můžeme vidět, ani neprospívá spokojenosti zaměstnanců.



Graf 8: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti kariérního růstu

Nejmenší hodnoty dosáhla položka číslo 11: *Ti, kteří dobře pracují, mají velkou šanci na povýšení* (2,19). Nejvyšší hodnotu poté získala položka číslo 20: *Lidé zde mohou postupovat stejně rychle nahoru, jako u jiných firem* (3,19), a je to jediná položka této oblasti, která se svou hodnotou dostala na výsledek ambivalence. Zbylé položky oblasti kariérního růstu se nacházejí v oblasti nespokojenosti.

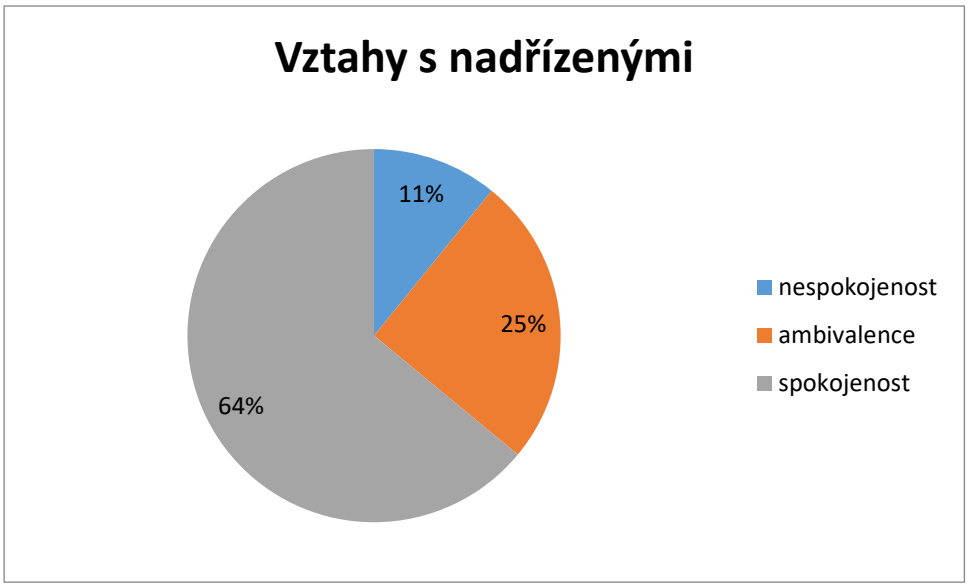
7.2.3 Vztahy s nadřízenými

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
18,08	24	4	24	19	4,89

Tabulka 11: Oblast pracovní spokojenosti – vztahy s nadřízenými

Výsledná průměrná hodnota této oblasti je 18,08. Obtížné potom je určit koho přesně vnímají asistenti pedagoga jako své nadřízené. Někteří si mohou pod pojmem nadřízení představit vedoucí školy, ředitele, zástupce ředitele, jiní poté výchovného poradce, nebo i třídního učitele, ve třídě, kde se asistent pedagoga nachází. Toto je fakt, který mohl na daná data zapůsobit, protože pojem nadřízený, v této profesi může být vnímán rozličně.

Ovšem jak můžeme vidět na grafu níže až 64 % dotazovaných asistentů pedagoga, jsou spokojeni ve vztahu ke svým nadřízeným. Až 25 % asistentů pedagoga dosáhlo v této oblasti výsledku ambivalence. A pouze 11 % asistentů pedagoga je nespokojeno se vztahem, který mají se svým nadřízeným.



Graf 9: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti vztahů s nadřízenými

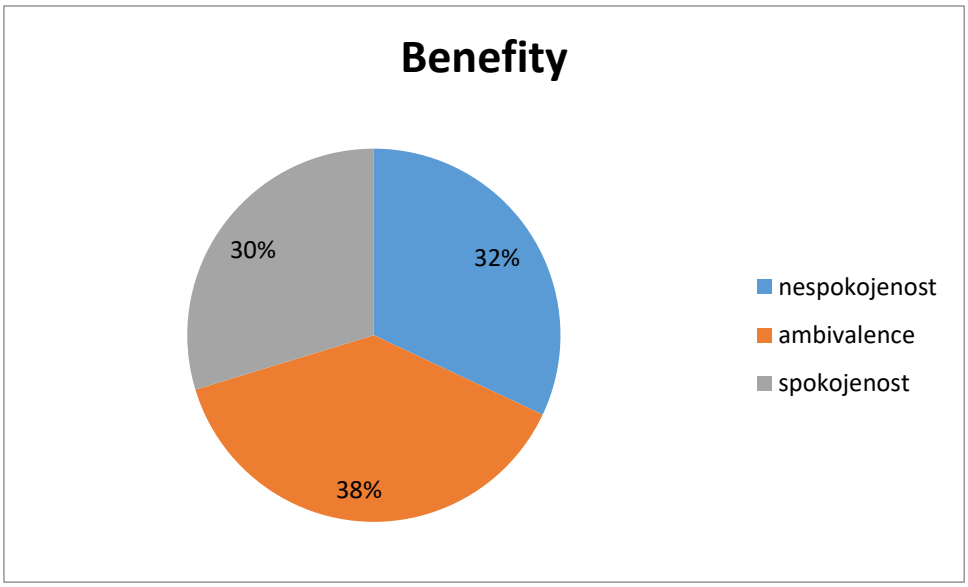
Pokud se znovu podíváme na konkrétní položky z této oblasti, zjistíme, že všechny položky této oblasti dosáhli velmi vysokého výsledku, můžeme tedy říci, že ve všech ohledech jsou asistenti pedagoga se vztahy s nadřízenými spokojeni, i když v některých ohledech více a jiných méně. Nevyšší hodnoty dosáhla položka číslo 12: *Můj nadřízený je ke mně nespravedlivý* (4,77), kdy většina asistentů pedagoga se domnívá, že jejich nadřízený k nim přistupuje spravedlivě. Na opačné straně pak stojí položka s nejnižší dosaženou hodnotou, a tou je položka číslo 21: *Můj nadřízený se téměř nezajímá o pocity svých podřízených* (4,09).

7.2.4 Benefity

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
13,79	24	4	13	13	4,75

Tabulka 12: Oblast pracovní spokojenosti - benefity

V oblasti benefitů, které jim jsou poskytovány, dosahují asistenti pedagoga průměrné hodnoty 13,79. Tato hodnota se nachází na hranici ambivalence, ale přibližuje se spíše k pracovní nespokojenosti.



Graf 10: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti benefitů

Jak můžeme spatřovat na předchozím grafu, poměry rozložení spokojenosti u asistentů pedagoga je v této oblasti téměř totožná. Asistenti pedagoga nespokojeni s touto oblastí tvoří 32 % ze všech dotazovaných, 38 % asistentů pedagoga zaujímá spíše neutrální postoj a zbylých 30 % asistentů pedagoga je s touto oblastí pracovní spokojenosti spokojena. To může být způsobena odlišným stupněm odměňování na různých školách, ale také tím, co vnímají asistenti pedagoga jako benefit.

Všechny položky této oblasti se dle průměrných hodnot nachází v oblasti ambivalence. Tedy asistenti pedagoga s nimi nejsou ani spokojeni, ani nespokojeni. Nejvyšší hodnoty dosáhla otázka číslo 4: *Nejsem spokojen(a) s benefity, které dostávám* (3,61). Naopak nejnižší hodnotu získala otázka číslo 29: *Existují benefity, které nemáme, přestože bychom je určitě mít měli* (3,21).

7.2.5 Sociální odměny

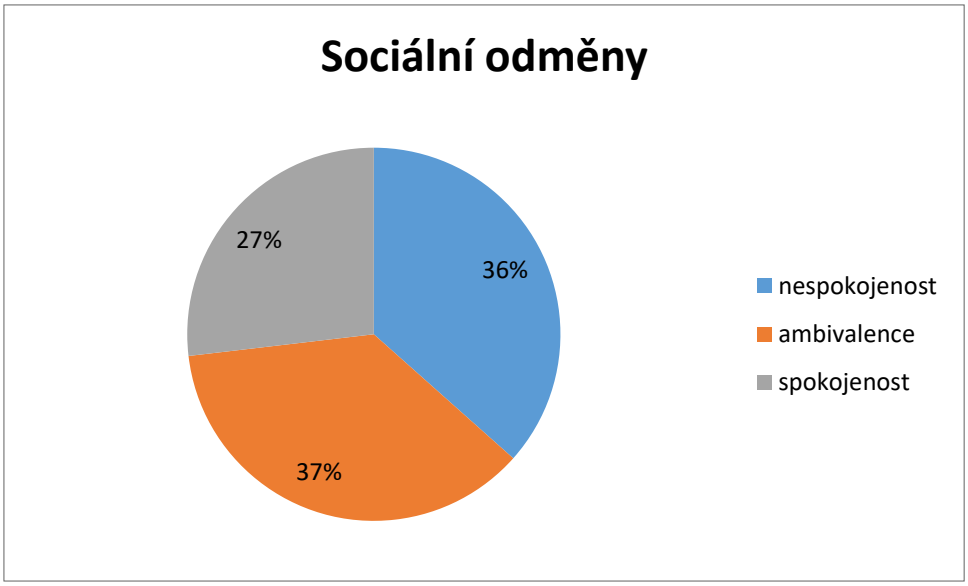
Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
13,45	24	4	11	13	4,46

Tabulka 13: Oblast pracovní spokojenosti – sociální odměny

Další oblastí pracovní spokojenosti jsou sociální odměny, ve smyslu zdali se asistentů pedagoga dostává uznání a pochvaly za odvedenou práci. Asistenti pedagoga v této oblasti dosahovali výsledku 13,45. Průměrná hodnota této oblasti se nachází v ambivalentních hodnotách, blížící se spíše k nespokojenosti.

Pokud se podíváme na rozložení v grafu, spatřujeme, že většina asistentů je s touto oblastí pracovní spokojenosti nespokojena (36 %), nebo zaujímá neutrální postoj (37 %). Zbylých 27 % asistentů pedagoga je v oblasti sociálních odměn spokojena.

Všechny položky z této oblasti jsou ambivalentní. Avšak nejvýše hodnocená je položka číslo 5: *Pokud odvedu dobrou práci, dostane se mi zaslouženého uznání* (3,79). Na opačné straně pak stojí položka oblasti sociálních odměn číslo 14: *Nemyslím si, že práce, kterou dělám, je dostatečně doceněna* (3,01). Z toho vyplývá, že určitých ocenění se jim za odvedenou práci dostane, ale na druhou stranu by je potěšily ocenění práce větší nebo častější.



Graf 11: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti sociálních odměn

7.2.6 Pracovní podmínky

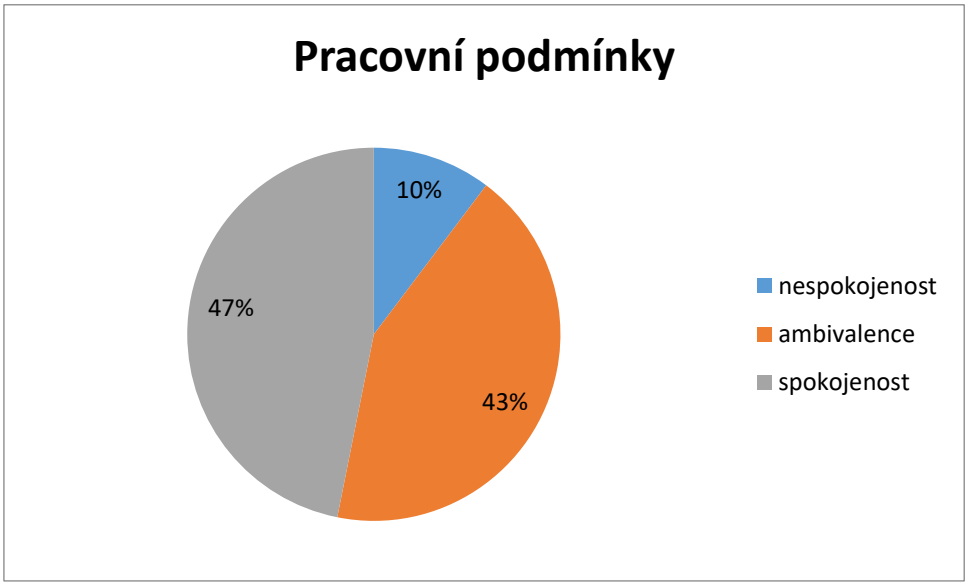
Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
16,15	24	7	14	16	3,44

Tabulka 14: Oblast pracovní spokojenosti – pracovní podmínky

Další oblastí, která ovlivňuje celkovou pracovní spokojenost, je oblast podmínek práce. Přesto, že se mezi pracovními podmínkami mohou nacházet fyzické podmínky práce, jako hlučnost, světlo apod., my jsme se v dotazníku zaměřili hlavně na byrokracii neboli papírování, přemíru pravidel, která může práci ztěžovat nebo velké množství úkolů.

V této oblasti dosahují asistenti pedagoga míry pracovní spokojenosti hodnoty 16,5. Z tohoto faktu můžeme říci, že asistenti pedagoga jsou s pracovními podmínkami své práce spokojeni.

Na grafu se můžeme podívat na přesné rozložení spokojenosti- nespokojenosti, kterých asistenti pedagoga v této oblasti dosáhli. Spatřujeme, že téměř polovina dotazovaných, dosáhla v této oblasti výsledku spokojenosti. Pouze 10 % asistentů pedagoga dosáhlo výsledku nespokojenosti.



Graf 12: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti pracovních podmínek

Pokud se podíváme na konkrétní položky, týkající se této oblasti, zjistíme, že nejvyššího průměru dosáhla otázka číslo 31: *Mám příliš mnoho papírování* (4,58). Nejnižšího průměru z položek této oblasti dosáhla položka číslo 15: *Moje úsilí dělat dobrou práci je málokdy brzděno zbytečnou byrokracií* (3,63).

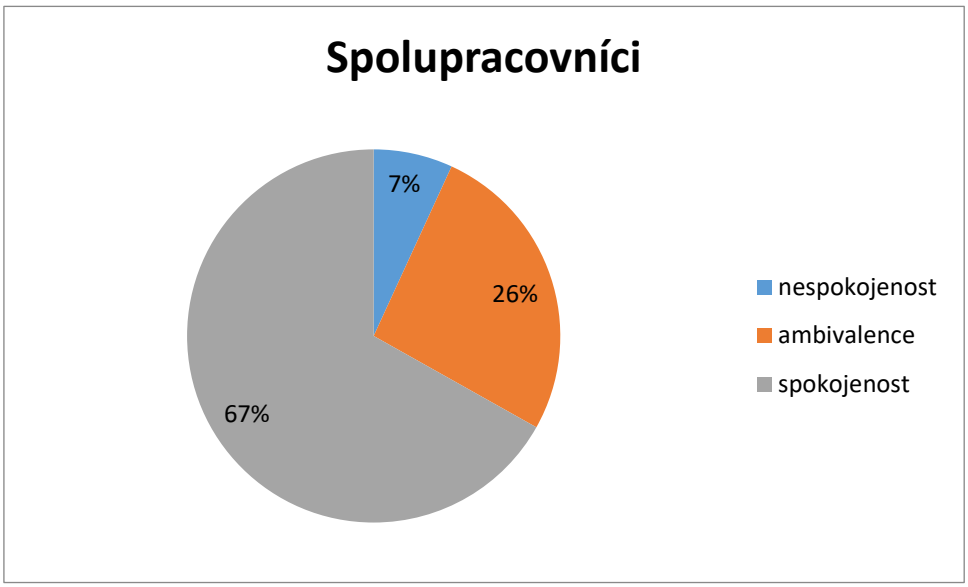
7.2.7 Spolupracovníci

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
18,35	24	9	24	19	4,19

Tabulka 15: Oblast pracovní spokojenosti - spolupracovníci

Dalším faktorem ovlivňující pracovní spokojenost jsou vztahy s kolegy. Z uvedených hodnot vyplývá, že s oblastí týkající se spolupracovníku asistentů pedagoga, vykazují asistenti vysokou míru pracovní spokojenosti, ta dosahuje výsledku 18,35. To můžeme považovat za velice pozitivní výsledek, jelikož většina asistentů pedagoga vnímá své kolegy velmi pozitivně, a nepovažují je za důvod ke snížení pracovní spokojenosti.

Pokud se podíváme na graf níže, spatříme, že pouze 7 % asistentů pedagoga je se svými spolupracovníky nespokojeno. Neutrální postoj v oblasti spolupracovníků zaujímá 26 % ze všech dotazovaných. Nejvíce procent, a to celých 67 %, zaujímají asistenti pedagoga, kteří jsou v oblasti spolupracovníků spokojení.



Graf 13: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti spolupracovníků

Asistenti pedagoga nejlépe vnímají položku, z oblasti spolupracovníci, s číslem 7: *Mám rád(a) lidi, se kterými pracuji* (5,03). Pozitivně na tuto otázku odpovědělo 76 % asistentů pedagoga, naopak negativně pouze 4 % z dotazovaných. Nejvíce negativně dopadla položka 34: *V práci je příliš mnoho hašteření a rozepří* (3,97). Tu vnímá negativně jedna třetina ze všech dotazovaných asistentů pedagoga.

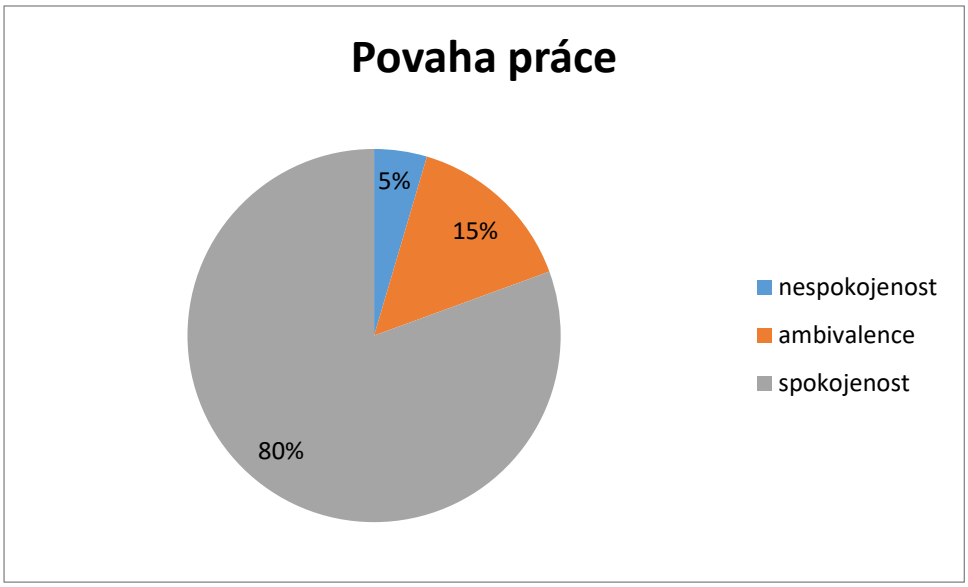
7.2.8 Povaha práce

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
19,41	24	4	24	20	3,98

Tabulka 16: Oblast pracovní spokojenosti – povaha práce

Další oblastí, která ovlivňuje pracovní spokojenost asistentů pedagoga, je oblast povahy práce. Tato oblast byla hodnocena nejlépe ze všech oblastí pracovní spokojenosti. Míra pracovní spokojenosti v této oblasti je 19,41.

Až 80 % asistentů pedagoga, je pyšná na svou práci, a vidí v ní velký smysl. Tyto výsledky jsou velice pozitivní, jelikož když se asistenti pedagoga těší ze samé podstaty své práce, tak nastává vysoký předpoklad, že budou odvádět lepší pracovní výkon, a budou pro svou práci zapálení. Což se dozajista projeví i na výsledcích daných žáků.



Graf 14: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti povahy práce

Nespokojených asistentů s povahou práce je 5 %, avšak téměř jedna polovina z asistentů nespokojených s povahou práce ji vykonává, teprve první rok, s přibývajícími roky praxe se také snižuje počet nespokojených asistentů v této oblasti.

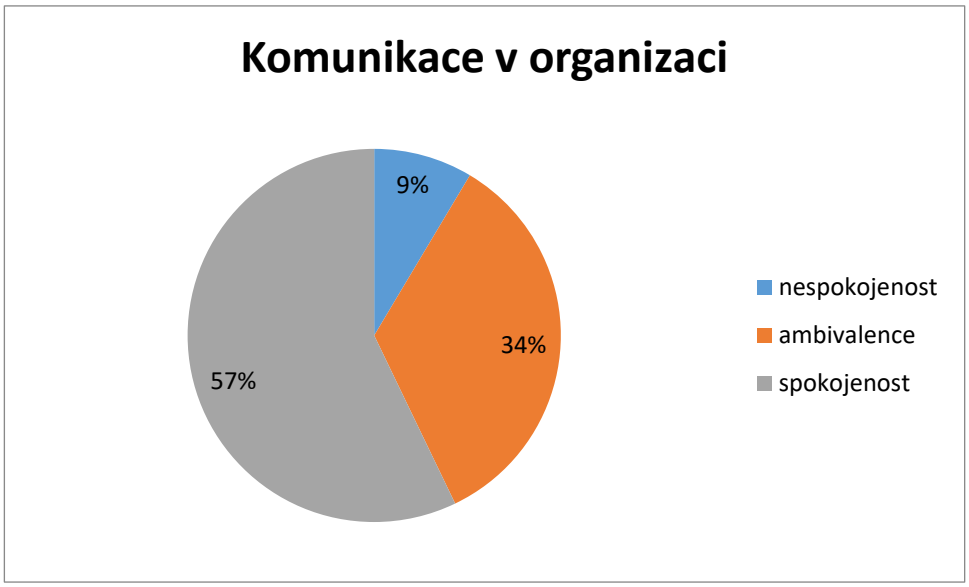
Všechny položky z oblasti povahy práce se nacházejí v oblasti spokojenosti. Nejlépe z nich dopadly položky s číslem 35: *Má práce mě těší*, a 17: *Věci, které dělám v práci, mě baví*, které získali průměrnou hodnotu odpovědí 5,09. Nejvíce negativně poté dopadla položka s číslem 8: *Občas mám pocit, že moje práce nemá moc velký smysl* (4,29).

7.2.9 Komunikace v organizaci

Průměr	Maximum	Minimum	Modus	Medián	Směrodatná odchylka
17,28	24	5	14	18	4,39

Tabulka 17: Oblast pracovní spokojenosti – komunikace v organizaci

Poslední oblastí dotazníku, byla oblast týkající se komunikace na základní škole. Průměrná míra pracovní spokojenosti je 17,28. Jak můžeme pozorovat na grafu, až 57 % asistentů pedagoga si myslí, že komunikace na jejich škole je dobrá. O něco méně (34 %) asistentů pedagoga zaujímá ve vztahu ke komunikaci neutrální postoj. A asi jen 9 % asistentů pedagoga je s komunikací na jejich škole nespokojena.



Graf 15: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti komunikace v organizaci

Pozitivní určitě je, že všechny položky této oblasti dosáhli hodnot pracovní spokojenosti, a všechny průměrné hodnoty položek se pohybují v rozmezí 4–5. Nejlépe hodnocenou položkou, je položka týkající se komunikace v organizaci, s číslem 18: *Nejsou mi jasné cíle naší organizace* (4,64). Asistenti pedagoga znají cíle své školy, ví, kam škola směřuje, a tak také oni mohou sledovat cíl a napomáhat k jeho dosažení. Nejhůře dopadla položka s číslem 36: *Pracovní úkoly nejsou dostatečně vysvětleny* (4,15).

7.3 Popisná statistika jednotlivých položek pracovní spokojenosti

V následující tabulce nalezneme popisnou statistiku, konkrétních položek dotazníku. V tabulce jsou uvedené průměrné hodnoty položek, jejich modus a medián, směrodatná odchylka. Mimo jiné zde určujeme výsledek spokojenosti-ambivalence-nespokojenosti, při jehož určení vycházíme z průměrné hodnoty, a jejího zařazení do rozpětí. Hodnoty 4 a více náleží výsledku **spokojenost**. Hodnotám mezi 3 a 4 náleží ambivalentní postavení, v těchto položkách mají asistenti pedagoga **neutrální postoj**. **Nespokojeni** jsou poté asistenti pedagoga v položkách, které získali průměr menší než 3. Minimum a maximum zde neuvádíme, jelikož ve všech položkách bylo minimum zastoupeno číslem 1, a maximum bylo rovno číslu 6.

V tabulce jsou sestupně seřazené položky dotazníku tak, jak jsou s nimi asistenti pedagoga spokojeni, či naopak nespokojeni. Na nejvyšší příčce se nachází položka dotazníku, se kte-

rou jsou asistenti pedagoga nejvíce spokojeni, na opačné straně tabulky poté stojí položka, se kterou jsou spokojeni nejméně.

POLOŽKA	PRŮMĚR	MODUS	MEDIÁN	SMĚRODATNÁ ODCHYLKA	VÝSLEDEK
P35	5,09	6	5	1,22	Spokojenost
P17	5,09	6	5	1,11	Spokojenost
P7	5,03	6	5	1,22	Spokojenost
P25	4,98	6	5	1,19	Spokojenost
P27	4,94	6	5	1,25	Spokojenost
P12	4,77	6	6	1,57	Spokojenost
P3	4,70	6	5	1,40	Spokojenost
P18	4.64	6	5	1,49	Spokojenost
P31	4,58	6	5	1,35	Spokojenost
P30	4,53	6	5	1,42	Spokojenost
P16	4.37	6	5	1,61	Spokojenost
P26	4.30	6	5	1,49	Spokojenost
P8	4,29	6	5	1,55	Spokojenost
P9	4,19	5	4	1,50	Spokojenost
P36	4,15	6	5	1,70	Spokojenost
P21	4,09	6	4	1,75	Spokojenost
P6	3,99	4	4	1,52	Ambivalence
P34	3,97	6	4	1,67	Ambivalence
P24	3,95	4	4	1,46	Ambivalence
P5	3,79	4	4	1,62	Ambivalence
P15	3,63	3	4	1,49	Ambivalence
P4	3,61	6	4	1,71	Ambivalence
P22	3,57	3	4	1,68	Ambivalence
P13	3,41	3	3	1,51	Ambivalence
P32	3,37	2	3	1,70	Ambivalence
P23	3,28	4	3	1,62	Ambivalence
P29	3,21	4	3	1,64	Ambivalence
P20	3,19	3	3	1,59	Ambivalence
P1	3,16	4	3	1,56	Ambivalence
P19	3,10	1	3	1,73	Ambivalence
P14	3,01	1	3	1,63	Ambivalence
P28	2,81	1	3	1,56	Nespokojenost
P10	2,66	1	2	1,59	Nespokojenost
P33	2,66	1	2	1,61	Nespokojenost
P2	2,34	1	2	1,69	Nespokojenost
P11	2,19	1	2	1,39	Nespokojenost

Tabulka 18: Hodnocení všech položek dotazníku pracovní spokojenosti

Stejnou barvou jsou poté zaznačeny položky dotazníku, které řadíme do konkrétní oblasti, dle následující tabulky:

	Mzda		Benefity		Spolupracovníci
	Kariérní růst		Sociální odměny		Povaha práce
	Vztahy s nadřízenými		Pracovní podmínky		Komunikace v organizaci

Tabulka 19: Legenda týkající se oblastí dotazníku

Na prvním místě spokojenosti se nachází hned dvě položky dotazníku, které dosáhli totožné průměrné hodnoty (5,09). Těmito položkami jsou položky dotazníku spokojenosti číslo 35: *Má práce mě těší.*, která náleží do oblasti povahy práce. Stejně tak i druhá položka, která dosáhla totožného průměru, 5,09, je z oblasti povahy práce. Konkrétně se pak jedná o položku číslo 17: *Věci, které dělám v práci, mě baví.*

Na opačné straně tabulky se poté nachází položka s nejnižší spokojenosti, tato položka dosáhla průměrné hodnoty 2,19, a je jí položka číslo 11: *Ti, kteří dobře pracují, mají velkou šanci na povýšení.* Tato položka náleží do oblasti kariérního růstu.

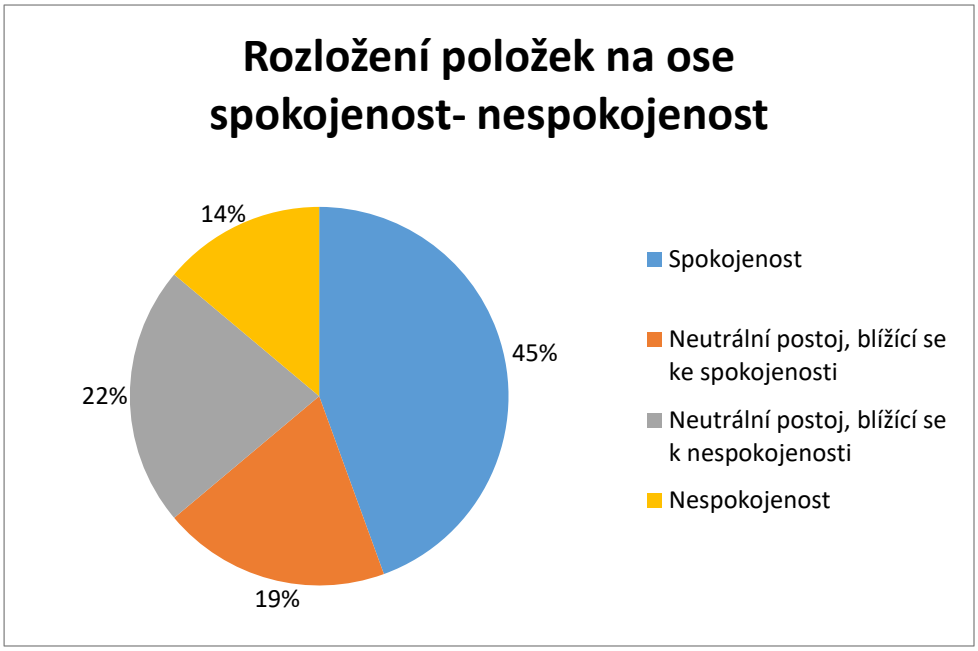
Dále můžeme v tabulce pozorovat, že průměrných hodnot větší než 4, dosáhli asistenti pedagoga, kromě zmiňovaných dvou položek, také u položek č. 7, 25, 27, 12, 3, 18, 31, 30, 16, 26, 9, 36, 21. Z čehož vyplývá, že u 45 % položek, dosahují asistenti pedagoga stavu spokojenosti. Mimo jiné je důležité zmínit, že průměrných hodnot odpovídajících spokojenosti dosáhly všechny čtyři položky spadající do oblasti povahy práce, komunikace v organizaci a vztahy s nadřízenými.

Z tabulky nadále vyplývá, že neutrální postoj zaujímají asistenti pedagoga u položek č. 6, 34, 24, 5, 15, 4, 22,13, 32, 23, 29, 20, 1, 19, 14. Tudíž neutrální postoj k pracovní spokojenosti zaujímají asistenti pedagoga u 41 % položek. Ambivalentní položky můžeme nadále rozdělit podle dosažené průměrné hodnoty, na položky u nichž se asistenti pedagoga i přes neutrální postoj kloní spíše ke spokojenosti (hodnoty 3,5 a více); a na položky dotazníku, u kterých se přiklánějí spíše k nespokojenosti (hodnoty menší než 3,5). Z tohoto pohledu zaujímají asistenti pedagoga ambivalentní postoj přiklánějící se spíše ke spokojenosti v sedmi položkách dotazníku. Spíše k nespokojenosti se přiklání asistenti u osmi položek.

Do položek, ve kterých asistenti pedagoga zaujímají pocit nespokojenosti, spadají položky č. 28, 10, 33, 2 a 11. Z toho můžeme určit, že asistenti pedagoga jsou nespokojeni

v 14 % položek dotazníku pracovní spokojenosti. Všechny položky, které se zde nacházejí, náleží oblastem kariérního růstu (3 položky) a mzdy (2 položky).

Pro lepší přehled položek dotazníku, a jejich postavení na ose spokojenost- nespokojenost, uvádíme následující graf:



Graf 16: Rozložení položek dotazníku na ose spokojenost-nespokojenost

7.4 Analýza rozdílů v míře pracovní spokojenosti

Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga vzhledem k délce praxe?

H_1: Existuje rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a délkou praxe asistentů pedagoga.

H_0: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k délce praxe stejná.

H_A: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

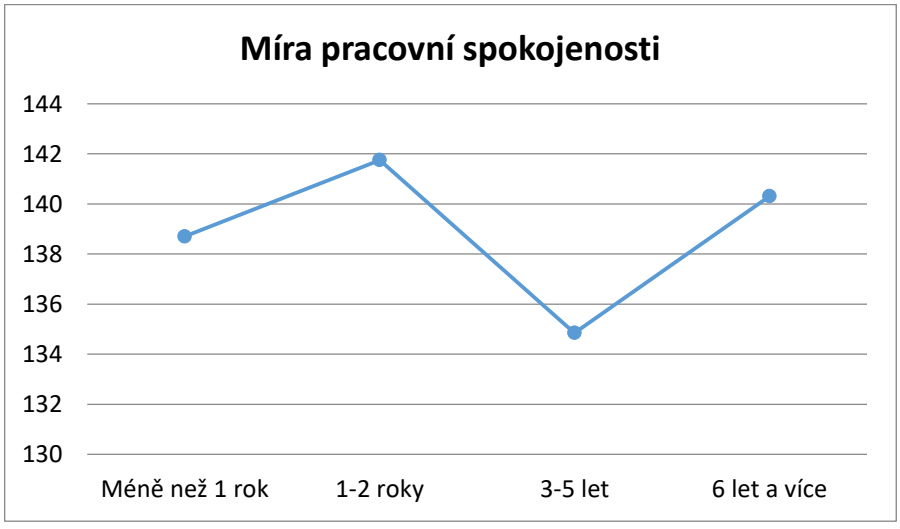
Míra pracovní spokojenosti	Celkem	Směrodatná odchylka
Méně než 1 rok	138,71	26,28
1–2 roky	141,75	28,47
3–5 let	134,85	21,90
6 let a více	140,31	30,31

Tabulka 20: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na délce praxe

V tabulce č. 20 jsou prezentovány výsledky míry pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na délce praxe asistentů. Asistenti pedagoga s délkou praxe do jednoho roku dosáhli v průměru M = 138,71 (SD = 26,28). Asistenti pedagoga s délkou praxe pohybující se v rozmezí od 1 do 2 let dosáhli M = 141,75 (SD = 28,47). Asistenti pedagoga s délkou praxe 3-5 let dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 134,85 (SD = 21,90). Asistenti pedagoga s délkou praxe šesti a více let dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 140,31 (SD = 30,30).

Za využití parametrické metody analýzy rozptylů ANOVA bylo zjištěno, že neexistují statisticky významné rozdíly v míře pracovní spokojenosti v závislosti na praxi (p = 0,595). Na základě zjištěných údajů přijímáme nulovou hypotézu: **„Míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k délce praxe stejná.“**.

Následující graf č. 18 znázorňuje míru pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na délce praxe.



Graf 17: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na délce praxe

Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na věku asistenta pedagoga?

H_2: Existuje rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a jejich věkem.

H_0: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách, je ve vztahu k věku asistentů pedagoga stejná.

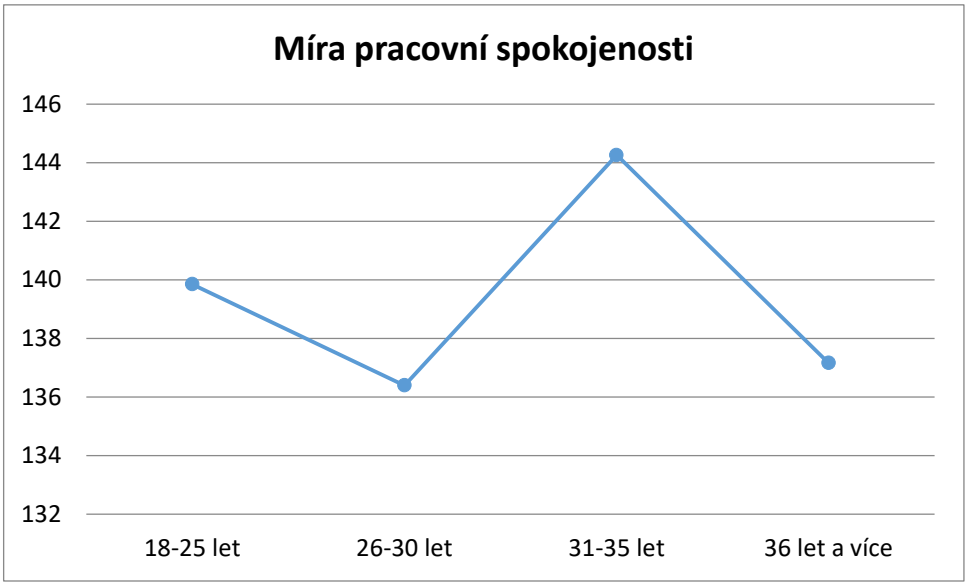
H_A: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách, je ve vztahu k věku asistentů pedagoga rozdílná.

Míra pracovní spokojenosti	Celkem	Směrodatná odchylka
18 –25 let	139,85	26,72
26 –30 let	136,40	28,95
31 –35 let	144,26	20,16
36 let a více	137,16	27,30

Tabulka 21: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na věku

Následující tabulka prezentuje výsledky míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na jejich věku. Z tabulky č. 21 vyplývá, že asistenti pedagoga ve věku 18–25 let dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 139,850 (SD = 26,715). Asistenti pedagoga, jejichž věk se pohybuje v rozmezí 26–30 let dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 136,40 (SD = 28,95). Asistenti pedagoga ve věku 31–35 let dosáhli míry M = 144,26 (SD = 20,16). Asistenti pedagoga, kteří mají 36 let a více, dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 137,162 (SD = 27,30).

Za využití parametrické metody analýzy rozptylů ANOVA bylo zjištěno, že neexistují statisticky významné rozdíly v míře pracovní spokojenosti v závislosti na věku asistentů pedagoga (p = 0,586). Na základě zjištěných údajů nezamítáme nulovou hypotézu: **„Míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách, je ve vztahu k věku asistentů pedagoga stejná.“**



Graf 18: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na věku asistentů pedagoga

Graf číslo 19 znázorňuje míru pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na jejich věku, nevykazuje ovšem lineární posloupnost, která se dá při měření s věkovou kategorií očekávat.

Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání?

H_3: Existují významné rozdíly v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání.

H_0: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání stejná.

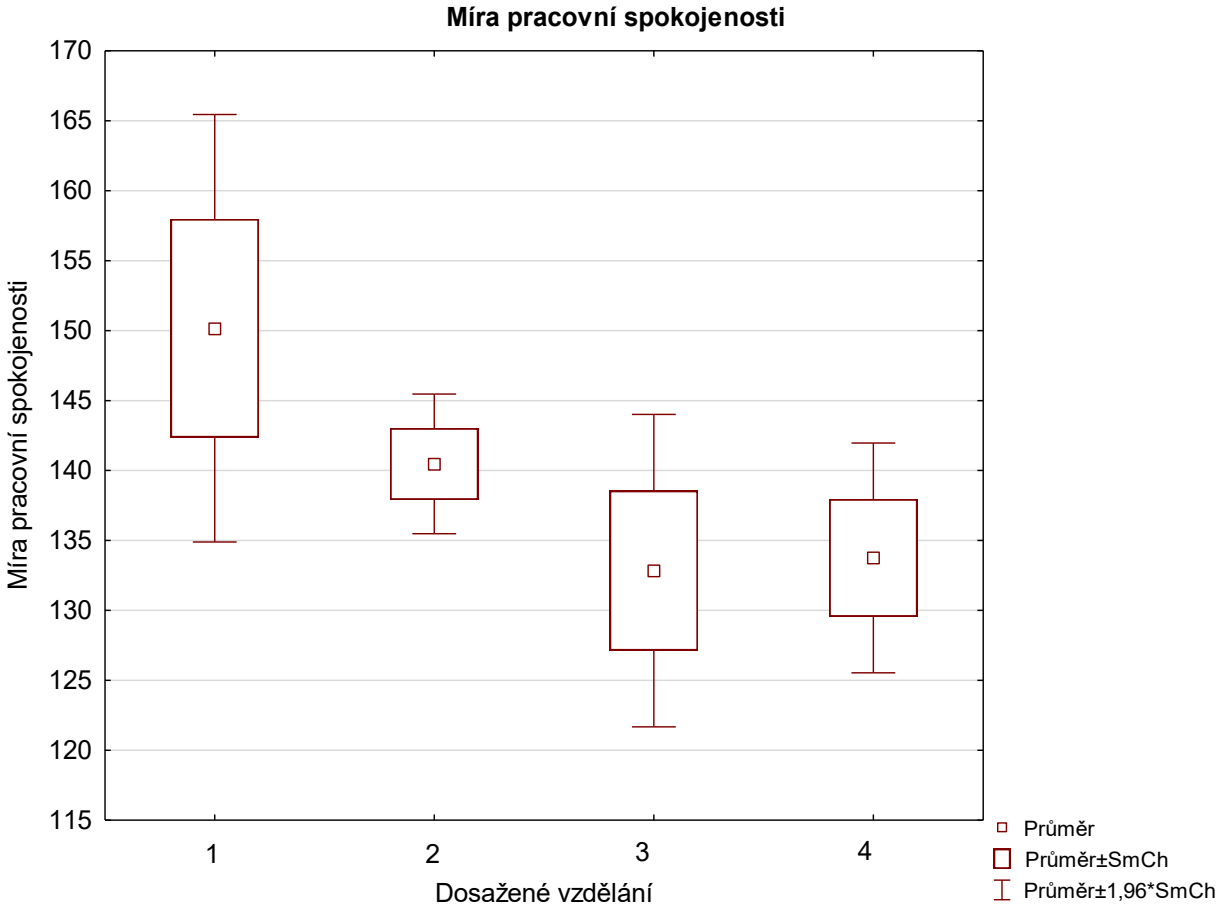
H_A: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání rozdílná.

Míra pracovní spokojenosti	Celkem	Směrodatná odchylka
Střední vzdělání s výučním listem	150,17	27,01
Střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou	140,47	25,48
Vyšší odborné vzdělání	132,84	24,83
Vysokoškolské vzdělání	133,75	27,80

Tabulka 22: Míra pracovní spokojenosti v závislosti k nejvyššímu dosaženému vzdělání

Tabulka č. 22 ukazuje výsledky míry pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti k nejvyššímu dosaženému vzdělání. Asistenti pedagoga, kteří dosáhli nejvyššího dosaženého vzdělání středního s výučním listem, dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 150,17 (SD = 27,01). Asistenti pedagoga se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 140,47 (SD = 25,48). Asistenti pedagoga, kteří získali vyšší odborné vzdělání, dosáhli míry M = 132,84 (SD = 24,83). Asistenti pedagoga vysokoškolsky vzdělaní dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 133,75 (SD = 27,80).

Za využití parametrické metody analýzy rozptylů ANOVA bylo zjištěno, že neexistuje rozdíl v míře pracovní spokojenosti v závislosti na věku asistentů pedagoga (p = 0,154). Na základě zjištěných údajů nezamítáme nulovou hypotézu: **„Míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání stejná.“**



1 = Střední odborné vzdělání s výučním listem	3 = Vyšší odborné vzdělání
2 = Střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou	4 = Vysokoškolské vzdělání

Graf 19: Míra pracovní spokojenosti ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání

Graf číslo 20 prezentuje míry pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na nejvyšším dosaženém vzdělání. Spatřujeme zde, že pracovní spokojenost klesá s dosažením vyššího vzdělání, avšak vysokoškolsky vzdělaní asistenti pedagoga jsou o něco spokojenější než asistenti s vyšším odborným vzděláním, ale rozdíly v míře pracovní spokojenosti nejsou statisticky významné.

Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a druhem speciálních vzdělávacích potřeb žáka, u kterého asistent pedagoga působí?

H_4: Existují rozdíly mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem speciálních vzdělávacích potřeb žáka, u kterého působí.

H_0: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k druhu SVP žáka stejná.

H_A: Předpokládáme, že míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k druhu SVP žáka rozdílná.

Míra pracovní spokojenosti	Celkem	Směrodatná odchylka
Vývojové poruchy chování	134,00	21,38
Sdílený asistent	137,55	26,46
Vady řeči	151,20	13,85
Psychické onemocnění	125,33	20,84
Mentální postižení	156,00	26,05
Poruchy autistického spektra	128,90	30,67
Tělesné postižení	135,50	27,15
Vývojové poruchy učení	136,67	19,79
Sociální znevýhodnění	146,83	33,30
Nadání a mimořádné nadání	143,67	1,15
Chronické onemocnění	168,50	27,58
Smyslové postižení	150,00	26,29

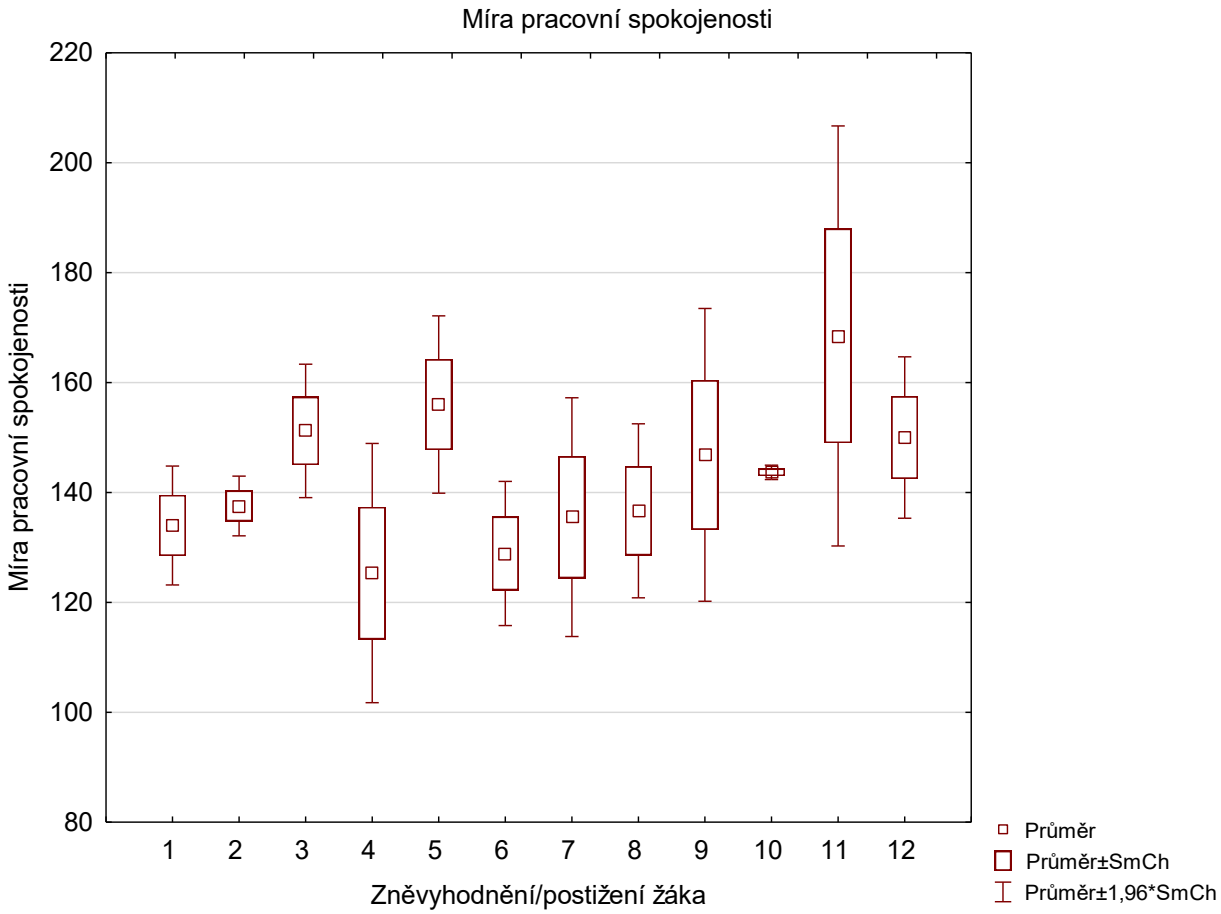
Tabulka 23: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na speciálních vzdělávacích potřebách žáků

V tabulce č. 23 najdeme rozdíly v míře pracovní spokojenosti v závislosti na speciálních vzdělávacích potřebách, u kterých asistenti pedagoga působí. Míra pracovní spokojenosti u asistentů pedagoga, kteří působí u žáků s vývojovými poruchami chování je M = 134,00 (SD = 21,38). Asistenti pedagoga, jež působí u žáků s vadami řeči, mají míru pracovní spokojenosti M = 151,20 (SD = 13,85). Asistenti s žáky s psychickým onemocněním dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 125,33 (SD = 20,84). Asistenti pedagoga, kteří pů-

sobí u žáků s mentálním postižením, dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 156,00 (SD = 26,05). Asistenti pedagoga s žáky s poruchami autistického spektra mají míru pracovní spokojenosti M = 128,90 (SD = 30,67). Asistenti žáků s tělesným postižením dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 135,5 (SD = 27,15). Asistenti pedagoga, jež působí u žáků s vývojovými poruchami učení, dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 136,67 (SD = 19,79). Asistenti pedagoga, kteří působí u žáků se sociálním znevýhodněním, mají míru pracovní spokojenosti M = 146,83 (SD = 33,30). Asistenti pedagoga, jež jsou u žáků s nadáním a mimořádným nadáním, mají pracovní spokojenost M = 143,67 (SD = 1,15). Asistenti pedagoga u žáků s chronickým onemocněním dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 168,50 (SD = 27,58). Asistenti pedagoga se žáky se smyslovým postižením dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 150,00 (SD = 26,29). Poslední skupinu tvoří sdílení asistenti pedagoga, ti působí u více žáků s různým typem vzdělávacích potřeb, tito asistenti dosáhli míry pracovní spokojenosti M = 137,55 (SD = 26,46).

Za využití parametrické metody analýzy rozptylů ANOVA bylo zjištěno, že neexistují statisticky významné rozdíly v míře pracovní spokojenosti v závislosti na SVP žáků, u kterých asistenti pedagoga působí (p = 0,204). Na základě zjištěných údajů nezamítáme nulovou hypotézu: **„Míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, působících na základních školách, je ve vztahu k druhu SVP žáka stejná.“**

Níže můžeme naleznout graf č. 21, který znázorňuje rozdíly v míře pracovní spokojenosti ve vztahu k speciálním vzdělávacím potřebám žáků, u kterých jednotlivý asistenti pedagoga působí.



1 = Vývojové poruchy chování	4 = Psychické onemocnění	7 = Tělesné postižení	10 = Nadání a mimořádné nadání
2 = Sdílený asistent	5 = Mentální postižení	8 = Vývojové poruchy učení	11 = Chronické onemocnění
3 = Vady řeči	6 = Poruchy autistického spektra	9 = Sociální znevýhodnění	12 = Smyslové postižení

Graf 20: Míra pracovní spokojenosti ve vztahu ke speciálním vzdělávacím potřebám žáků

8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Účelem hlavní výzkumné otázky: *Jaká je míra pracovní spokojenosti asistentů pedagoga na základních školách?,* bylo zjistit jaká je míra pracovní spokojenosti u asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách. V našem výzkumu jsme zjistili, že 44 % asistentů pedagoga vykazuje ke své pracovní spokojenosti neutrální postoj. Značnou část (42 %) zaujímají asistenti, kteří jsou ve své práci spokojení. Pouze 12 % asistentů pedagoga je ve své práci nespokojeno. Podíváme-li se na tyto výsledky, zjistíme, že asistenti pedagoga jsou se svou prací spokojení či k ní zaujímají neutrální postoj, avšak právě neutrální postoj může vést k motivaci zlepšovat se ve svém zaměstnání, a je tudíž chtěný (s. 29).

Přesto, že v celkové míře pracovní spokojenosti převažuje neutrální postoj nebo spokojenost mezi jednotlivými oblastmi pracovní spokojenosti, nastávají velké rozdíly v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga. **Nespokojeni** jsou asistenti pedagoga v oblasti mzdy a kariérního růstu. S těmito oblastmi pracovní spokojenosti se ve školství nedá mnoho udělat, jelikož vychází z nařízení vlády.

Ambivalentní postoj pak zaujímají k oblasti sociálních odměn. Asistenti pedagoga se domnívají, že jejich práce není společností dostatečně doceněna. Další ambivalentní oblastí byli benefity. Výběr z benefitů je ve školství různorodý, záleží také na konkrétní škole. To vyplývá také z našeho výzkumu, asistenti pedagoga, i přes svou spokojenost s benefity, se domnívají, že existují další benefity, které jinde mají a jim se nedostávají.

Převažují ovšem oblasti, ve kterých jsou asistenti pedagoga **spokojeni**. Těmi jsou oblast vztahů s nadřízenými, oblast pracovních podmínek, oblast týkající se spolupracovníků a vztahů s nimi, oblast povahy práce a komunikace v organizaci. Přestože dřívější výzkumy ukazovali na nejistotu ve vztazích asistentů pedagoga k ostatním pracovníkům, tato oblast se s postupem času zlepšuje (Nová škola, 2015). Z výsledků našeho výzkumu vyplývá, že asistenti pedagoga jsou spokojeni se svými spolupracovníky a se vztahy s nimi. Jak ukazuje výzkum CVVM (2011), právě tuto oblast volili lidé za jednu z nejdůležitějších oblastí pracovní spokojenosti. V oblasti povahy práce je spokojeno až 80 % asistentů pedagoga, pouze 5 % asistentů pedagoga je s touto oblastí nespokojeno. Díky velmi nízkému počtu nespokojených asistentů předpokládáme, že zde velkou roli budou hrát vnitřní faktory pracovní spokojenosti, především pak osobnostní vlastnosti a faktory motivační. Výsledky výzkumu ukazují, že asistenti pedagoga jsou spokojeni s komunikací na školách. Nejhůře hodnocenou položkou v této oblasti ovšem byl problém s vysvětlením pracovních

úkolů. Určování pracovních úkolů asistentů pedagoga je problém sám o sobě, zapříčiněn novou pozicí tohoto povolání na pracovním trhu, která se změnila po roce 2016. Od té doby většina škol v České republice začala přijímat asistenty pedagoga, avšak často se v praxi setkáváme s tím, že ani zaměstnavatelé, nebo nadřízení nemají ujasněno, co je náplní práce asistenta pedagoga.

Stanovili jsme si čtyři hypotézy, ty byly zaměřeny na rozdíl míry pracovní spokojenosti ve vztahu k délce praxe, k věku asistenta pedagoga, k jeho nejvyššímu dosaženému vzdělání a k speciálním vzdělávacím potřebám žáka, u kterého asistent pedagoga působí.

Otázkou, *Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga vzhledem k délce praxe?,* jsme zjišťovali, jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na jejich délce praxe. Pro ověření rozdílu v míře pracovní spokojenosti byla stanovena hypotéza, k jejímuž ověření byla následně použita analýza rozptylu ANOVA Výsledky ukazují, že mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga vzhledem k jejich délce praxe neexistují statisticky významné rozdíly. Podle výzkumů (s. 26) míra pracovní spokojenosti s přibývajícími léty praxe narůstá, tudíž by se dalo předpokládat, že asistenti pedagoga s praxí nad 6 let budou ve své práci spokojenější než asistenti pedagoga s praxí nižší. Tato domněnka se ovšem nepotvrdila. Je možné, že námi zvolené rozpětí je příliš malé na posuzování míry pracovní spokojenosti asistentů pedagoga. Tedy je možné, že odlišnosti v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga se projeví s přesněji voleným rozpětím.

Otázkou, *Jaký je rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na věku asistenta pedagoga?,* jsme zjišťovali rozdíly v míře pracovní spokojenosti v závislosti na věku asistentů pedagoga. Za využití metody analýzy ANOVA byl na základě námi zjištěných výsledků zamítnuta hypotéza svědčící o rozdílech mezi věkem asistentů pedagoga v závislosti na míře pracovní spokojenosti. Dle výzkumů (s. 26) se míra pracovní spokojenosti zvyšuje s narůstajícím věkem, nebo podle výzkumu Linz a Semykin (2012) či Clarka, Oswalda a Warra (1996) opisuje U-křivku. Tedy v prvních letech je míra pracovní spokojenosti vysoká, poté klesá, a narůstá opět s věkem. V našem výzkumu se ovšem neprokázali statisticky významné rozdíly ani jednoho typu. To mohlo být způsobeno širokým rozptylem jednotlivých kategorií, především pak kategorie nad 35 let, kterou tvořilo až 57 % všech dotazovaných.

Další otázka zněla: *Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga a druhem nejvyššího dosaženého vzdělání?* Předpokladem pro vznik této otázky byla domněnka, že mezi mírou pracovní spokojenosti asistentů pedagoga budou zjištěny rozdíly ve vztahu k jejich vzdělání. Pomocí analýzy rozptylů ANOVA jsme ověřovali hypotézu č. 3, která říkala, že existují rozdíly v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga v závislosti na druhu nejvyššího dosaženého vzdělání. Přestože na grafu č. 20 můžeme vidět snižující se pracovní spokojenost se zvyšujícím se dokončeným vzděláním, tyto rozdíly ovšem nejsou statisticky významné, tudíž nebyla přijata námi stanovená hypotéza. Důvodem pro nepřijetí hypotézy může být široká možnost kvalifikování se na tuto pozici. V našem výzkumu nás zajímalo pouze nejvyšší dosažené vzdělání, avšak nebrali jsme v potaz, zdali asistenti pedagoga dokončili školu pedagogického typu, či se později kvalifikovali dokončením kurzu asistenta pedagoga.

Další otázkou byla otázka: *Jaký je rozdíl mezi mírou pracovní spokojenosti a druhem speciálních vzdělávacích potřeb žáka, u kterého asistent pedagoga působí?* Předmětem analýzy dat bylo zjistit rozdíl v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, dle speciálních vzdělávacích potřeb žáků, u kterých působí. Pro ověření rozdílů byla stanovena hypotéza, která byla po analýze rozptylů ANOVA zamítnuta. Z výsledků výzkumu teda vyplývá, že mezi asistenty pedagoga neexistují statisticky významné rozdíly vzhledem k žákovu postižení/znevýhodnění. Jedním z důvodů, proč se neprojevil rozdíl mezi speciálními vzdělávacími potřebami žáků, u kterých asistenti pedagoga působí, může být malý vzorek respondentů v jednotlivých kategoriích. Je možné, že při větším počtu respondentů, by se rozdíl projevil.

Ze čtyř stanovených hypotéz jsme nepřijali ani jednu. Mezi mírou pracovní spokojenosti a délkou praxe asistentů pedagoga nebyly nalezeny statisticky významné rozdíly. Statisticky významné rozdíly nebyly nalezeny také mezi mírou pracovní spokojenosti a věkem asistentů pedagoga. Stejně tak mezi mírou pracovní spokojenosti a nejvyšším dosaženým vzděláním nebyly nalezeny statisticky významné rozdíly. Statisticky významný rozdíl nebyl nalezen ani v míře pracovní spokojenost v závislosti na speciálních vzdělávacích potřebách žáků, u kterých asistenti pedagoga působí.

8.1 Doporučení pro praxi

Výzkum pracovní spokojenosti poskytuje potřebné informace vedoucí ke zlepšení spokojenosti zaměstnanců. Dále přináší přehled pro zaměstnavatele, o celkové spokojenosti jejich zaměstnanců, ale i spokojenosti zaměstnanců v jednotlivých oblastech. Na tyto zjištěné výsledky poté mohou zaměstnavatelé navazovat a vytvářet opatření ke zvýšení pracovní spokojenosti svých zaměstnanců. V našem případě je tomu nápodobně. V této kapitole se pokusíme nabídnout doporučení pro praxi, které vychází z výsledků našeho výzkumu.

Výsledky našeho výzkumu ukazují na ambivalenci (44 %) či spokojenost (42 %) asistentů pedagoga s jejich prací. Přesto výsledky v jednotlivých oblastech pracovní spokojenosti nejsou vyrovnané a některé by si zasluhovaly zlepšení.

Nejméně spokojeni jsou asistenti pedagoga v oblasti mzdy a kariérního růstu, jak již bylo řečeno, s tímto zjištěním nemohou školy nic dělat. Jiné výzkumy (s. 23) ukazují, že forma pracovního postupu na základě seniority má mnohem menší motivační vlastnosti jak pracovní postup na základě výkonu. Pomoci by mohl vládou nastavený kariérní řád asistentů pedagoga, kdy by se pracovní postup odvíjel od účasti na kurzech nebo workshopech. S tím se pojí i navyšování mzdy asistentů pedagoga. Nadále doporučujeme, aby si toto zaměstnání vybírali lidé, kteří jsou s tímto faktem ztotožnění.

Zaměstnavatelé se mohou zaměřit také na ambivalentní oblasti, protože i tam je co zlepšovat. Výsledku ambivalence dosáhly oblasti sociálních odměn a benefitů. Asistenti pedagoga se cítí za svou práci nedostatečně odměňování, co se pochval týče. Pocit asistentů z malého množství pochval může také souviset s nízkou spokojeností v položce č. 21 z oblasti vztahů s nadřízenými, kdy asistenti mají pocit, že zaměstnavatel neprojevuje zájem o jejich pocity. Pochvala před kolegy například na poradě má pro zaměstnance větší význam než pochvala udělená v soukromí. Zaměstnavatelé, ale i kolegové, rodiče či veřejnost, by neměli s pochvalou otálet a najít si čas na hodnocení asistentů pedagoga. Zaměříme-li se na oblast benefitů, asistenti pedagoga jsou spokojeni s benefity které dostávají, avšak domnívají se, že existují další benefity, na které mají nárok, ale nedostávají je. Na zlepšení této oblasti se dá ještě pracovat, dobrým způsobem zlepšení by byla tvorba systému benefitů, tzv. systém kafetérie. Tento systém benefitů je využíván již v jiných firmách, a je vázán na plnění pracovních úkolů. Asistenti pedagoga by sbírali body dle odvedené práce, a později by si tyto nasbírané body směnili za různé zaměstnanecké výhody dle nasbíraných bodů, záleželo by pouze na jejich zájmech a preferencích. V tomto případě by

všichni asistenti pedagoga věděli, jaké benefity jsou jim poskytovány, a na které mají nárok, jelikož to je právě výhodou tohoto systému benefitů.

Přestože v ostatních oblastech dosáhli dostatečné míry pracovní spokojenosti, ani na ně by se nemělo zapomínat. Především pak vztahy v pracovním kolektivu by se měli stále udržovat, aby se předešlo negativním jevům v pracovním procesu.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na pracovní spokojenost asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách. Konkrétně jsme se v našem výzkumu zaměřili na skupinu pracovníků v pomáhajících profesích, asistenty pedagoga. Jak je všeobecně známo, právě této skupiny se týká zvýšený výskyt syndromu vyhoření, který se váže k jejich nízké míře pracovní spokojenosti. Profese asistentů pedagoga je v České republice novým fenoménem, které převážně v posledních letech prochází značnými změnami, týkající se co do podoby pracovních podmínek, tak i náplně práce. Důvodem volby tématu je jeho neprobádanost. Prozatím nemáme výzkumy, které by řešily problematiku pracovní spokojenosti u asistentů pedagoga.

V teoretické části jsme se snažili objasnit teoretická východiska týkající se pracovní spokojenosti a faktorů pracovní spokojenosti. Dále jsme popsali souvislosti mezi pracovní spokojeností a pracovním chováním. Také jsme uvedli metody, kterými se dá míra pracovní spokojenosti měřit. V neposlední řadě jsme nastínili profesi asistentů pedagoga, pracovní předpoklady, náplň jejich práce a pracovní podmínky.

V empirické části bylo naším hlavním cílem zjistit míru pracovní spokojenosti asistentů pedagoga. Zajímalo nás, jaká je celková míra pracovní spokojenosti a míra spokojenosti v definovaných pracovních oblastech. Dále jsme se zaměřili na zjištění rozdílů v míře pracovní spokojenosti asistentů pedagoga ve vztahu k délce praxe, věku, dosaženému vzdělání a také ve vztahu ke speciálním vzdělávacím potřebám žáků, u kterých asistenti pedagoga působí. Na základě stanovených cílů jsme zvolili kvantitativní výzkum. Ke sběru dat jsme využili dotazníkové šetření. Jelikož se jedná o citlivé téma, probíhalo šetření elektronickou formou, z důvodu zachování anonymity asistentů pedagoga a zabránění zkreslení odpovědí, ke kterému by mohlo dojít. Celkem se nám vrátilo 175 dotazníků. Získaná data byla prezentována a interpretována.

Výsledky výzkumu jsou potěšující. Z výzkumu vyplývá, že většina asistentů pedagoga vykazuje ambivalentní postoj blížící se ke spokojenosti nebo jsou v práci spokojeni. Právě ambivalentní postoj je odborníky (Pauknerová, 2012) považován za optimální, jelikož s sebou přináší ochotu ke zlepšení a vyšší výkonnost.

Ovšem mezi samotnými oblastmi pracovní spokojenosti nastávají v míře spokojenosti značné rozdíly. Nespokojení jsou asistenti pedagoga v oblasti mzdy a kariérního růstu, tyto oblasti jsou ovšem vedením školy stěží ovlivnitelné. Ambivalentní postoj zaujímají

k oblastem sociálních odměn a benefitů. Obě tyto oblasti se týkají určité formy odměny, psychické i hmotné. Asistenti pedagoga se domnívají, že se jim odměn nedostává v dostatečné míře. Ve většině oblastí dosáhly spokojenosti, konkrétně se jedná o oblast vztahů s nadřízenými, oblast pracovních podmínek, oblast týkající se spolupracovníků a vztahů s nimi, oblast povahy práce a komunikace v organizaci.

Ani jedna z námi stanovených hypotéz se nepotvrdila. Mezi mírou pracovní spokojenosti a délkou praxe asistentů pedagoga nebyly nalezeny statisticky významné rozdíly. Statisticky významné rozdíly nebyly nalezeny také mezi mírou pracovní spokojenosti a věkem asistentů pedagoga. Stejně tak mezi mírou pracovní spokojenosti a nejvyšším dosaženým vzděláním nebyly nalezeny statisticky významné rozdíly. Statisticky významné rozdíly nebyly nalezeny ani v míře pracovní spokojenost v závislosti na speciálních vzdělávacích potřebách žáků, u kterých asistenti pedagoga působí. Uvádíme zde také důvody, které mohli vést k nepřijetí stanovených hypotéz, a mohou sloužit jako doporučení pro další výzkum.

Podle našeho názoru je přínosem diplomové práce nejen prohloubení tématiky pracovní spokojenosti, ale zejména informování zaměstnavatelů o stávající úrovni pracovní spokojenosti asistentů pedagoga, především pak v konkrétních oblastech pracovní spokojenosti. Výsledky výzkumu mohou vést ke zvýšení pracovní spokojenosti. Za důležité považujeme především zaměřit se na oblasti, kde výsledná míra spadala do nespokojenosti a ambivalence. Ale neměly by se opomínat ani oblasti, ve kterých jsou asistenti pedagoga spokojeni. Možné způsoby řešení problematiky zvýšení úrovně pracovní spokojenosti předkládáme v kapitole doporučení pro praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] ARMSTRONG, Michael. 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy.* 10. vydání. Praha: Grada, 788 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

[2] CLARK, A. E., OSWALD, A., WARR, P. 1996. *Is Job Satisfaction U-Shaped in Age?* Journal of Occupational and Organizational Psychology, 69, s. 57-81.

[3] EGER, Ludvík. 2006. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. Plzeň: Fraus, 224 s. Moderní pedagogika v teorii a praxi. ISBN 80-7238-583-6.

[4] FRANĚK, Marek et al. 2014. *Organizational and sociodemographic determinants of job satisfaction in the Czech republic.*

[5] FRANĚK, M., VEČEŘA, J. 2008. *Personal characteristics and job satisfaction*. Ekonomika A Management, *4*, 63-76.

[6] GRIFFIN, Ricky W. a Gregory MOORHEAD. 1986. *Organizational behavior*. Boston: Houghton Mifflin, 724 s. ISBN 0-395-35516-8.

[7] JERMÁŘ, Milan. 2012. *Psychologie v organizační a ekonomické praxi*. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 157 s. ISBN 978-80-261-0147-5.

[8] JUROVSKÝ, A. 1980. *Osobnosť človeka pri práci*. Bratislava: Práca.

[9] KENDÍKOVÁ, Jitka. 2017. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, 106 s. Dobrá škola. Inkluzivní vzdělávání. ISBN 978-80-7496-349-0.

[10] KENDÍKOVÁ, Jitka. 2016. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016, 126 s. ISBN 978-80-88163-12-1.

[11] KOHOUTEK, Rudolf a Jaroslav ŠTĚPANÍK. 2000. *Psychologie práce a řízení.* Brno: CERM, 223 s. ISBN 8021415525.

[12] KOLLÁRIK, Teodor. 1986. *Spokojnosť v práci*. Bratislava: Práca, 237 s.

[13] LAŠEK, Jan. 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-980-9.

[14] LINZ, Susan a Anasatsia SEMYKINA. 2012. *What Makes Workers Happy?* Anticipated Rewards and Job Satisfaction.

[15] MAREŠ, Petr a Lenka BÁNOVCOVÁ. 2002. *Spokojenost s prací - stav vnitřních dimenzí.* Sociální studia, Brno: Masarykova univerzita, 2002, roč. 8, č. 1, s. 39-52. ISSN 1212-365X. ISSN 1212-365X.

[16] MIKULÁŠTÍK, Milan. 2015. *Manažerská psychologie*. 3. přepracované vydání. Praha: Grada Publishing, 338 s. Manažer. ISBN 978-80-247-4221-2.

[17] Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. Ze dne 19. října 2017, *o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě*.

[18] NOVÁ ŠKOLA, o. p. s. (2017.) *Mapování využívání asistentů pedagoga a školních asistentů v MŠ a ZŠ: Závěrečná zpráva*. [online]. [cit. 2018-10-25]. Dostupné také z: https://issuu.com/novaskolaops/docs/mapov__n___vyu____v__n___ap_a___a_v

[19] NOVÁ ŠKOLA, o. p. s. 2013. *Asistent pedagoga*. [online]. [cit. 2019-02-18]. Dostupné z: http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-predpoklady

[20] PAUKNEROVÁ, Daniela. 2012. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 259 s. Management. ISBN 978-80-247-3809-3.

[21] PROVAZNÍK, Vladimír. 2002. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada, 226 s. Manažer. ISBN 8024704706.

[22] ROELEN, KOOPMANS, GROOTHOFF. 2008. *Which work factors determine job satisfaction?* Londýn: Occup Med, 2008, roč. 30, č. 4, s. 433-439.

[23] SPECTOR, Paul. 2011. *Job Satisfaction Survey*. JSS Page [online]. [cit. 2018-11-25]. Dostupné z: http://shell.cas.usf.edu/~pspector/scales/jsspag.html.

[24] ŠÍPOŠ, Ivan a Teodor KOLLÁRIK. 1975. *Sociálna psychológia práce*. Bratislava: Práca, 153 s.

[25] ŠTIKAR, Jiří. 2003. *Psychologie ve světě práce*. V Praze: Karolinum, 461 s. ISBN 80-246-0448-5.

[26] TURECKIOVÁ, Michaela. 2009. *Organizační chování: teoretická východiska a trendy personálního managementu.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 104 s. ISBN 978-80-86723-66-2.

[27] URBAN, Jan. 2003. *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu.* Praha: ASPI, 298 s. ISBN 80-86395-46-4.

[28] VEJROCHOVÁ, Monika et al. 2015. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4769-8.

[29] VINOPAL, Jiří. 2011. *Indikátor subjektivní kvality pracovního života.* Sociologický časopis / Czech Sociological Review, roč. 47, č. 5, s. 937-965. ISSN 0038-0288.

[30] VRÁNOVÁ, Šárka a Josef KUBÍK. 2014. *Motivace učitelů - vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích.* Žilina: Georg, 127 s. ISBN 978-80-8154-099-8.

[31] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie: člověk a sociální instituce*. Díl 1. Praha: Portál, 1998, 383 s. ISBN 8071782696.

[32] Věstník MŠMT. *Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence*. MŠMT: 2015. č. j.14453/2005-4.

[33] Vyhláška č. 27/2016 Sb., ze dne 28. ledna 2016, *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.*

[34] Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 10. listopadu 2004, *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon).

[35] Zákon č. 563/2004 Sb., ze dne 10. listopadu 2004, *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

atd. a tak dále

apod. a podobně

JDI Job Description Index

JSS Job Satisfaction Survey

např. například

SVP speciální vzdělávací potřeby

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Grafické schéma jednodimenzionální teorie pracovní spokojenosti (Šípoš, 2003, s. 114) 15
Obrázek 2: Maslowova pyramida potřeb (Mikulaštík, 2015, s. 129) 16
Obrázek 3: Dimenze hygienických faktorů 19
Obrázek 4: Dimenze motivačních faktorů 19
Obrázek 5: Stupnice platových tarifů podle platových tříd a platových stupňů (příloha č. 5 k nařízení vlády č. 341/2017 Sb.) 36

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Délka praxe asistentů pedagoga 49
Graf 2: Věk asistentů pedagoga 50
Graf 3: Nejvyšší dosažené vzdělání asistentů pedagoga 51
Graf 4: Rozložení asistentů pedagoga, dle toho u jakých žáků působí 52
Graf 5: Konkrétní druhy znevýhodnění žáků 53
Graf 6: Průměrná míra pracovní spokojenosti v jejích oblastech 57
Graf 7: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti mzdy 58
Graf 8: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti kariérního růstu 59
Graf 9: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti vztahů s nadřízenými 60
Graf 10: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti benefitů 61
Graf 11: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti sociálních odměn 63
Graf 12: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti pracovních podmínek 64
Graf 13: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti spolupracovníků 65
Graf 14: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti povahy práce 66
Graf 15: Rozložení výsledku pracovní spokojenosti- nespokojenosti v oblasti komunikace v organizaci 67
Graf 16: Rozložení položek dotazníku na ose spokojenost-nespokojenost 70
Graf 17: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na délce praxe 71
Graf 18: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na věku asistentů pedagoga 73
Graf 19: Míra pracovní spokojenosti ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání 75
Graf 20: Míra pracovní spokojenosti ve vztahu ke speciálním vzdělávacím potřebám žáků 78

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Shrnutí dvoufaktorové teorie (Moorhead, Griffin., 1986) 20
Tabulka 2: Položky dotazníku pro zjišťování pracovní spokojenosti 45
Tabulka 3: Průměrné hodnoty a jejich rozdělení 45
Tabulka 4: Skóre pro oblasti dotazníku 46
Tabulka 5: Skóre pro celkovou pracovní spokojenost 46
Tabulka 6: Počet asistentů pedagoga v jednotlivých krajích 48
Tabulka 7: Míra pracovní spokojenosti 56
Tabulka 8: Míra pracovní spokojenosti v oblastech pracovní spokojenosti 57
Tabulka 9: Oblast pracovní spokojenosti – mzda 58
Tabulka 10: Oblast pracovní spokojenosti – kariérní růst 59
Tabulka 11: Oblast pracovní spokojenosti – vztahy s nadřízenými 60
Tabulka 12: Oblast pracovní spokojenosti - benefity 61
Tabulka 13: Oblast pracovní spokojenosti – sociální odměny 62
Tabulka 14: Oblast pracovní spokojenosti – pracovní podmínky 63
Tabulka 15: Oblast pracovní spokojenosti - spolupracovníci 64
Tabulka 16: Oblast pracovní spokojenosti – povaha práce 65
Tabulka 17: Oblast pracovní spokojenosti – komunikace v organizaci 66
Tabulka 18: Hodnocení všech položek dotazníku pracovní spokojenosti 68
Tabulka 19: Legenda týkající se oblastí dotazníku 69
Tabulka 20: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na délce praxe 71
Tabulka 21: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na věku 72
Tabulka 22: Míra pracovní spokojenosti v závislosti k nejvyššímu dosaženému vzdělání 74
Tabulka 23: Míra pracovní spokojenosti v závislosti na speciálních vzdělávacích potřebách žáků 76

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA PI: Dotazník pracovní spokojenosti

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI

Dobrý den,

ráda bych prostřednictvím tohoto dotazníku zjistila více o vaší spokojenosti v zaměstnání asistenta pedagoga na základní škole. Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere přibližně 10 – 15 minut. Získané údaje budou následně zpracovány v rámci mé diplomové práce.

Své odpovědi prosím označte zakroužkováním vždy jen jedné odpovědi, není-li uvedeno jinak.

V případě, že by Vás zajímaly výsledky výzkumu, neváhejte mě kontaktovat prostřednictvím e-mailu: adela.popelkova@email.cz.

Předem Vám děkuji za spolupráci, Adéla Popelková.

1. **Jaká je délka Vaší praxe na pozici asistenta pedagoga?**
   a) Méně než 1 rok
   b) 1 – 2 roky
   c) 3 – 5 let
   d) 6 let a více

2. **Uveďte Váš věk:**
   a) 18 – 25 let
   b) 26 – 30 let
   c) 31 – 35 let
   d) 36 let a více

3. **Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**
   a) Základní vzdělání
   b) Střední odborné vzdělání s výučním listem
   c) Střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou
   d) Vyšší odborné vzdělání
   e) Vysokoškolské vzdělání

4. U žáka/žáků s jakým typem postižení/znevýhodnění nyní působíte?

(*v případě sdíleného asistenta můžete zaznačit více odpovědí*)

a) sociální znevýhodnění
b) nedostatečná znalost vyučovacího jazyka
c) vývojové poruchy učení
d) vývojové poruchy chování
e) poruchy autistického spektra
f) psychické onemocnění
g) mentální postižení
h) vady řeči
i) tělesné postižení
j) chronické onemocnění
k) sluchové postižení
l) zrakové postižení
m) nadání a mimořádné nadání

5. Prosím, zakroužkujte u každé otázky vždy jen jedno z čísel, které nejlépe vystihuje váš názor.

		Rozhodně nesouhlasím	*Nesouhlasím*	*Spíše nesouhlasím*	*Spíše souhlasím*	*Souhlasím*	*Rozhodně souhlasím*
1.	Jsem přesvědčen(a) o tom, že jsem spravedlivě finančně ohodnocen(a) za práci, kterou dělám.	1	2	3	4	5	6
2.	V mém zaměstnání jsou možnosti povýšení skutečně mizivé.	1	2	3	4	5	6
3.	Můj nadřízený vykonává svoji funkci kompetentně.	1	2	3	4	5	6
4.	Nejsem spokojen(a) s benefity, které dostávám.	1	2	3	4	5	6
5.	Pokud odvedu dobrou práci, dostane se mi zaslouženého uznání.	1	2	3	4	5	6

		Rozhodně nesouhlasím	*Nesouhlasím*	*Spíše nesouhlasím*	*Spíše souhlasím*	*Souhlasím*	*Rozhodně souhlasím*
6.	Mámo mnoho vnitřních pravidel a nařízení, která zatěžují práci.	1	2	3	4	5	6
7.	Mám rád(a) lidi, se kterými pracuji.	1	2	3	4	5	6
8.	Občas mám pocit, že moje práce nemá moc velký smysl.	1	2	3	4	5	6
9.	Myslím si, že komunikace v naší škole je dobrá.	1	2	3	4	5	6
10.	Nárůst platu je mizivý a málo častý.	1	2	3	4	5	6
11.	Ti, kteří dobře pracují, mají velkou šanci na povýšení.	1	2	3	4	5	6
12.	Můj nadřízený je ke mně nespravedlivý.	1	2	3	4	5	6
13.	Benefity, které u nás máme, jsou srovnatelné s výhodami u jiných škol.	1	2	3	4	5	6
14.	Nemyslím si, že práce, kterou dělám, je dostatečně doceněna.	1	2	3	4	5	6
15.	Moje úsilí dělat dobrou práci je málokdy brzděno zbytečnou byrokracií.	1	2	3	4	5	6
16.	Zjistil(a) jsem, že kvůli neschopnosti svých spolupracovníků mám víc práce.	1	2	3	4	5	6
17.	Věci, které dělám v práci, mě baví.	1	2	3	4	5	6
18.	Nejsou mi jasné cíle naší školy.	1	2	3	4	5	6
19.	Když se podívám na výši svého platu, mám pocit, že moje práce je organizací nedoceněna.	1	2	3	4	5	6
20.	Lidé zde mohou postupovat stejně rychle nahoru, jako u jiných škol.	1	2	3	4	5	6
21.	Můj nadřízený se téměř nezajímá o pocity svých podřízených.	1	2	3	4	5	6

		Rozhodně nesouhlasím	*Nesouhlasím*	*Spíše nesouhlasím*	*Spíše souhlasím*	*Souhlasím*	*Rozhodně souhlasím*
22.	Benefity, které máme, jsou spravedlivé.	1	2	3	4	5	6
23.	Lidé, kteří zde pracují, jsou málo odměňování.	1	2	3	4	5	6
24.	Mám příliš mnoho pracovních úkolů.	1	2	3	4	5	6
25.	Cítím se příjemně se svými spolupracovníky.	1	2	3	4	5	6
26.	Mám často pocit, že nevím, co se děje s naší školou.	1	2	3	4	5	6
27.	Jsem hrdý(á) na svoji práci.	1	2	3	4	5	6
28.	Jsem spokojen(a) s množstvím platového růstu.	1	2	3	4	5	6
29.	Existují benefity, které nemáme, přestože bychom je určitě mít měli.	1	2	3	4	5	6
30.	Mám rád(a) svého nadřízeného.	1	2	3	4	5	6
31.	Mám příliš mnoho papírování.	1	2	3	4	5	6
32.	Nemám pocit, že mé úsilí je odměňováno tak, jak by mělo být.	1	2	3	4	5	6
33.	Jsem spokojen(a) s šancemi na povýšení.	1	2	3	4	5	6
34.	V práci je příliš mnoho hašteření a rozepří.	1	2	3	4	5	6
35.	Má práce mě těší.	1	2	3	4	5	6
36.	Pracovní úkoly nejsou dostatečně vysvětleny.	1	2	3	4	5	6