

# Evaluace pracovní spokojenosti středoškolských učitelů

Ing. Hana Miklíková

---

Bakalářská práce  
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Hana Miklíková**

Osobní číslo: **H170452**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Evaluace pracovní spokojenosti středoškolských učitelů**

Zásady pro vypracování:

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti pedagogické evaluace, pracovní spokojenosti a učitelské profese.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou převzatého dotazníku pro učitele středních škol.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace a návrhů doporučení pro středoškolskou praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BROOKS, Clare. Teacher subject identity in professional practice: teaching with a professional compass. London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. Foundations and futures of education. ISBN 978-1-138-02591-2.**

**CHRISTENSEN, Clayton M., James ALLWORTH a Karen DILLON. How will you measure your life?. New York: Harper Business, 2012. ISBN 978-0-06-210241-6.**

**KRÁSNA, Slávka, Viola TAMÁŠOVÁ a Zuzana GERŠICOVÁ. Pracovní spokojnost učitelů středních odborných škol v Slovenskej republike. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-743-1.**

**OČENÁŠKOVÁ, Veronika. Ženy v akademických povoláních: osobní a profesní spokojenost. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. Monografie. ISBN 978-80-244-4793-3.**

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

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.**  
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: **10. října 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 10. října 2018

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně .....

.....

*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 nevdělečně 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 nahlázení 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 vzdělávacímu 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 užití 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Cílem bakalářské práce bylo zaměřit se na pracovní spokojenost středoškolských učitelů v rámci Zlínského kraje a také zjistit souvislost pracovní spokojenosti s pohlavím, délkou praxe a druhem školy, na které pedagog působí. Teoretická část zahrnuje poznatky z oblasti pracovní spokojenosti, spojitost pracovní motivace s pracovní spokojeností a také poznatky z oblasti učitelské profese. V návaznosti na teoretickou část obsahuje bakalářská práce i část praktickou, ve které jsou uvedeny, mj. i výsledky kvantitativního výzkumu. Nástrojem sběru dat byl standardizovaný dotazník dle Paul E. Spectora s názvem Job Satisfaction Survey (JSS).

Klíčová slova: pracovní spokojenost, práce, pracovní motivace, učitelská profese, kvantitativní výzkum, dotazník JSS

## **ABSTRACT**

The aim of the bachelor thesis was to focus on the job satisfaction of secondary school teachers within the Zlín Region and also to find out the connection of job satisfaction with the gender, the length of practice and the type of school the teacher operates on. The theoretical part includes knowledge of work satisfaction, work motivation and its connection with work satisfaction and also knowledge from the teaching profession. In connection with the theoretical part, the bachelor thesis contains also the practical part, in which are included, among others, the results of quantitative research. The data collection tool was a standardized Paul E. Spector questionnaire called Job Satisfaction Survey (JSS).

Keywords: job satisfaction, work, work motivation, teaching profession, quantitative research, JSS questionnaire

Chtěla bych poděkovat Mgr. Iloně Kočvarové, Ph.D., vedoucí mé bakalářské práce, za odborné vedení, připomínky a cenné rady.

Poděkovat bych také chtěla pedagogům středních škol, kteří mi věnovali svůj čas při vyplnění dotazníků.

A v neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině za velkou podporu během celého studia a při zpracování této bakalářské práce.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI</b> .....	<b>12</b>
1.1 CHARAKTERISTIKA A ZNAKY PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI.....	12
1.1.1 Pracovní spokojenost učitelů.....	13
1.2 VZTAH PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI A PRACOVNÍHO CHOVÁNÍ V PEDAGOGICKÉ OBLASTI.....	14
1.3 FAKTORY PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI.....	15
1.3.1 Vnitřní – osobnostní faktory.....	15
1.3.2 Vnější faktory.....	16
1.4 TEORIE PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI.....	19
1.4.1 Dvoufaktorové teorie pracovní spokojenosti.....	20
1.5 MĚŘENÍ PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI.....	21
<b>2 PRACOVNÍ MOTIVACE</b> .....	<b>24</b>
2.1 MOTIVACE K UČITELSKÉ PROFESI.....	24
2.2 TYPY MOTIVACE.....	25
2.3 INTERAKCE MEZI MOTIVACÍ A PRACOVNÍ SPOKOJENOSTÍ UČITELŮ.....	26
<b>3 SPECIFIKA UČITELSKÉ PROFESE</b> .....	<b>27</b>
3.1 DUŠEVNÍ HYGIENA STŘEDOŠKOLSKÝCH UČITELŮ.....	28
3.2 PRACOVNÍ NÁROKY UČITELSKÉ PROFESE NA ÚROVNI STŘEDNÍ ŠKOLY.....	29
3.3 ÚSPĚŠNOST STŘEDOŠKOLSKÉHO UČITELE.....	30
<b>4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI</b> .....	<b>32</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>33</b>
<b>5 VÝZKUM PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI</b> .....	<b>34</b>
5.1 VÝZKUMNÝ ZÁMĚR, CÍL VÝZKUMU.....	34
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	34
5.3 POPIS PROMĚNNÝCH.....	35
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	35
5.5 TECHNIKA SBĚRU DAT.....	35
<b>6 POPISNÁ ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU</b> .....	<b>37</b>
6.1 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ.....	37
6.2 CELKOVÁ PRACOVNÍ SPOKOJENOST.....	38
6.3 KOMPARACE STANOVENÝCH PROMĚNNÝCH VE VZTAHU K PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI .....	39
6.3.1 Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s pohlavím.....	39



6.3.2	Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s délkou praxe.....	41
6.3.3	Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s druhem školy.....	42
6.4	POPISNÁ ANALÝZA VÝSLEDKŮ DEVÍTI OBLASTÍ SPOKOJENOSTI.....	43
6.4.1	Mzda.....	48
6.4.2	Kariérní růst.....	48
6.4.3	Nadřizený.....	48
6.4.4	Benefity.....	48
6.4.5	Odměny.....	49
6.4.6	Pracovní podmínky.....	49
6.4.7	Charakter práce.....	49
6.4.8	Spolupracovníci.....	50
6.4.9	Komunikace v organizaci.....	50
6.5	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	50
6.6	LIMITY VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	51
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>52</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>54</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>57</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>58</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>59</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>61</b>

## ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce chci poukázat na důležitost pracovní spokojenosti, v mém konkrétním případě na pracovní spokojenost středoškolských pedagogů. Podstatnou část svého života většina lidí tráví v zaměstnání, proto je určitě přínosem se zabývat tím, jak je člověk v práci spokojený a co ho motivuje k většímu výkonu. Pro každého je práce jinak důležitá, pro jedince je přirozenou aktivitou, směřuje k uspokojení nejrůznějších potřeb, ovlivňuje jeho fyzickou i psychickou stránku. Dlouho byla práce chápána jako povinnost, kterou je třeba vykonávat. Dnes chápeme práci jako zdroj obživy, ale také jako možnost učit se novým věcem, získávat nové znalosti, dovednosti, poznávat nové prostředí a udržovat sociální kontakty. Také většina lidí očekává od práce uznání nadřízených, kolegů a to vede k vnitřnímu naplnění a celkové spokojenosti. Z hlediska učitelské profese je pracovní spokojenost/nespokojenost často diskutována v souvislosti s výhodami, či nevýhodami, které s sebou učitelství nese.

Teoretické poznatky této práce se opírají o problematiku faktorů ovlivňujících pracovní spokojenost, jedním z těchto faktorů je i bezpochyby motivace, které je věnována jedna z kapitol. Další velká kapitola teorie popisuje specifika učitelské profese, která zahrnují duševní hygienu středoškolských pedagogů, pracovní nároky učitelské profese a zásady vedoucí k úspěšnosti učitele.

V návaznosti na teoretické poznatky je v rámci praktické části bakalářské práce proveden kvantitativní výzkum pomocí dotazníkového šetření pracovní spokojenosti učitelů jak státních, tak soukromých středních škol v oblasti Zlínského kraje. Výzkum je zaměřen na sledování nezávisle proměnných - pohlaví, délka praxe a druh školy, na které pedagog působí a závisle proměnné, kterou je celková spokojenost učitelů.

Cílem bakalářské práce je tedy vyhodnotit, do jaké míry jsou učitelé středních škol spokojeni se svým zaměstnáním a zda má pohlaví, délka praxe a druh školy souvislost s pracovní spokojeností.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI

První kapitola bakalářské práce je věnována základním pojmům vztahujícím se k danému tématu – jedná se především o pojmy **práce** a **pracovní spokojenost**, která je ústřední myšlenkou celé bakalářské práce.

Teoretická část bakalářské práce se bude dále opírat o teoretické poznatky z oblasti pedagogické profese a motivace k této profesi. Hlavním předmětem je pracovní spokojenost, které bude věnována samostatná kapitola. Tato bude, mj. pojednávat i o názorech různých autorů na **pracovní spokojenost**.

### 1.1 Charakteristika a znaky pracovní spokojenosti

Pracovní spokojenost je psychology systematicky studována od počátku 30. let našeho století. Je považována za složitý a bohatě strukturovaný fenomén, který vytváří ucelenou soustavu, a je charakterizována formou, jež je blízká nebo identická s postojem. Pracovní spokojenost v obecnějším pojetí vymezují jako „...příznivý nebo pozitivní emocionální stav, který vyplývá z hodnocení práce nebo pracovních zkušeností“ (Luthans, F., 2011, Krásná, S., a kol., 2017).

Dle Paulíka (1999) je pojem pracovní spokojenost jako subjektivní projekce pracovních podmínek učitelské profese i širšího kontextu jejich souvislostí do prožívání zprostředkovanou kognitivním hodnocením. Učitel posuzuje podmínky své práce vzhledem k očekávání vycházejícímu z jeho potřeb, zájmů, postojů i hodnot. Přitom zažívá emoce a tělesné pocity odvíjející se aktuálně z konkrétních okolností práce a vycházející i z jejich okamžitého hodnocení.

Literatura (Bulák, J., 1980) pracovní spokojenost definuje jako jev, o kterém denně mluvíme, máme o něm ustálené představy jako o něčem, jehož podstata je samozřejmá. Stačí však hlubší analytický pohled vyvolaný zkušeností nebo diskuzí s jinými, abychom poznali, že naše představy o tomto jevu nejsou ani ověřené, ani souhlasné.

Očenášková (2015, cit. dle Slezáčková, 2012) popisuje vztah mezi štěstím a prací jako oboustranný: profese člověku pomáhá posilovat celkový pocit životní spokojenosti skrze dodávání sebedůvěry a udržování vztahů s druhými lidmi na jedné straně, současně spokojenost pozitivně ovlivňuje pracovní výkon člověka na straně druhé.

Autoři Výrost, Slaměník (1998) rozlišují:

**Celkovou a dílčí spokojenost**, která vyjadřuje obecnou míru vztahu k vykonávané pracovní činnosti. Dílčí spokojenost se vztahuje k jednotlivým faktorům ovlivňujícím práci, jejichž úroveň může být velmi rozmanitá. Soubor dílčích spokojeností/nespokojeností se v individuálním hierarchickém uspořádání projevuje v celkové spokojenosti. **Intenzitu spokojenosti** vyjadřující intenzitu prožitku, která se může pohybovat od maximální spokojenosti k maximální nespokojenosti. **Stálost spokojenosti** vyznačující stabilitu či proměnlivost prožitků. Spokojenost je považována za jev snadno ovlivnitelný různými faktory. Relativní stálost je vysvětlována některými individuálními charakteristikami jedince. **Spokojenost jako stav a proces**. Spokojenost můžeme vyjádřit jako aktuální stav a jako vyvíjející se proces, na nějž lze působit vnějšími intervencemi (Výrost & Slaměník, 1998).

Kollárik (1979, 1986, 2002) upozorňuje na skutečnost, že je třeba rozlišovat celkovou pracovní spokojenost a spokojenost s jednotlivými aspekty práce. Mnoho empirických studií prokázalo, že jde o proměnné, které vykazují cirkulární kauzalitu, tzn. že spokojenost s jednotlivými faktory pracovní činnosti přispívá k celkové pracovní spokojenosti a úroveň celkové spokojenosti do značné míry ovlivňuje spokojenost s jednotlivými pracovními aspekty. Tentýž autor uvádí ještě další charakteristiky či znaky pracovní spokojenosti pojímané z různých hledisek: Pracovní spokojenost má dva měřitelné znaky – stálost (stabilita x proměnlivost) a intenzitu (vysoká spokojenost x krajní nespokojenost). Pracovní spokojenost může být pojímána jako psychologický obsah vztahující se k jednotlivci nebo jako sociální jev, který odráží vztah zaměstnanců či pracovních týmů k aspektům jejich působení v organizaci. Další hledisko umožňuje pracovní spokojenost chápat jako proces nebo jako aktuální stav vyjadřující úroveň spokojenosti resp. nespokojenosti s aktuální situací. A konečně můžeme z jiného úhlu pohledu rozlišovat situační spokojenost jako reakci na měnící se pracovní podmínky a spokojenost či nespokojenost jako trvalejší osobnostní dispozici. Některé studie totiž prokázaly, že jistý počet respondentů vykazuje relativně stálou úroveň pracovní spokojenosti/nespokojenosti i za často se měnících podmínek (Štikar, Rymeš, Riegel, & Hoskovec, 1998).

### 1.1.1 Pracovní spokojenost učitelů

Spokojenost a nespokojenost v učitelské profesi bývá předmětem zkoumání především v souvislosti se zjišťováním důvodů zájmu o profesi a důvodů odchodu z profese. Výsledky

výzkumů jsou využívány při hledání opor pro udržení kvalitních učitelů v profesi, pro vytváření optimálních pracovních podmínek, pro zvýšení kvality výkonu a pro efektivní vedení lidí na školách. Vašutová (2004), Paulík (1999) chápou pracovní spokojenost učitelů jako

*subjektivní projekci pracovních podmínek učitelské profese i širšího kontextu jejich souvislosti do prožívání zprostředkovanou kognitivním hodnocením. Učitel posuzuje podmínky své práce vzhledem k očekávání vycházejícímu z jeho potřeb, zájmů, aspirací, postojů i hodnot. Přitom zažívá emoce a tělesné pocity odvíjející se aktuálně z konkrétních okolností práce a vycházející i z jejich okamžitého i v čase agregovaného hodnocení.*

Jsou-li učitelé spokojeni v práci, působí to obvykle jako stimul pro lepší výkon, spokojenost však také může mít tlumivý účinek, který podporuje rutinerství. Na druhou stranu nespokojenost má převážně odrazující účinek, vyvolává tendence k rezignaci a negativismu, důsledkem bývá vyčerpání a v nejkrajnějším případě i odchod z profese (Paulík, 2001 in Vašutová, 2004). Výzkum spokojenosti učitelů má v řadě zemí svou tradici. Výzkumy uskutečněné v zemích (např. v USA, ve Velké Británii, v Austrálii, na Novém Zélandu atd.) konstatují negativní korelaci mezi úrovní učitelského stresu a pracovní spokojeností. S. Dinham (1993; cit. dle Paulík, 1999) učinil výzkum mezi učiteli, kteří z důvodu nespokojenosti odešli ze školství. Závěry jeho výzkumu ukázaly, že mezi důvody rezignace na učitelskou profesi převládaly psychické stresory, které v řadě případů vyústily ve zdravotní obtíže. Zdroje stresů se u jednotlivých učitelů lišily, méně zkušené učitele nejvíce zatěžovala nutnost přípravy, vedení výuky a dozor nad žáky, učitele s delší praxí zatěžovaly především administrativní nároky. Pro většinu ze zkoumaných učitelů byla rezignace spojena s výraznou úlevou od pocitů napětí, obav, tlaku a emocionálního vyhoření.

## **1.2 Vztah pracovní spokojenosti a pracovního chování v pedagogické oblasti**

Práce je účelové vynakládání úsilí a aplikace znalostí a dovedností. Většina lidí pracuje, aby si vydělávala na živobytí – vydělávala peníze. Ale lidé, i pedagogové pracují také kvůli uspokojení dalších potřeb, které práce přináší, např. kvůli děláni něčeho užitečného, kvůli pocitu moci a zařazení do společnosti. V organizacích a ve školách je povaha práce vykonávaná jedinci a to, co si o ní jedinci myslí, řízena zaměstnaneckým vztahem. Pracovní spokojenost nemá vliv pouze na výkon, produktivitu a angažovanost, ale také na negativní pracovní jevy jako je fluktuace, absentismus a úrazovost.

Základní požadavky týkající se spokojenosti s prací mohou zahrnovat vyšší plat, spravedlivý systém odměňování, reálné příležitosti k povýšení, které jsou ve školství silně omezeny pouze na řadového učitele, ohleduplné a participativní řízení, dostatečný stupeň sociální interakce při práci, zajímavé a rozmanité úkoly a vysoký stupeň autonomie, tj. kontroly nad tempem a metodami výuky. Míra uspokojení jedinců však závisí do značné míry na jejich vlastních potřebách a očekáváních a na prostředí, ve kterém pracují (Armstrong, 2002).

### 1.3 Faktory pracovní spokojenosti

Spokojenost v práci je ovlivňována množstvím faktorů, které se na kvalitě celkové pracovní spokojenosti podílejí v různé míře a v jisté podobě přispívají k souhrnné úrovni životní spokojenosti. Ne jinak je tomu i u pedagogů. Cílem nejrůznějších výzkumů a studií je postihnout ty činitele, které mají k pracovní spokojenosti relevantní vztah. V zásadě jde o dvě skupiny faktorů – **faktory vnější**, které představuje komplex pracovních podmínek (fyzikální prostředí, bezpečnost práce, mzda, odměňování, styl vedení, charakteristika pracovní činnosti, pracovní skupina...), a **faktory vnitřní**, osobnostní. Osobnostní faktory, někdy také označované jako mimopracovní, lze podle Kollárika (1979) rozdělit do dvou skupin na **subjektivní**, k nimž patří schopnosti a osobnostní vlastnosti, a **objektivní** osobnostní faktory, mezi něž se řadí takové charakteristiky jako věk, pohlaví, úroveň vzdělání, rodinný stav, doba výkonu profese, funkční zařazení atd.

V současné době je preferován interakční přístup ke zkoumání pracovní spokojenosti, kde hrají klíčovou roli osobnost a pracovní podmínky ve vzájemných souvislostech (Morrison, R., 2004). Jak uvádí Štikar a kol. (1998), význam jednotlivých faktorů při utváření spokojenosti/nespokojenosti je proměnlivý a závisí na okolnostech, jež jsou dány: specifiky práce v určitých oblastech společenské praxe (odlišnosti v oblasti školství, zdravotnictví, hutnictví...), specifiky jednotlivých profesí a prostředí, v němž jsou vykonávány a individuálními specifiky v závislosti na osobních preferencích.

#### 1.3.1 Vnitřní – osobnostní faktory

Vnitřní neboli osobnostní faktory se velkou měrou podílejí na aktuálním hodnocení vnějších faktorů a celkové spokojenosti jednotlivými pracovníky, učiteli. Kollárik považuje tyto faktory za příčinu odlišné úrovně spokojenosti jednotlivých pracovníků a jejich odlišného hodnocení stejného pracoviště. Mezi tyto subjektivní osobnostní faktory řadí potřeby, očekávání, zájmy, osobnostní vlastnosti a schopnosti. Právě potřeby jsou nejdůleži-

tějším osobnostním faktorem, který ovlivňuje pracovní spokojenost. Vnitřní faktory nejsou předmětem této práce, nebudeme se jimi tedy více zabývat.

### 1.3.2 Vnější faktory

Na celkové úrovni pracovní spokojenosti se významně podílí charakteristiky pracovního prostředí, pracovních podmínek i práce samotné, které jsou na pracovníkovi nezávislé. Tyto vnější vlivy dělíme do několika skupin, které budou následovně stručně charakterizovány. Prvním vnějším faktorem je **věk**, ten patří mezi jeden z nejdůležitějších vnějších faktorů. Kollárik (1979) uvádí, že mladší pracovníci mají větší tendenci být nespokojeni a postupně s věkem pracovní spokojenost stoupá. Období do 30 let se zdá být obdobím zvýšené nespokojenosti, což zřejmě souvisí s určitými charakteristikami tohoto období a to především zvýšenou aktivitou pracujících, snahou seberealizace, určitou netrpělivostí při dosahování cílů, zvýšenou kritičností oproti staršímu věku, kdy je konání častěji regulované momentálními reakcemi na podněty a situace. Je předpoklad, že se zvyšujícím se věkem, přibližně do 45 let, se pracovní nespokojenost snižuje, protože člověk na základě poznání reality objevuje i reálný přístup k životu a práci. Dále je to **pohlaví**. Mnohé výzkumy předpokládají a nacházejí rozdíl v úrovni pracovní spokojenosti mužů a žen. Nemůžeme však jednoznačně konstatovat, že by byla více nespokojena jedna z těchto skupin, rozdíl v úrovni nespokojenosti mužů a žen vychází z předpokladu rozdílného postavení v práci a charakteru vykonávané práce. Následujícím vnějším faktorem je **doba trvání zaměstnání v organizaci**, v našem případě se jedná o prostředí škol. Kollárik (1979) uvádí, že více spokojenosti projevují pracovníci s delší praxí, je to zřejmě dáno delší adaptací na nové pracovní místo. Kolář (1968) zdůrazňuje, že nejvíce nespokojených pracovníků je s délkou praxe do pěti let. Asi nejvíce diskutovaným vnějším faktorem, který ovlivňuje pracovní spokojenost je zcela určitě **finanční ohodnocení** zaměstnanců/učitelů, jedná se o poměrně dominantní faktor motivace a pracovní spokojenosti. Výzkumy ale ukazují, že to neplatí za každých okolností. Například v situacích, které pracovník shledává jako ohrožující, má faktor bezpečnosti a hygieny (eventuálně fyzikálního prostředí) výraznější vliv na pracovní spokojenost, resp. nespokojenost než vliv mzdy. Nadstandardní finanční odměna patří k těm faktorům spokojenosti, které zaměstnance zároveň motivují. Takový účinek je zpravidla ale velmi krátkodobý, pokud jsou základní potřeby pracovníka uspokojeny, tak vstupuje do popředí snaha uplatnit se, prestiž, společenské postavení aj. Mezi další vnější faktor také řadíme **charakteristiku práce**, faktor zvaný jako práce samotná, patří sem druh a charakter vykonávané práce. Její význam výstižně charakterizuje výrok Nakonečného



(1992), že: „*silný a v mnoha případech nejsilnější motivační vliv může mít vykonávaná práce sama*“. V rámci této kategorie je nutné zohlednit specifika jednotlivých profesí, identifikaci pracovníka s vykonávanou aktivitou, adaptaci na danou pracovní činnost, monotónnost, směnný provoz, možnost kariérního růstu atd. Vliv těchto činitelů není možné jednoznačně určit. Podle Rymeše (1998) lze obecně konstatovat, že: „*pracovní spokojenost pozitivně ovlivňuje taková práce, která je pro člověka zajímavá, skýtá mu žádoucí sociální statut, je rozmanitá, relativně autonomní a pracovník má potřebnou zpětnou vazbu o jejím průběhu a výsledcích*“. **Pracovní postup** je dalším faktorem, který může mít vliv na spokojenost v práci. Pracovní postup a povýšení je součástí pracovní kariéry. „Řízení kariéry spočívá v tom, že se lidem poskytují příležitosti k postupu ve funkcích a k rozvíjení jejich kariéry.“ (Armstrong, 2007). Toto však není příliš možné v oblasti školství, zde jsou učitelé ve většině případů po celou dobu své kariéry v pozici řadového pedagoga, protože možnosti kariérního postupu jsou minimalistické. Jsou zde možné pouze dvě kariérní cesty. První kariérní cestou je cesta ke specializačním pozicím, při které učitelé získávají kompetence pro výkon specializovaných činností, druhou kariérní cestou je cesta k funkčním pozicím. V organizační struktuře školského zařízení rozlišujeme čtyři úrovně funkčních pozic. Ředitele školy, který působí jako řídicí orgán (manažer). Zástupce ředitele školy, který plně zastupuje ředitele v době jeho nepřítomnosti. Střední management školy, který se naplno zabývá zajištěním odborného řízení výchovně-vzdělávacího procesu, který je vymezen školním vzdělávacím programem (koordinace tematických plánů, změny v učebních plánech, požadavky na pomůcky). Jde o řídicí článek mezi vedením školy a řadovými pedagogy. Na středních školách jde především o předmětové komise pro příslušné vyučovací předměty, nebo jejich skupiny. Tyto komise řídí předseda, který je jmenován ředitelem školy. Obecně jde o osoby, které řídí určitou skupinu lidí, přitom ale nenesou konečnou odpovědnost za chod školy. Střední management plní důležitou funkci v rámci směřování předmětu, důležitá je odbornost, předávání zkušeností a spolupráce mezi pedagogy. Poslední úrovní jsou řadoví učitelé. (Trojanová, 2014). Jak dále uvádí Armstrong (2007), cílem z hlediska zaměstnanců je poskytnout jim vedení, podporu a povzbuzení, umožnit jim realizovat jejich potenciál, zdokonalovat jejich schopnosti a dovednosti a zvyšovat jejich kvalifikaci. Znalost kariérového růstu a znalost podmínek jeho dosažení má veliký motivační vliv. Samotné povýšení má různorodý vliv na pracovní spokojenost. Záleží na jeho formě a výhodách, které s sebou přináší. Tento rozdíl lze demonstrovat na příkladu povýšení pracovníka na základě principu seniority, nebo povýšení na základě jeho výkonu a dosažených výsledků. Rozdílné uspokojení přinese určitě i povýšení s 5% navýšením platu a povýšení spojené s platem na základě výhodné manažerské smlouvy.

(Štikar a kol., 2003). Mezi další vnější faktory je řazen i **způsob vedení**. Tento faktor je úzce spjat s osobností manažera a stylem řízení, který využívá. Řídící pracovník se ve velké míře podílí na převažujícím sociálním klimatu na pracovišti. Úspěšným manažerem je ten, který dokáže docílit výkonnosti skupiny a zároveň i spokojenosti jejich členů. Všeobecně platí, že podřízení jsou spokojenější, pokud si jejich manažer více všímá jejich potřeb, zájmů a postojů, pokud je tedy více sociálně orientovaný. Toto však neplatí bez výjimky, existují situace, pracovníci a pracovní skupiny, kde i více pracovně a mocensky orientovaný manažer je úspěšný i v oblasti spokojenosti podřízených. Kollárik (2002), Štikar a kol. (2003) vymezuje dvě dimenze způsobu vedení, které příznivě ovlivňují pracovní spokojenost. První dimenzí je zaměření manažera na své podřízené, kdy manažer projevuje zájem o jejich práci, podporuje jejich odborný růst, akceptuje jejich názor na způsob vykonávání práce, mezi manažerem a podřízenými existuje neformální komunikace. Druhou dimenzí je participativní řízení, při kterém podřízení více ovlivňují vlastní práci, podílí se na rozhodnutích, vyjadřují se k různým záměrům a cílům pracovní skupiny. Negativní vliv na pracovní spokojenost mají různé formy autokratického jednání, nerozhodnost, nespravedlivost, hrubost, nedůslednost apod. Naopak pozitivně na pracovní spokojenost působí náročnost, rozhodnost, spravedlivost a sociální citlivost (Pauknerová a kol., 2006). Pokud se podíváme konkrétně na situaci ve školství, je nutný takový styl vedení ze strany ředitele, který umožní efektivní činnost středního managementu školy a následně i řadových pedagogů. Trojanová (2014) vymezuje následující styly vedení ředitele školy. Ředitel může uplatňovat autokratický styl, konzultativní styl, participativní styl a delegativní. Styly řízení nejsou však předmětem bakalářské práce, podrobnou charakteristiku jednotlivých stylů již neuvádím. V neposlední řadě má vliv na pracovní spokojenost i **sociální prostředí**. Kollárik (2002) přikládá význam sociálního prostředí pro spokojenost dvěma faktům. Za prvé: práce je nevyhnutelně spojená s činností jiných lidí. Za druhé: práce umožňuje člověku uspokojovat vyšší potřeby, mezi nimi i potřebu sociálního kontaktu. Proto má sociální aspekt jak formální stránku, která je daná pracovními vztahy mezi pracovníky, tak stránku neformální, charakterizovanou kvalitou mezilidských vztahů a atmosférou na pracovišti. Prostředí, ve kterém se pohybujeme, zahrnuje řadu faktorů jako je složení pracovní skupiny, vnitřní vztahy takového seskupení i její vztahy k okolnímu světu, cíle aspirace pracovního kolektivu, soudržnost atd. Vzhledem k důležitosti tohoto faktoru, můžeme očekávat, že nedostatky v této oblasti budou mít značný vliv na pracovní spokojenost, resp. nespokojenost a v krajním případě mohou vyústit až v odchod pracovníka. Z tohoto důvodu je nesmírně důležité sledovat mezilidské vztahy na pracovišti. Posledním vnějším faktorem, uvedeným v této práci jsou **fyzikální podmínky prostředí** zahrnující širokou paletu

faktorů, které se navzájem propojují a vytvářejí podmínky pro práci, charakterizované vhodností, účelností, estetičností. Komplexní řešení této otázky, kde se bere zřetel na psychologické, fyziologické, estetické a organizační aspekty se dají shrnout pojmem kultura práce. Už samotný název nám naznačuje, jaký je cíl této snahy, kde jednotlivé složky – hluk, osvětlení, barvy, hlučnost, prašnost, estetické vybavení apod. svým dílem přispívají k celkové úrovni prostředí. Tyto základní faktory a podmínky práce výrazně přispívají k vytvoření kladného vztahu k práci. Běžná praxe i výzkumy ukazují, že pracovníci se lepší cítí na pracovišti s optimálním osvětlením a hlučností, v barevně vhodně řešeném prostředí, čistém a příjemném (Kollárik, 1979).

Jak již bylo zmíněno v této kapitole v rámci charakteristiky práce jako motivačního prvku k pracovní spokojenosti, bude tomuto faktoru věnována následující hlavní kapitola.

#### 1.4 Teorie pracovní spokojenosti

Působení člověka v organizaci, jeho pracovní chování, lze posuzovat ve dvou dimenzích. První, objektivní dimenze, odráží efektivitu jeho činnosti, kterou můžeme vyjádřit v termínech množství vykonané práce a její kvality, rychlosti splnění pracovních úkolů, bezpečnosti práce apod. Druhá, subjektivní dimenze vypovídá o osobním prožívání vykonávané pracovní činnosti a podmínek, které se k ní vztahují. Jedná se o spokojenost ovlivňovanou celou řadou vnějších a vnitřních faktorů, které jsou již více přiblíženy v předcházející kapitole. Tato druhá dimenze je v moderních organizacích sledována stejně pečlivě jako pracovní efektivita, protože významně determinuje chování jednotlivců a skupin v organizaci (Výrost, Slaměník, 1998).

Skupina teorií předpokládá, že pracovní spokojenost je jednodimenzionální veličinou. To znamená, že pracovní spokojenost a pracovní nespokojenost jsou chápány jako krajní body jedné dimenze představující kontinuum. Mezi jednofaktorové teorie jsou řazeny motivačně založené přístupy Maslowa, Vrooma a Stogdilla (Štikar a kol., 1998, Kollárik, 1986, 2002). Tyto budou blíže popsány v následujícím textu.

*Maslowova teorie* – obr. 1. nám říká, že práce je tím zdrojem, který může vést k uspokojení všech potřeb v hierarchii, a z toho vyplývá, že by měla vést k větší spokojenosti pracovníků. Ve vztahu k pracovní spokojenosti však postupování nahoru v hierarchii zmenšuje procento uspokojení (Maslow, 1970). Jak upozorňuje Kollárik (2002), pro pracovníka to může znamenat jisté problémy v uspokojení nejvyšší potřeby seberealizace.



Obr. 1. Maslowova pyramida lidských potřeb (©Filozofie úspěchu)

Vroom (1964) založil svou teorii na Lewinově koncepci valence. Sám Vroom (1964) definuje valenci jako přitažlivost cíle nebo výsledku či jako anticipovanou spokojenost plynoucí z výsledku (Vroom, 1964; cit. dle Kollárik, 2002). V jeho modelu odráží pracovní spokojenost vazbu práce – její nevyhnutelnost. Čím je větší síla tlaku na pracujícího, aby setrval ve své práci, tím se podle autora teorie zvyšuje jeho vazba k práci i produktivita.

Stogdill (1974) přišel s názorem, že výkonnost je v pozitivním vztahu se spokojeností jen tehdy, když okolnosti vedoucí ke zvýšení produktivity jsou v souladu s očekáváním pracovníků.

#### 1.4.1 Dvoutfaktorové teorie pracovní spokojenosti

S novým pojetím pracovní spokojenosti jako dvojdimenzionální proměnné přišli autoři Herzberg, Snyderman a Maixner (1959). Na základě empirického zkoumání zjistili, že pracovní spokojenost a nespokojenost jsou ovlivňovány odlišnými skupinami faktorů. První skupinu faktorů tvoří tzv. motivační faktory, které souvisí se samotným obsahem práce a jejichž existence ovlivňuje spokojenost. Druhá skupina faktorů, tzv. hygienické faktory, se vztahuje k vnějším pracovním podmínkám. Jejich existence je prevencí nespokojenosti, avšak sama o sobě výrazně nepřispívá ke spokojenosti. Nepříznivá konstelace hygienických faktorů pak vyvolává nespokojenost a působí negativně na motivaci pracovníků (Štikar a kol., 1998). Podstatou této teorie je předpoklad, že

spokojenost a nespokojenost se vzájemně nedoplňují, ale jsou protikladnými jevy. Jinými slovy – opakem maximální spokojenosti není maximální nespokojenost, jak je to u jednodimenzionálních teorií, ale minimum spokojenosti, resp. „nijaká spokojenost“.

## 1.5 Měření pracovní spokojenosti

Spokojenost nebo nespokojenost člověka je vlastně subjektivně prožívaný vztah pracovníka k jeho práci a k pracovním podmínkám. Podle objektivních ukazatelů můžeme na její kvality usuzovat např. podle projevované usilovnosti při práci, podle svědomitého plnění pracovních úkolů, podle počtu absencí, podle kvality výkonu, podle dodržování pracovní disciplíny, podle kvality v racionalizačním úsilí, v inovačních návrzích, v účasti na řízení apod. (Jurovský, 1980). Pro zjištění spokojenosti x nespokojenosti pracovníků se nejčastěji používá osobní nebo písemné dotazování, kdy se používají otevřené i uzavřené otázky, metoda kritických událostí, interview a zjišťování tendencí k činům. Dotazníkové metody představují standardizované techniky, uspořádané zpravidla do tematických bloků zaměřených na různé aspekty pracovní činnosti. Jejich pomocí lze podrobně zjistit hodnotící vztah pracovníků k profesi a k faktorům, které ovlivňují spokojenost. Respondent vyjadřuje svůj vztah a jeho intenzitu pomocí škál. Nejčastěji se používá dotazování osobní či písemné, které lze doplnit pozorováním lidí v pracovních situacích.

Při použití jakékoliv metody musíme počítat s jejími riziky. Každopádně je velmi důležitým předpokladem pro získání kvalitních výsledků vysvětlení pracovníkům, proč se spokojenost zkoumá a proč je důležité nezkrusovat odpovědi. V návaznosti na uvedenou teorii můžeme najít dotazníky, které používají jednofaktorové škály (úroveň spokojenosti sahá od spokojenosti k nespokojenosti) a dvoufaktorové (zvlášť měří spokojenost a zvlášť nespokojenost).

Metoda kritických událostí slouží k získání popisů pracovních událostí, které vyvolávají spokojenost nebo nespokojenost. Obsahovou analýzou těchto událostí jsou pak zjištěny aspekty, které vedou k pozitivním nebo negativním postojům. Interview slouží k hloubkovému zjišťování příčin pracovní spokojenosti – nespokojenosti. Může jej použít například psycholog k podrobné analýze skutečných příčin odchodu pracovníků z organizace. Metoda zjišťování tendencí k činům, spočívá v tom, že se respondent vyjadřuje kladně či záporně k řadě uvedených výroků, které se nějakým způsobem vztahují k pracovní činnosti nebo k organizaci. Např.: "Když se ráno probudíte, cítíte odpor jít do práce?" nebo "Když jste na dovolené, myslíte stále na to, co se děje v organizaci?" Prostřednictvím takto zís-

kaných informací mohou být zjišťovány postoje pracovníků k práci a k organizaci (Rymeš, 1998).

Existuje množství variant testů pro měření pracovní spokojenosti. Uvádím přehled některých sociodiagnostických testů určených pro měření pracovní spokojenosti (Kollárik, 1986).

- Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) - respondenti hodnotí úroveň uspokojení různých faktorů souvisejících s jejich prací;
- Job Satisfaction Scale - respondenti hodnotí jednotlivé aspekty práce a pracoviště na škále podobného typu jako je u MSQ;
- Porter's Need Satisfaction Questionnaire - je určen k hodnocení úrovně uspokojení potřeb vedoucích pracovníků na sedmibodové škále;
- Brayfield Rothe Job Satisfaction Blank - dotazník zjišťující všeobecné postoje k práci, od kterých je odvozena pracovní spokojenost;
- Škála osobní analýzy zaměstnání (OAZ) - dotazník určený nejen ke zjišťování pracovní spokojenosti, ale i úrovně osobní vyrovnanosti pracovníka s jeho prací, okolnostmi i podmínkami; (Jurovský, 1975)
- Dotazník na zjišťování pracovní spokojenosti pracovníků – dotazník je určený pro hromadné zjišťování pracovní spokojenosti, autory jsou Kollárik a Müllner (Kollárik, Kubalák, & Müllner, 1980). Poskytuje informaci o jednotlivých faktorech, údaje o míře spokojenosti pracovníků a podílu jednotlivých faktorů na spokojenosti a porovnávání různých skupin pracovníků. Najdeme v něm tyto skupiny faktorů: spokojenost na pracovišti a vztah k práci, fyzikální činitele, zdravotní stav, směnnost, plat, vztahy ve skupině, vedoucí pracovník, osobní a demografické údaje, osobní vyrovnání se s prací a očekávání. Pro vedoucí pracovníky vytvořil Kollárik, Kubalák a Müllner DSPV – Dotazník spokojenosti vedoucích pracovníků.

Měření spokojenosti/nespokojenosti použitím těchto metod poskytuje informace o míře nebo úrovni spokojenosti. Pro zadavatele (zaměstnavatele) jsou cenné, ale omezují se pouze na konstatování stavu (pracovník je zcela spokojen, je spíše nespokojen apod.). Zajímavější a důkladnější jsou průzkumy spokojenosti. Nepatří do kategorie psychologických metod. Vychází z principů sociologického a sociálně-psychologického výzkumu, ale

umožňují identifikaci příčin pracovní spokojenosti a nespokojenosti. Bývají kladně hodnoceny. Zaměstnanci mají možnost se zpravidla anonymně vyjádřit a zadavatel tak získává cenné informace. Dozví se tak, co působí na **spokojenost** a **motivaci**. Tyto studie jsou kladně vítány zainteresovanými pracovníky. Stávají se prostředkem ke zkvalitnění komunikace řadových zaměstnanců směrem k vrcholovému vedení. Umožňují tak následné sestavení plánu personální práce, eventuálně vytvoření nové koncepce (Jurovský, 1980).

## 2 PRACOVNÍ MOTIVACE

Následující text bude věnován jednomu z faktorů ovlivňující spokojenost v práci, tedy i ve školách. Všechny organizace se zajímají o to, co by se mělo udělat pro dosažení trvale vysoké úrovně výkonu lidí. Znamená to věnovat zvýšenou pozornost nejvhodnějším způsobům motivování lidí pomocí takových nástrojů, jako jsou různé stimuly, odměny, vedení lidí a – co je nejdůležitější – práce, kterou vykonávají, a podmínky v organizaci, za nichž tuto práci vykonávají. Cílem je samozřejmě vytvářet a rozvíjet motivační procesy a pracovní prostředí, které napomohou tomu, aby jednotliví pracovníci dosahovali výsledků odpovídajících očekávání managementu (Armstrong, 2002).

Teorie motivace zkoumá proces motivování, proces utváření motivací. Vysvětluje, proč se lidé při práci určitým způsobem chovají, proč vyvíjejí určité úsilí v konkrétním směru. Rovněž popisuje to, co mohou organizace udělat pro povzbuzení lidí, aby uplatnili své schopnosti a vyvinuli úsilí způsobem, který podpoří splnění cílů organizace i uspokojení jejich vlastních potřeb (Armstrong, 2002).

Autoři Christensen, Allwort, Dillon (c2012) uvádí ve své literatuře, že člověk je nejvíce namotivován a spokojen, pokud si najde práci, kterou miluje, to pak v životě nebude v podstatě nikdy pracovat. Lidé, kteří opravdu milují, to co dělají a kteří si myslí, že jejich práce má smysl, mají viditelnou výhodu. Protože s dobrou náladou roste výkon a s tím koreluje i finanční odměna (Christensen, Allworth, & Dillon, c2012).

### 2.1 Motivace k učitelské profesi

Každý budoucí pedagog si přeje stát se učitelem z jiné skladby motivů. Motiv může nabýt negativního charakteru a člověka odrazovat, současně však může působit s motivem, který povzbuzuje jedince k činnosti, vzniká tak konflikt, který ovládá prožívání a jednání jedince. Jako příklad můžeme uvést pozitivní motiv prestiže zaměstnání pedagoga, ale zároveň odrazující faktor nízkého finančního ohodnocení. V téže době může být učitel pobízen ke své práci různými motivy, přičemž jejich intenzita není neměnná. Důležitým poznatkem je, že jedinec, a tedy i učitel si neuvědomuje všechny motivy, které na něj působí. Část z nich zůstává ukrytá v nevědomí (Říčan, 2010).

Důvody, proč se studenti rozhodnou studovat pedagogickou fakultu, je velké množství a u jednoho člověka to nemusí být vždy pouze jeden důvod. Podle statistických údajů z let 1999/2000 studovalo v těchto letech obor učitelství 31 067 studentů, což tvoří 16 % z cel-



kového počtu vysokoškolských studentů. Studující učitelství jsou tak druhou nejpočetnější skupinou vysokoškoláků v České republice (nejpočetnější skupinou jsou studenti technických oborů). Každoročně se přitom zájem o studium učitelství zvyšuje a pedagogické fakulty se z tohoto hlediska řadí mezi nejatraktivnější vysoké školy (Průcha, 2002).

Mezi nejčastěji uváděné motivy studia učitelství patří: zájem o práci s dětmi a možnost působit na mladou generaci, zajímavá a naplňující práce, práce není rutinní – učitel musí neustále reagovat na chování žáků (v každé třídě probíhá hodina jinak, jiné jsou také reakce žáků...), pracovní doba a prázdniny, přesvědčení, že vystudovat pedagogickou fakultu je snadnější, než vystudování jiné fakulty (lhostejnost jakou vysokou školu studovat), dojem uchazečů, že na pedagogickou fakultu se dostanou snadněji, přihlášku na pedagogickou fakultu si podávají jako „pojistku“ kdyby nic jiného nevyšlo.

Naopak existují i faktory, které odrazují studenty od vykonávání učitelské profese. Mezi nejčastěji zmiňované patří (Bajtoš, Honzíková, 2007): slabé financování školství, které se odráží na platech pedagogických pracovníků, nedostatečné společenské ocenění pedagogů, nadměrná psychická zátěž pedagogické profese, nejsou vytvořeny adekvátní podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

## 2.2 Typy motivace

K pracovní motivaci lze dojít dvěma cestami. V prvním případě lidé motivují sami sebe tím, že hledají, nalézají a vykonávají práci (nebo je jim přidělena práce), která uspokojuje jejich potřeby, nebo alespoň vede k tomu, že od ní očekávají splnění svých cílů. Ve druhém případě mohou být lidé motivováni managementem prostřednictvím takových metod, jako je odměňování, povyšování, pochvala atd. Armstrong (2002) rozděluje motivaci na dva typy: **Vnitřní motivace** – jedná se o faktory, které si lidé sami vytvářejí a které je ovlivňují, aby se určitým způsobem chovali nebo aby se vydali určitým směrem. Tyto faktory tvoří odpovědnost (pocit, že práce je důležitá a že máme kontrolu nad svými vlastními možnostmi), autonomie (volnost konat), příležitost využívat a rozvíjet dovednosti a schopnosti, zajímavá a podnětná práce a příležitost k funkčnímu postupu. Dále je to **vnější motivace** – to, co se dělá pro lidi, abychom je motivovali. Tvoří ji odměny, jako např. zvýšení platu, pochvala nebo povýšení, ale také tresty, jako např. disciplinární řízení, odepření platu nebo kritika (Armstrong, 2002).

Motivovaná vnitřní i vnější činnost člověka je vykládána spoluúčastí různých motivačních proměnných – hypotetických pojmů, pro něž však předpokládáme objektivně zjiřitelné

podmínky, jsou to dynamika motivace, struktura motivace, popř. vývoj osobnosti (Balcar, 1983).

### 2.3 Interakce mezi motivací a pracovní spokojeností učitelů

Spokojenost zaměstnanců, tedy i učitelů je hybnou silou každé organizace. I když spokojenost sama o sobě není zárukou výkonnosti, pracovní ochoty a dalších kladných pracovních postojů a vztahů v zaměstnání, stává se jejich důležitým předpokladem. (Dvořáková, 2007) „*V souvislosti s pracovní spokojeností se mluví o pracovních postojích, pracovní morálce pracovitosti efektivnosti práce, mezilidských vztazích, pracovním prostředí, vztahu jedince k firmě a podobně. Je tedy možno říci, že profil pracovní spokojenosti je velmi rozsáhlý.*“ (Mikuláščík, 2007).

Autoři Vránová, Kubík (2014) uvádí, že spokojení pracovníci nemusí být vždy výkonní a opačně. V tom směru má pojem pracovní spokojenost dvojí význam. Je nutné rozlišovat pracovní spokojenost, která vyjadřuje uspokojení ze smysluplné práce, radost z vlastního uplatnění, pocit naplnění, od spokojenosti, která znamená sebeuspokojení v tom smyslu, že člověk je s daným stavem věci spokojen a nemá potřebu, ani se nechce dále namáhat, z toho plyne, že někteří lidé jsou se svou prací spokojeni, ale přesto nejsou motivováni pracovat lépe. I někteří pedagogové mohou být se svou prací a výkonem spokojeni, avšak nejsou více motivováni pro větší výkon nebo práci navíc.

Zatímco někteří autoři předpokládají, že pracovní spokojenost vede k vyššímu výkonu, jiní tvrdí, že vysoký výkon vede k pracovní spokojenosti. Dosud se ale nepodařilo jednoznačně prokázat pozitivní souvislost mezi pracovní spokojeností a pracovním výkonem. Jak uvádí Armstrong (2007): *Spokojený pracovník není nutně velkým pracantem a velký pracant není nutně spokojeným pracovníkem.* “ Jsou zde však jisté předpoklady, které poukazují na vzájemný pozitivní vztah obou proměnných.

Toman (2010) popisuje čtyři případy, které mohou nastat: **1. Nízká spokojenost, nízká výkonnost** – člověk se může zlepšit, je-li motivován, protože má rezervy, problém je, že ne u všech lidí se zvýšením jejich spokojenosti vzroste jejich výkon. **2. Nízká spokojenost, vysoká výkonnost** – člověk dobře pracuje, přestože je nespokojený, je třeba zjistit, co potřebuje a poskytnout mu to, jinak odejde. **3. Vysoká spokojenost, nízká výkonnost** – do lidí, kteří podávají malý výkon, přestože jsou spokojeni, by organizace neměla dále investovat. **4. vysoká spokojenost, vysoká výkonnost** – tito lidé jsou pro podnik ideální, jsou sami vnitřně motivováni a je třeba je jen usměrňovat.

### 3 SPECIFIKA UČITELSKÉ PROFESE

Učitelství má řadu zvláštností, které vyplývají z jeho samotné podstaty, z jeho specifických cílů, úkolů a podmínek výkonu a které jej tak odlišují od jiných profesí. Vašutová (2004) popisuje zvláštnosti učitelství následovně.

Učitel vykonává výchovnou a vzdělávací službu společnosti, protože připravuje mladou generaci pro budoucnost společnosti. Proto je pod neustálým tlakem očekávání a požadavků ze strany společnosti. Učitel má status státního zaměstnance, učitelství je považováno za veřejnou službu. Učitel má mnohonásobnou klientelu: žáky, jejich rodiče a společnost. Očekávání a požadavky jednotlivých skupin klientů se v průběhu času mění a mohou se dostat i do rozporu. Žáci, které učitel vyučuje, patří do nižší věkové kategorie a jako sociální skupina mají také nižší společenský status. Je to jeden z faktorů, který se promítá do společenské prestiže učitelů. Učitel musí disponovat specifickými znalostmi, schopnostmi a dovednostmi, nutnými pro úspěšný výkon povolání. Učitelství je profesí feminizovanou. Ženský prvek významně vstupuje do pojetí profesí, do klimatu třídy i školy. Nejvyšší podíl žen – učitelek je v primárním školství. V několika studiích bylo prokázáno, že feminizace nesnižuje kvalitu vzdělávání (Solfronk, 2002; Urbánek, 2005, Vránová, 2014), ale spíše může mít nepříznivý vliv na klima učitelství. Nelze také opomenout vysoký věkový průměr učitelů. Oba zmíněné faktory jsou však dle odborníků (např. Průcha, 2002, Urbánek, 2005) srovnatelné s parametry ostatních evropských států. Výkon učitelství je determinován pracovními podmínkami. Vysoké nároky, které klade na učitele společnost, nejsou dle autorky v souladu s pracovními podmínkami, jejichž garantem je stát. Školství prokazuje jistou setrvačnost ve fungování, což se promítá i do dynamiky učitelství, která kopíruje stav školství. Urbánek (2005) v tomto smyslu hovoří o obtížné vnější ovlivnitelnosti práce školy, která je dle jeho názoru způsobena tradicionalismem a stabilitou pedagogického myšlení. K novým koncepcím a náhlým organizačním změnám se učitelé stavějí spíše nedůvěřivě, kriticky je hodnotí a opatrně přijímají. Není třeba tuto skutečnost vnímat pouze v negativním slova smyslu, protože umožňuje stabilitu funkce školy, vede ke kontinuitě v edukaci a přispívá k zachování historicky ověřených hodnot společnosti.

Urbánek (2005) provedl analýzu učitelství založenou na českých i zahraničních výzkumných nálezech. Z této studie vyplynuly některé zvláštnosti učitelství. Autor studie upozorňuje především na nízkou soudržnost učitelství profesní skupiny, vysoké nároky na psychiku učitelů a vysokou časovou zátěž, podceňování personální práce v oblasti učitelství. Dále považuje za problematické a neefektivní intervence vyšších stupňů řízení,

kteří nedostatečně respektují roli a možnosti učitele. Z psychologického hlediska je vhodné zmínit také vztahovou dimenzi učitel – žák, v jejímž rámci může být pro učitele obtížné nalézt přiměřenou vztahovou hranici.

Všechna výše uvedená specifika je třeba chápat jako součást charakteristiky učitelství. Každá profese si s sebou nese jisté problémy, které je třeba akceptovat. Nejinak je tomu i u učitelského povolání.

Názory na úlohu učitele ve společnosti i na vzájemný vztah učitele a žáka se během historického vývoje měnily. Velkou změnu přineslo na konci 19. a začátku 20. století reformní hnutí, které požadovalo, aby učitel vycházel z potřeb dítěte. Vztah učitele a žáka byl založen na lásce k dítěti a zdravé autoritě zbavené uměle udržovaného odstupu tak, jak to bylo typické pro výchovu 19. století. Tento postoj vytvářel atmosféru bezpečí pro dítě, které je tak zbaveno nebezpečí a strachu z náhlých neočekávaných obrátů a z tvrdých trestů. Bohužel v uplynulých letech se z těchto pozic ustoupilo a teprve dnešní společnost se opět, ne zcela důsledně, k těmto ideám vrací (Grecmanová a kol. 2002).

Učitelova osobnost prochází celoživotním vývojem. Její počátky jsou spojeny s typem rodinné výchovy, v níž budoucí učitel získává lásku k druhým lidem, vztah k práci, k dětem, dovednost plánovat si práci, zachovávat režim dne, pokračuje jeho výchovou v základní a střední škole, v přípravě na budoucí povolání na střední pedagogické nebo vysoké škole. Největší význam má však pro formování učitelské osobnosti jeho samostatná pedagogická činnost. Učitel si na základě dalšího sebevzdělávání vytváří soubor vypěstovaných praktických pedagogických a metodických dovedností a návyků, které mu pomáhají přenášet pedagogické teoretické poznatky do pedagogické praxe (Grecmanová a kol. 2002).

### **3.1 Duševní hygiena středoškolských učitelů**

K tomu, aby středoškolští učitelé mohli efektivně a kvalitně vykonávat svoji profesi, je nezbytné, aby zvládli alespoň minimální penzum informací, technik a dovedností z oblasti psychohygieny neboli duševní hygieny. Pokud určitý učitel udělá něco dobrého pro sebe, pro svou psychickou pohodu, pro dodržení vhodného rytmu práce a odpočinku nebo pro uvědomění si pozitivních stránek života, zdůrazňují Ilona Gillernová, Lenka Krejčová a kol.(2012), udělal již jen tím mnohé pro své žáky a tedy pro celou společnost. V takovém případě totiž učitel na své žáky, na jejich rodiče, ale také na své kolegy nepřenáší případnou únavu, špatnou náladu, své problémy atd. Naopak dokáže mnohem pružněji a také pohotověji reagovat na jednotlivé žáky i na celé třídy, vnímá druhé lidi přesněji a mnohem

méně zkráceně (Gillernová a kol. 2012). Zvládnutí zásad duševní hygieny a jejich praktické realizace v profesním životě by proto mělo rozhodně patřit do základní kvalifikační výbavy každého středoškolského učitele.

Realizace efektivní duševní hygieny v životě konkrétních učitelů však naráží na celou řadu obtíží, které ve své práci shrnují např. Ilona Gillernová a kol. (2011):

Ačkoli je škola jako instituce zmiňována v souvislosti s garantováním řady probíhajících i plánovaných změn, poněkud mimo těžiště pozornosti stojí učitel jako konkrétní osoba, učitel jako vykonavatel nových a transformovaných odpovědností školy. V médiích i v odborné literatuře převažují v souvislosti s osobou učitele stále ještě výčty nároků, popisy selhání, rizika či negativní modely, které učitel nabízí. Méně se – jak v médiích, tak v odborných textech – dostává informací o rovině eufunkční, sdělení o tom, co učitelům pomáhá přestát obtíže jejich náročné profese. Často tak v učitelské profesi, přiřazované v současné době k profesím pomáhajícím, zůstává ten, kdo pomáhá, sám a víceméně bez pomoci.

České školství nemá zpracován, natožpak zaveden, žádný systém prevence syndromu vyhoření, jímž jsou právě učitelé ve zvýšené míře ohroženi. Přitom je mimo jakoukoli pochybnost, že syndrom vyhoření značně snižuje kvalitu pedagogické práce jím postižených učitelů (Gillernová a kol. 2011, Rymeš 2011).

### **3.2 Pracovní nároky učitelé profese na úrovni střední školy**

Pro posouzení učitelé spokojenosti v práci a s prací je důležité znát její podmínky a nároky obecně, společně s dalšími profesemi i specifické v jejich objektivním rozměru i determinanty ovlivňující hodnocení podmínek a nároků jako mediátory.

Profesionální nároky kladené na středoškolské učitele lze vyjádřit prostřednictvím více méně nestrukturovaných názorů a očekávání široké veřejnosti včetně současných studentů i učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Tento způsob je nesporně spíše nejasný. Podstatná část populace se domnívá, na základě své osobní zkušenosti, že nahlíží problémům školy zasvěceně (Paulík, 1999).

Pedagogická literatura zdůrazňuje řadu obecně nebo více méně konkrétněji stanovených žádoucích vlastností středoškolského učitele jako např. pedagogický takt, schopnost sebevzdělání, schopnost patřičné morální a charakterové vlastnosti (cílevědomost, zodpovědnost, důslednost, svědomitost, vytrvalost, sebeovládání apod.), přiměřené vystupování ve škole i na veřejnosti apod. Jedna z možností souhrnného vyjádření nároků spojených s učitelé povoláním je spatřována např. v pojmu profesionality učitele. Tou se míní ve-

dle plného odborného zvládnutí aprobace, hlavně schopnost efektivně řešit pedagogické problémy přesahující rámec předmětové odbornosti (Paulík, 1999).

### 3.3 Úspěšnost středoškolského učitele

V této souvislosti se zákonitě nabízí otázka, co míníme označením „dobrý“ středoškolský učitel. Ani zkušení odborníci ve vzdělávání učitelů se mezi sebou v odpovědi na tuto otázku neshodují. Je „dobrým“ učitelem ten, kdo především podporuje společensko-citový vývoj studentů, nebo ten, kdo především podněcuje jejich rozumový vývoj? Je lepší ten, kdo je především naučí znalostem, nebo ten, který je dovede k úspěšnému absolvování zkoušek? A tak dále, bez ohledu na to, jak změříme, zda učitel tyto věci dělá k naší spokojenosti, či nikoli. Právě tak, jako nemůžeme plně porozumět chování studenta, aniž bychom vzali v úvahu chování učitele, nemůžeme porozumět chování učitele, aniž bychom vzali v úvahu chování studenta. Například někteří učitelé mohou být velmi úspěšní ve stimulaci sociálně-emocionálního vývoje určité skupiny studentů, avšak už budou méně úspěšní u jiné skupiny, kde problémy třeba sice nejsou nijak extrémní, ale jsou prostě jiného druhu. Již pouhá přítomnost jednoho nadměrně rušivého dítěte nebo studenta ve třídě může přímo fyzicky zapůsobit na výkon učitele vůči všem ostatním (Fontana, 1997).

Ke stanovení profilu úspěšného učitele nám v budoucnu s největší pravděpodobností značně pomůže interakční analýza spolu s pečlivě a po řadu let vedenými záznamy o tom, jaké odezvy studentů se vyskytují na určité druhy chování učitele. Je však nutno připomenout, že všichni učitelé a také všechny skupiny studentů mají své individuální vlastnosti. Zdá se tedy nepravděpodobné, že – vzdor opačným argumentům – budeme vůbec někdy mít exaktní „vědu“ o vyučování, která by nám dovolila ve všech případech přesně předpovědět, zda se někdo stane dobrým učitelem, či nikoli (Fontana, 1997).

Grecmanová a kol. (2002) uvádí, že pro úspěšný výkon učitelské profese, na obecné úrovni, jsou nutné následující složky učitelské kvalifikace:

- 1. Všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled.** Učitel své žáky ovlivňuje celou svou osobností, svými vztahovými postoji. Musí proto sám na širokém základě všeobecných vědomostí chápat příčiny vývoje společnosti, orientovat se ve vnitropolitických a mezinárodních událostech a vztazích a musí k nim zaujímat stanoviska k různým společenským souvislostem svého předmětu i k životu svých žáků. Právě široká orientace, znalost praxe i lidí, všeobecný ekonomický, sociální, politický a kulturní rozhled

umožňují lépe chápat nově vzniklé jevy a zaujímat k nim stanoviska. Také při vyučování učitel žáka nerozvíjí jen ve vlastní disciplíně, ale ovlivňuje jeho celou osobnost. Ve svém vyučovacím předmětu musí též žákovi zajistit mezipředmětovou koordinaci, překonat soubodou útržkovitost vzdělání.

**2. Teoretické a praktické odborné vzdělání.** Součástí studia učitele je soubor vědních disciplín daného oboru, jsou to profilové disciplíny daného oboru, aplikované disciplíny a pomocné vědy určitého oboru. U učitele se předpokládá jako samozřejmé zvládnutí předmětů své aprobace, spolu s teorií jejich vyučování. Jeho odborná úroveň musí přesáhnout okruh učební látky, kterou přednáší. Zvládnutí oboru musí být na úrovni nejnovějších poznatků vědy a výzkumu a musí být spojeno s potřebou a schopností stále doplňovat a obnovovat získané vědomosti, aby odpovídaly současnému rozvoji příslušného oboru. Úlohu učitele je však stále obtížnější, protože společenské poznání a praxe se neustále vyvíjejí a žáci mají možnost získávat nové informace z internetu, televize, rozhlasu, časopisů, z cestování apod.

**3. Pedagogické a psychologické vzdělání.** Podmínkou úspěšné učitelské práce však není jen všeobecné a odborné vzdělání, ale pro pochopení a ovlivňování žáků je nutné také pedagogicko-psychologické vzdělání učitele, které se projevuje v hluboké znalosti pedagogické teorie a praxe, i ve znalostech z oboru psychologie a jednotlivých speciálních didaktik. Pedagogicko-psychologické vzdělání neznámá jen osvojení si teoretických vědomostí o cílech, prostředcích, principech, metodách a formách výchovné práce, ale též soubor praktických pedagogických a metodických schopností a návyků, které pedagogovi umožňují přenést jeho teoretické vědomosti do praktické činnosti se žáky.

## 4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

První kapitola bakalářské práce je věnována hlavnímu tématu celé práce, a to pracovní spokojenosti. Podrobněji je zde charakterizován pojem pracovní spokojenost jak v obecném pojetí, tak v konkrétním pojetí - pracovní spokojenosti učitelů. Dále první kapitola zahrnuje vztahovou souvislost mezi pracovní spokojeností a pracovním chováním. Poslední dvě podkapitoly úvodní části zahrnují faktory ovlivňující pracovní spokojenost a jejich rozdělení na vnitřní – osobnostní a vnější a poslední podkapitola se soustřeďuje na způsoby měření pracovní spokojenosti. Tato první kapitola je nejobsáhlejší oddílem teoretické části, protože se jedná o ústřední myšlenku bakalářské práce.

Druhá kapitola obsahuje podrobnější informace o motivaci k práci obecně a o motivaci k učitelské profesi, typech motivace, kterými jsou vnější a vnitřní a také tato kapitola popisuje vzájemný vztah a souvislost motivace a pracovní spokojenosti.

Třetí a poslední hlavní kapitolu tvoří tři podkapitoly týkající se specifík učitelské profese, duševní hygieny středoškolských učitelů, pracovních nároků učitelské profese a zásad pro úspěšnost učitelského povolání.

Následující praktická část bakalářské práce navazuje na teoretické poznatky provedením dotazníkového šetření z oblasti pracovní spokojenosti středoškolských učitelů v rámci Zlínského kraje.



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 VÝZKUM PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI

Praktická část bakalářské práce je především věnována vlastnímu výzkumu pracovní spokojenosti středoškolských pedagogů. Tato část je členěna do dvou hlavních kapitol, z nichž první obsahuje cíl výzkumu, stanovení výzkumných otázek, popis sledovaných proměnných a charakteristiku výzkumného souboru. Druhá z těchto kapitol je věnována vyhodnocení dotazníkového šetření, kterým byla popisná analýza sesbíraných dat.

### 5.1 Výzkumný záměr, cíl výzkumu

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jak dalece jsou středoškolští pedagogové spokojeni se svým zaměstnáním a také zda jejich pracovní spokojenost souvisí s pohlavím, délkou praxe či druhem školy, na které působí. Kvantitativní výzkum proběhl formou převzatého dotazníku dle Paul E. Spectora, 1994 s názvem Job Satisfaction Survey (JSS) – součástí přílohy. Na základě výsledků výzkumu se pokusíme navrhnout opatření, která by mohla přispět k posílení pracovní spokojenosti pedagogů na úrovni střední školy.

### 5.2 Výzkumné otázky

Jakmile máme stanoven cíl výzkumu a výzkumný záměr, je na místě stanovit výzkumné otázky, na které chceme, v návaznosti na vyhodnocení sesbíraných dat, odpovědět. Na základě rozeslaného dotazníku můžeme vyhodnotit do jaké míry jsou středoškolští učitelé více nebo méně spokojeni v devíti oblastech dotazníku dle Paul E. Spectora. Těchto devět oblastí zahrnuje mzdu, kariérní růst, spokojenost s nadřízeným, benefity, odměny, pracovní podmínky, charakter práce, spolupracovníky a komunikaci v organizaci. Mohli bychom tedy položit několik dílčích otázek jak dalece jsou středoškolští učitelé spokojeni v těchto devíti oblastech, náš výzkum se ale zaměřuje na celkovou spokojenost, a proto hlavními dvěma otázkami pro výzkum byly:

**1. Jak dalece jsou středoškolští učitelé Zlínského kraje spokojeni se svou prací?**

**2. Existuje souvislost celkové pracovní spokojenosti s pohlavím, délkou praxe a druhem školy, na které pedagog působí?**

Provedeným výzkumem a následným zjištěním výsledků z dotazníkového šetření se pokusíme odpovědět na tyto stanovené otázky, které jsou pro výzkum klíčové.

### 5.3 Popis proměnných

V případě, že má výzkumný problém dvě proměnné, určíme závisle a nezávisle proměnnou.

**Nezávisle proměnné v tomto výzkumu konkrétně budou:**

1. Pohlaví středoškolských pedagogů
2. Délka praxe pedagogů
3. Druh školy, na které pedagog působí

**Závisle proměnnou bude pracovní spokojenost středoškolských pedagogů.**

### 5.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl vybrán z respondentů (pedagogů) středních škol jak státních, tak soukromých. Tento výběr tvořil tzv. základní soubor (populaci). Zahrnutí celého základního souboru do výběru nebylo možné, proto byl k výzkumu využit dostupný výběr, který je využíván v případech, kdy není možnost realizovat výběr náhodný, výsledky z dostupného výběru nemůžeme tedy zobecnit na základní soubor oproti výsledkům z výběru náhodného. Sběr dat byl zahájen žádostí středním školám v rámci Zlínského kraje o vyplnění dotazníku. Celkem bylo rozdáno 100 dotazníků, ze kterých se správně vyplněných vrátilo 86. návratnost tedy činila 86%. Při žádosti o vyplnění dotazníku jsem se nesešla s neochotou, jak tomu bývá ve většině případů, spíše u některých, již vyplněných dotazníků bylo zapomenuto zakroužkování některých úvodních informací např. genderu, typu školy nebo délky praxe, tyto musely být samozřejmě ze souboru vyřazeny.

### 5.5 Technika sběru dat

Technikou sběru dat byl, již v úvodu této kapitoly zmíněn, dotazník. A to převzatý dle Paul E. Spectora, 1994 s názvem Job Satisfaction Survey. Dotazník obsahuje 36 položek a zaměřuje se na devět oblastí souvisejících právě s pracovní spokojeností, byl přeložen do několika světových jazyků. Respondenti si vybírají ze šestistupňové škály, od rozhodně nesouhlasím - 1, až po rozhodně souhlasím - 6. Každá oblast dotazníku zahrnuje čtyři otázky. Již zmíněných devět oblastí je uvedeno v *Tab. 1*:

Tab. 1. Devět oblastí dotazníku dle Spectora

<i>Oblast</i>	<i>Číslo položek dotazníku</i>
1. mzda	1, 10, 19, 28
2. kariérní růst	2, 11, 20, 33
3. nadřízený	3, 12, 21, 30
4. benefity	4, 13, 22, 29
5. odměny	5, 14, 23, 32
6. pracovní podmínky	6, 15, 24, 31
7. charakter práce	8, 17, 27, 35
8. spolupracovníci	7, 16, 25, 34
9. komunikace v organizaci	9, 18, 26, 36

Jako desátou oblast dotazníku Spector uvádí celkovou spokojenost (položka 1-36).

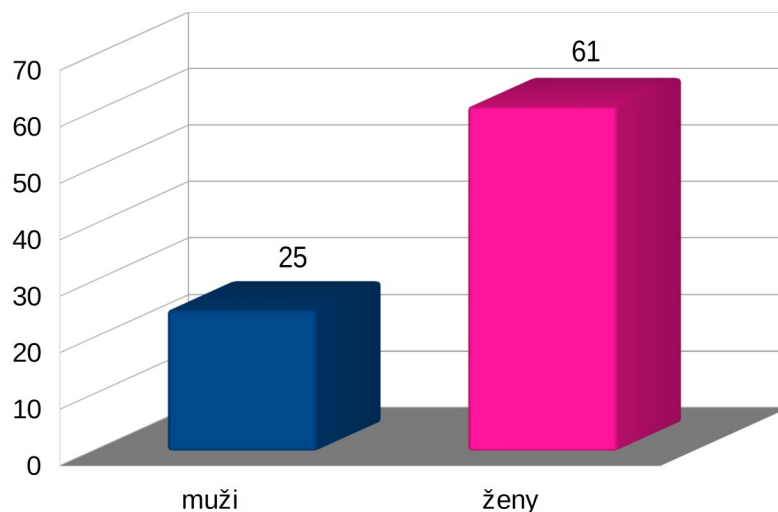
Některé položky v dotazníku jsou formulovány negativně, proto musely být hodnoceny opačně např. 1 = 6, 2 = 5 atd. Jsou to položky s čísly 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 34, 36. Pracovní spokojenost tedy vykazují otázky pozitivně formulované a pracovní nespokojenost se vyznačují otázky negativně formulované. Odpovědi označené číslem 3 a 4 jsou hodnoceny, dle Spectora (© 2004) jako ambivalentní neboli neutrální, jsou tedy prostřední hodnotou mezi spokojeností a nespokojeností. Jak je již výše zmíněno, dotazník obsahuje vždy čtyři otázky každé z devíti oblastí. Každá tato oblast je vyhodnocena jako průměrná hodnota ze čtyř odpovědí dané části dotazníku.

## 6 POPISNÁ ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Tato kapitola je především věnována vyhodnocení získaných dat z dotazníkového šetření. První podkapitola se zabývá charakteristikou oslovených respondentů, kteří se zúčastnili výzkumu, následuje popisná analýza dat celkové spokojenosti středoškolských učitelů v rámci Zlínského kraje a komparace pracovní spokojenosti v souvislosti se sledovanými proměnnými - pohlaví, délka praxe a druh školy. Poslední část analýzy se zabývá výsledky spokojenosti v devíti, již dříve zmíněných, oblastech dotazníku.

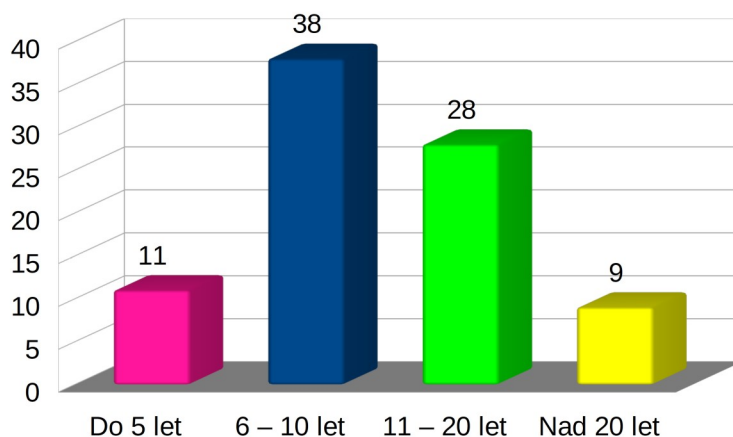
### 6.1 Charakteristika respondentů

Při vyhodnocení výzkumu je bezesporu nutností přiblížit si osobností charakteristiky dotazovaných. Ve vzorku respondentů jsme se především zaměřili na genderové složení, délku praxe a druh školy, na které zúčastnění pedagogové působí. Každá z těchto skupin bude následně více přiblížena graficky. *Graf 1* znázorňuje genderové zastoupení ve zkoumaném vzorku, *graf 2* zobrazuje početní zastoupení dotazovaných podle délky praxe. Graf pro třetí proměnnou – druh školy není nutné uvádět, jelikož poměr dvou zastoupených typů škol – státní a soukromé, jsme si předem stanovili poměrem 1:1.



*Graf 1 Gender zkoumaného vzorku*

Z *grafu 1* můžeme na první pohled vyčíst, že zkoumaný vzorek je v převážné většině, a to ze 72 % zastoupen ženským pohlavím, což vyplývá i z obecného poznatku, že častěji se ve školství vyskytují ženy než muži. Je to zřejmě dáno tím, že muži – učitelé častěji odcházejí za jiným zaměstnáním, z důvodu finančního nedocení.



*Graf 2 Délka praxe*

Při určování rozptylu délky praxe jednotlivých skupin, jsme se inspirovali literaturou (Chráška, 2007) s rozdílem vynechání jedné skupiny, u které Chráška (2007) uvádí kratší časové rozpětí. Pro lepší přehlednost jsme tedy počet skupin zredukovali na čtyři. Z *Grafu 2* můžeme vyčíst, že délka praxe dotazovaných se nejčastěji pohybuje v rozmezí 6 – 10 let, což činí 44 %, následováno skupinou s délkou praxe 11 – 20 let, která zaujímá 32%. Další je skupina respondentů s délkou praxe do pěti let, zastoupena 14 % dotazovaných pedagogů a poslední a nejmenší skupina tvoří pouze 10 %, což jsou učitelé s délkou praxe nad 20 let. Z výsledků můžeme usoudit, že většina pedagogů bude ve středním, produktivním věku, naopak skupinu, která zaujímá nejmenší procentuální zastoupení, budou zřejmě tvořit učitelé téměř důchodového věku.

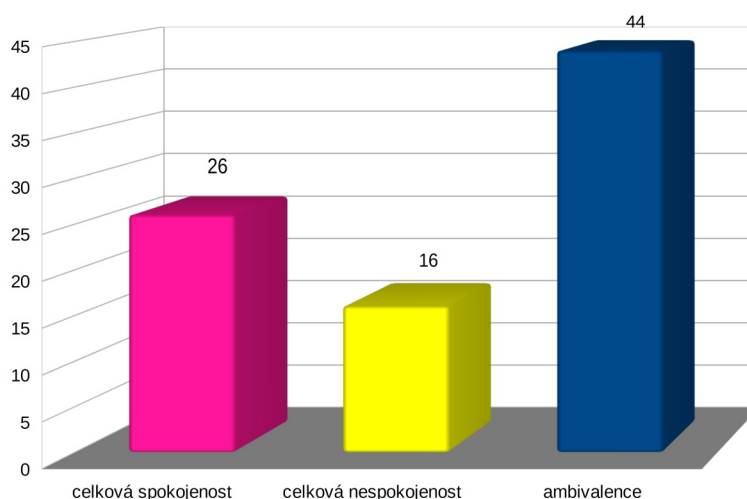
## 6.2 Celková pracovní spokojenost

Dále je dotazníkem zjištěna celková pracovní spokojenost každého respondenta, která je stanovena součtem celkového bodového skóre každé položky dotazníku. Spector (© 2011) uvádí, že, zda-li se hodnota celkového skóre nachází v rozmezí 36 – 108 bodů je tento výsledek vyhodnocen jako nespokojenost, bodové rozpětí mezi hodnotami 145 – 216 bodů značí spokojenost a celkové skóre v intervalu bodů 109 – 144 je označováno za ambivalentní, čili neutrální postoj, tedy hranici mezi spokojeností a nespokojeností. Na všechny odpovědi dotazníku odpovědělo celkem 86 respondentů. Celkovou spokojenost či nespokojenost těchto dotazovaných znázorňuje *Tab. 2.*, ze které jasně vyplývá, že u většiny odpovídajících, a to u 51%, převažoval ambivalentní (neutrální) postoj, což značí střed

mezi spokojeností a nespokojeností s prací. Taktéž jsou výsledky znázorněny graficky – *Graf 3*. Můžeme tedy usoudit, že učitelé vybraných středních škol Zlínského kraje nevykazují extrémní pracovní spokojenost či nespokojenost, spíše se jedná o neutrální stav mezi těmito dvěma stavy.

*Tab. 2. Tabulka celkové spokojenosti za všechny respondenty*

<b>Celková spokojenost</b>	<b>Celková nespokojenost</b>	<b>Ambivalentní postoj</b>
<b>26</b>	<b>16</b>	<b>44</b>
<b>Celkem 86 respondentů</b>		



*Graf 3 Celková spokojenost za všechny respondenty*

### **6.3 Komparace stanovených proměnných ve vztahu k pracovní spokojenosti**

V této kapitole, která je rozdělena na další tři podkapitoly, je podrobněji přiblížena souvislost pracovní spokojenosti s pohlavím, délkou praxe a typem školy.

#### **6.3.1 Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s pohlavím**

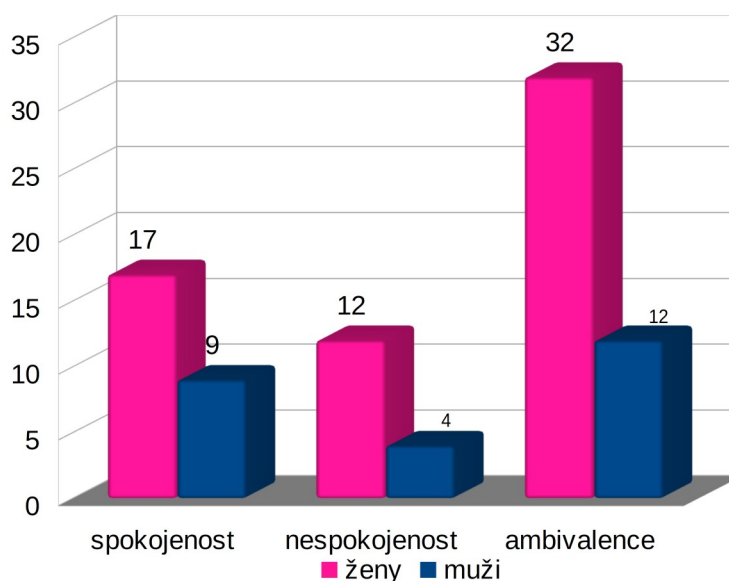
Následující podkapitola je věnována analýze, kterou zjistíme, zda jsou více pracovně spokojeni muži nebo ženy na stejných pozicích učitelského povolání. Výsledky této části



jsou uvedeny v *Tab. 3* a znázorněny i graficky – *Graf 4*. Z této tabulky a grafu vyplývá, že ženy jsou nespokojeny se svým zaměstnáním ve 12 případech, což činí necelých 20 % z celkového množství dotazovaných 61 žen. U mužů byla nespokojenost zaznamenána celkem ve 4 případech, tedy v 16% z celkového počtu 25 dotazovaných mužů. Naopak spokojenost se prokázala u 17 žen, a to je necelých 28 % ze všech respondentek, u mužů se spokojenost vykazovala v 9 případech z konečného počtu, což zaujímá 36 % z celé skupiny mužského pohlaví. Z výsledků našeho výzkumu nemůžeme tedy jednoznačně říci, že by byli více spokojenější se svou prací muži nebo ženy, protože výsledky vykazují téměř shodné počty a také musíme brát v úvahu, že převaha výsledků se nacházela v oblasti ambivalentního postoje neboli neutrálního. Závěrem této části výzkumu můžeme přijmout fakt, že se pracovní spokojenost/nespokojenost v souvislosti s pohlavím, u pedagogů středních škol Zlínského kraje, neprokázala.

*Tab. 3. Tabulka celkové spokojenosti v souvislosti s pohlavím*

	spokojenost	ne- spokojenost	ambivalence	celkem
ženy	17	12	32	<b>61</b>
muži	9	4	12	<b>25</b>
celkem	<b>26</b>	<b>16</b>	<b>44</b>	<b>86</b>



*Graf 4 Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s pohlavím*

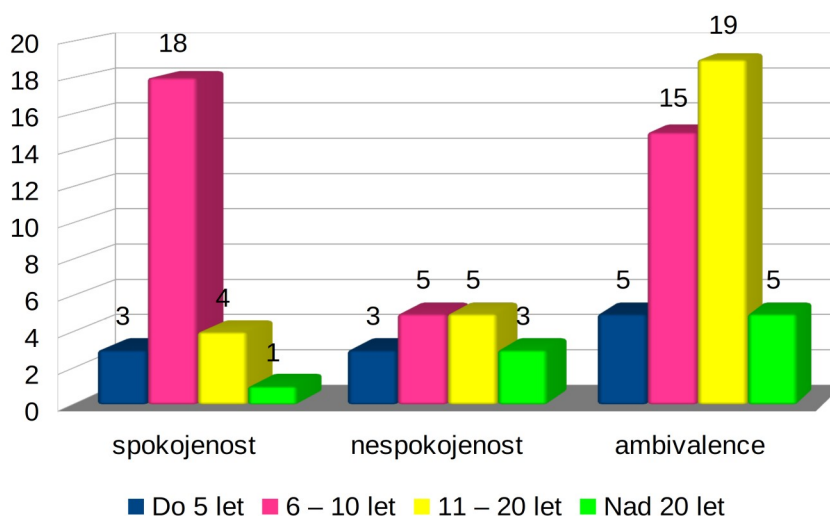


### 6.3.2 Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s délkou praxe

Následující sledovanou proměnnou ve výzkumu byla délka praxe dotazovaných a zjištění závěru, zda tato sledovaná proměnná má vliv na pracovní spokojenost učitelů středních škol Zlínského kraje. V souvislosti s touto částí výzkumu jsme zjišťovali, zda učitelé s krátkodobějším působením na středních školách vykazují větší pracovní spokojenost než jejich kolegové s dlouhodobější praxí. Dotazník obsahoval čtyři časové intervaly praxe, ze kterých si dotazovaní vždy volili jednu možnost. Délka praxe a výsledky z této části výzkumu znázorňuje *Tab. 4 a Graf 5*. Jak je již z tabulky i grafu patrné, nejpočetnější skupinou respondentů byla ta s délkou praxe 6 – 10 let, celkem 38 dotazovaných, následovanou skupinou s časovým intervalem praxe 11 – 20 let, 28 dotazovaných, třetí skupinu zaujímali respondenti s délkou praxe do 5 let, celkem 11 a poslední, nejméně početnou skupinou, byli dotazovaní s délkou praxe nad 20 let, 9 respondentů. Z uvedených výsledků můžeme vidět, že spokojenost převažuje pouze ve skupině respondentů s délkou praxe 6 – 10 let, celkem u 18 dotazovaných, nejedná se ale o markantní převahu počtu, protože ambivalence, neboli neutrální postoj, je u této skupiny téměř srovnatelný. Podobně je tomu i u ostatních skupin, u kterých jsou výsledky spokojenosti a nespokojenosti také téměř shodné. Převážná část výsledků, téměř u všech skupin, se pohybovala v oblasti ambivalentní či neutrální, proto závěrem této části výzkumu můžeme říci, že délka praxe nemá zásadní vliv na pracovní spokojenost dotazovaných pedagogů Zlínského kraje.

*Tab. 4. Tabulka celkové spokojenosti v souvislosti s délkou praxe*

délka praxe	spokojenost	ne- spokojenost	ambivalence	celkem
do 5 let	3	3	5	11
6 – 10 let	18	5	15	38
11 – 20 let	4	5	19	28
> 20 let	1	3	5	9
celkem	26	16	44	86



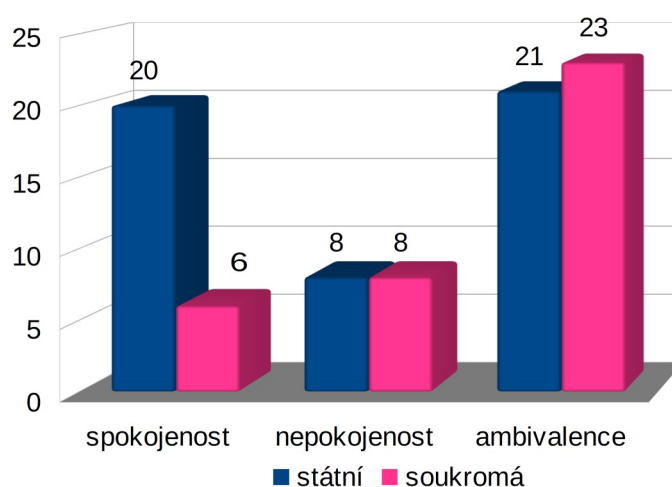
Graf 5 Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s délkou praxe

### 6.3.3 Komparace pracovní spokojenosti v souvislosti s druhem školy

Třetím pozorovaným faktorem, který může ovlivňovat pracovní spokojenost či nespokojenost zúčastněných respondentů, byl druh školy. Dotazovaní měli na výběr ze dvou možností, a to školu soukromou nebo státní. V této části jsme se zaměřili na vyhodnocení, zda pedagogové pracující na státních středních školách vykazují vyšší pracovní spokojenost, než učitelé působící na soukromých středních školách. Z Tab. 5. můžeme opět vyčíst počty respondentů, kteří vykazují spokojenost nebo nespokojenost v závislosti působení na státní či soukromé škole, konkrétními čísly vyjádřeno, 20 dotazovaných učitelů je spokojeno se svou prací, působících na státních školách a 6 učitelů je spokojeno, učících na školách soukromých. Naopak nespokojenost byla prokázána v obou případech u 8 dotazovaných. Opět se i u této proměnné výsledky nacházely převážně v oblasti neutrální, tedy i v posledním případě musíme konstatovat, že druh školy, na které učitelé působí, neovlivňuje spokojenost s prací. Výsledky jsou opět znázorněny i graficky – Graf 6.

Tab. 5. Tabulka celkové spokojenosti v souvislosti s druhem školy

druh školy	spokojenost	ne- spokojenost	ambivalence	celkem
státní	20	8	21	49
soukromá	6	8	23	37
celkem	26	16	44	86



Graf 6 Komparace pracovní spokojenost v souvislosti s druhem školy

#### 6.4 Popisná analýza výsledků devíti oblastí spokojenosti

Tato kapitola je věnována interpretaci výsledků, získaných dotazníkovým šetřením, týkajících se spokojenosti v devíti oblastech dotazníku. Konečné průměrné hodnoty jsou uvedeny v Tab. 6 a podrobněji popsány v jednotlivých podkapitolách, které současně i kopírují názvy všech devíti oblastí. Následující tabulka - Tab. 7 vykazuje sestupné pořadí průměrných hodnot z jednotlivých devíti okruhů dotazníku.

V Tab. 6. jsou uvedeny průměrné hodnoty z každé položky dotazníku. Hodnoty byly získány součtem všech odpovědí jednotlivých položek, vynásobené bodovým skóre dané položky a následně vypočítán aritmetický průměr ze všech 86 respondentů. V posledním sloupci tabulky je uvedeno sestupné pořadí průměrných hodnot každé z položek. Pod tabulkou je uvedena legenda jednotlivých devíti okruhů dotazníku, pro lepší přehlednost

jsou oblasti rozlišeny barevně. Vyhodnocení dle Spectora (© 2011) zní následovně. Jsou-li výsledné hodnoty aritmetického průměru menší než 3, jedná se o nespokojenost dané položky dotazníku, jestliže se hodnota nachází v rozmezí 3 – 4, mluvíme o tzv. ambivalentním postoji (neutrálním) a pokud je hodnota vyšší než 4, jedná se o spokojenost. Z tabulky je tedy patrné, že respondenti byli nejvíce spokojeni v položce číslo 18, která se vykazuje nejvyšším průměrem, tedy, že jsou většinou dotazovaných jasné cíle v organizaci, v našem případě ve škole, naopak nejnižší aritmetický průměr vykazuje položka s číslem 20, tedy největší nespokojenost v oblasti kariérního postupu. Zřejmě je to způsobeno tím, že většina učitelů setrvává během své kariéry na postu řadového učitele, protože ve školství není mnoho možností se pracovním způsobem dostávat výše.

Tab. 6. Tabulka průměrných hodnot v jednotlivých položkách dotazníku

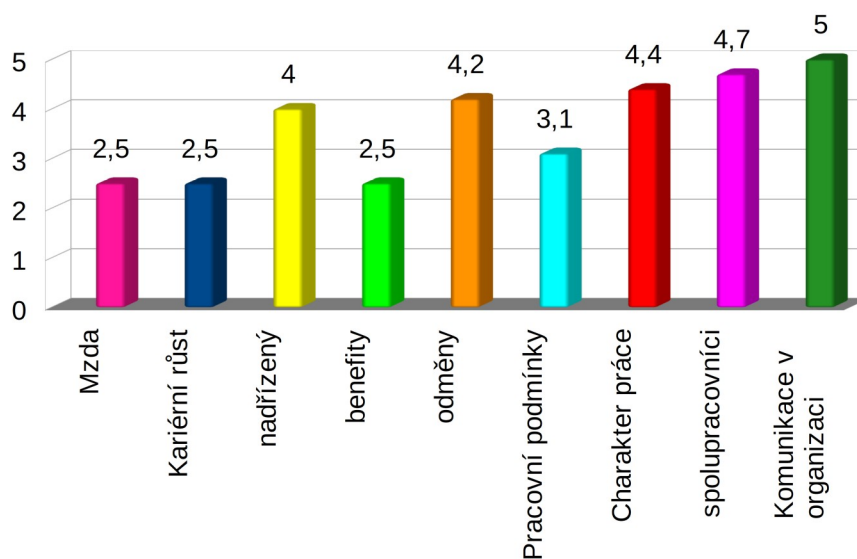
číslo otázky	průměr	pořadí
1.	2,6	28.
2.	2,8	26.
3.	4,8	7.
4.	2,4	31.
5.	3,9	15.
6.	3,1	22.
7.	5,7	3.
8.	3,4	19.
9.	4,7	13.
10.	2,1	35.
11.	2,5	30.
12.	2,6	27.
13.	2,1	34.
14.	5,8	2.
15.	2,5	29.
16.	4,7	12.
17.	4,8	9.
18.	6,6	1.
19.	2,9	24.
20.	1,9	36.
21.	3,6	18.
22.	3,1	20.
23.	3	23.
24.	3,8	16.
25.	5,4	4.
26.	3,8	17.
27.	4,8	10.
28.	2,3	33.
29.	2,4	32.
30.	4,8	8.
31.	3,1	21.
32.	4	14.
33.	2,8	25.
34.	5,1	5.
35.	4,7	11.
36.	4,9	6.

<b>mzda</b>
<b>kariérní růst</b>
<b>nadřizený</b>
<b>benefity</b>
<b>odměny</b>
<b>pracovní podmínky</b>
<b>charakter práce</b>
<b>spolupracovníci</b>
<b>komunikace v organizaci</b>

V následující tabulce - *Tab. 7.* jsou uvedeny průměrné hodnoty a sestupné pořadí v devíti oblastech dotazníku, jak je již zmíněno výše. Taktéž jsou průměrné hodnoty jednotlivých devíti oblastí uvedeny v *Grafu 7.* Hodnoty jsou získány vždy aritmetickým průměrem ze čtyř odpovědí dané oblasti a všech 86 dotazovaných. Vyhodnocení spokojenosti, nespokojenosti či ambivalence v jednotlivých oblastech je shodně provedeno jako u *Tab. 6.* Největší spokojenost vykazovala položka komunikace v organizaci, s průměrem 5,0, dále to byla položka spolupracovníci, s průměrem 4,7 a charakter práce s průměrnou hodnotou 4,4. Následována oblastí odměn, číselné vyjádření aritmetického průměru je v tomto případě 4,2, respondenti jsou tedy v těchto oblastech pracovní spokojeni. Taktéž se u dotazovaných prokázala spokojenost s nadřizeným, s průměrnou hodnotou 4,0. Další položka - pracovní podmínky, vyznačující se průměrnou hodnotou 3,1 se nacházela v oblasti ambivalence. A o poslední místa se dělí hned tři oblasti, kterými jsou mzda, kariérní růst a benefity, tyto vykazují shodně průměrnou hodnotou 2,5, která se vyznačuje, podle již zmíněného vyhodnocení, nespokojeností s těmito oblastmi dotazníku.

Tab. 7. Tabulka průměrné spokojenosti v devíti oblastech řazených sestupně

oblast dotazníku	Průměr	pořadí
Mzda	2,5	7.
Kariérní růst	2,5	7.
nadřízený	4,0	5.
benefity	2,5	7.
odměny	4,2	4.
Pracovní podmínky	3,1	6.
Charakter práce	4,4	3.
spolupracovníci	4,7	2.
Komunikace v organizaci	5,0	1.



Graf 7 Průměrné hodnoty v devíti oblastech pracovní spokojenosti

#### 6.4.1 Mzda

První oblastí dotazníku je mzda. Čtyři položky z této skupiny otázek se týkaly především finančního ohodnocení dotazovaných, možnostmi růstu platu a docenění nebo naopak nedocenění práce respondentů. Z výsledků uvedených v *Tab. 7* vyplývá, že konečná průměrná hodnota všech zúčastněných pedagogů se nachází pod hranicí 3, tato se dle Spector (© 2011) vyznačuje **nespokojeností**.

#### 6.4.2 Kariérní růst

Druhou sadou otázek dotazníku zaujímaly otázky týkající se kariérního postupu, zda-li má větší pracovní úsilí vliv na povýšení nebo zda-li jsou možnosti povýšení stejné jako u jiných firem a organizací. V našem výzkumu jsme došli k průměrnému výsledku 2,5 v této oblasti, což opět značí, že většina oslovených pedagogů sledovaných středních škol je **nespokojena** s možnostmi povýšení v jejich zaměstnání.

#### 6.4.3 Nadřízený

Třetí oblast otázek tvoří spokojenost s nadřízeným. Obsah otázek se týkal kompetentnosti nadřízeného, spravedlivosti či nespravedlivosti nadřízeného k podřízeným, zájmu nadřízeného o podřízené a zda dotazovaní mají svého nadřízeného v oblibě či nikoliv. Konečná hodnota z tohoto odvětví otázek je 4,0, jež značí, jak uvádí Spector (© 2011) **spokojenost**.

#### 6.4.4 Benefity

Tento okruh otázek zahrnoval spokojenost či nespokojenost s benefity či výhodami, které učitelé dostávají k základnímu finančnímu ohodnocení. Otázky se odvíjely od srovnatelnosti benefitů s jinými organizacemi, s obecnou spokojeností s benefity ve školství a s existencí možnosti navýšení benefitů ve školách. Z průzkumu vzešla průměrná hodnota ze čtyř otázek tohoto okruhu 2,5, která se vyznačuje **nespokojeností** všech dotazovaných.



#### 6.4.5 Odměny

Následující a zároveň pátou oblastí je skupina otázek informujících o možnostech odměn ve školách, což je finanční ohodnocení nad rámec základní mzdy. Otázky se týkaly možností, zda za dobře odvedenou práci budou zaměstnanci lépe ohodnoceni nebo, zda si dotazovaní myslí, že jsou odpovědně ohodnoceni za práci, kterou dělají. Dále se otázky opíraly o názor odměňování spolupracovníků a o zamyšlení, zda-li je pracovní úsilí dotazovaných učitelů spravedlivě odměňováno. Z konečné průměrné hodnoty 4,2, můžeme odvodit, že se v tomto případě jedná o **spokojenost** mezi pedagogy, i když je tato oblast spokojenosti ve školství velmi častým tématem k diskuzi, společně s benefity. Z obecných názorů výhod či nevýhod pracovat ve školství, spousta učitelů právě zmiňuje, že odměny nedosahují takových čísel, které jsou v soukromém sektoru. V našem případě je spokojenost s odměnami zřejmě způsobena tím, že vzorek respondentů obsahoval i pedagogy právě ze soukromé sféry, který konečnou průměrnou hodnotu navýšil.

#### 6.4.6 Pracovní podmínky

Pracovní podmínky jsou jistě nezbytnou součástí ovlivňující pracovní spokojenost nebo nespokojenost zaměstnanců, v našem případě středoškolských učitelů. Otázky na toto téma se týkaly toho, zda jsou učitelé zatěžováni přemírou pravidel, úkolů, papírování či byrokracií. Z výsledné hodnoty 3,1 vyvozujeme ten závěr, že se jedná o neutrální neboli **ambivalentní postoj**, protože v pravidlech vyhodnocení dotazníku autora je průměrná hodnota nacházející se v rozmezí 3 – 4 označena právě za neutrální, tedy střední hodnotu mezi spokojeností a nespokojeností.

#### 6.4.7 Charakter práce

Sedmým okruhem byla skupina otázek hodnotících povahu práce. Zda-li má práce, kterou dotazovaní učitelé vykonávají, smysl, jestli jsou hrdí na svou práci a zda-li je jejich práce těší a baví. Opět se průměrná hodnota ocitla nad 4, konkrétně 4,4, která značí **spokojenost** respondentů v této oblasti. Toto zjištění je zcela určitě pozitivní, ne pouze pro pedagogy samotné, ale i pro studenty, kteří jistě mají v oblibě učitelé pozitivně naladěné a spokojené.

#### 6.4.8 Spolupracovníci

Předposledním okruhem jsou otázky zahrnující vztahy mezi kolegy, zda-li se dotazovaní cítí příjemně se svými spolupracovníky či vyjádření jejich názoru o schopnosti nebo naopak neschopnosti svých kolegů. Poslední otázka z této čtveřice se dotazovala na rozepře a neshody na pracovišti. V této oblasti jsme se dostali na průměrnou hodnotu 4,7, která vypovídá opět o **spokojenosti** námi oslovených učitelů středních škol. Kolegové jsou zcela jistě důležitým faktorem, který ovlivňuje pracovní spokojenost. Časté neshody či hádání na pracovišti, v našem konkrétním případě, ve škole, mají negativní vliv na celý pedagogický sbor, potažmo i na studenty samotné.

#### 6.4.9 Komunikace v organizaci

Devátou a poslední oblastí dotazníku je soubor otázek vztahujících se ke komunikaci v zaměstnání, tedy ve škole. Komunikace je zcela nepochybně jedním z nejdůležitějších faktorů vedoucích k dobré pracovní morálce a samozřejmě i s tím související pracovní spokojenosti. Otázky v dotazníku týkající se tohoto tématu zjišťovaly jaká je komunikace ve školách dotazovaných, zda jsou jim jasné pracovní cíle a dostatečně vysvětleny všechny zadané úkoly. Z výsledků odpovědí čtyř otázek této oblasti vzešla průměrná hodnota 5,0, která byla také nejvyšší hodnotou ze všech devíti sledovaných oblastí dotazníku, vykazovala se tedy největší **spokojeností**. Tento výsledek poukazuje na pozitivní vztahy a dobrou komunikaci mezi kolegy na sledovaných středních školách, což má samozřejmě i kladný dopad na kvalitu výuky.

### 6.5 Shrnutí výsledků výzkumu

Dotazníkovým šetřením, sledující pracovní spokojenost učitelů státních i soukromých středních škol ve Zlínském kraji bylo zjištěno, že v celkovém průměru dotazovaní pedagogové vykazují ambivalentní neboli neutrální postoj ke svému zaměstnání. V jednotlivých devíti oblastech dotazníku byla prokázána spokojenost v oblasti komunikace mezi kolegy, se spolupracovníky a dále byli pedagogové spokojeni s povahou nebo charakterem jejich práce, s odměnami, které dostávají nad rámec platu a se svým nadřízeným. Ambivalentní postoj vykazovali učitelé v oblasti pracovních podmínek. Naopak největší nespokojenost pocítují dotazovaní v oblasti benefitů, kariérního růstu a mezd.

## 6.6 Limity výzkumu a doporučení pro praxi

Úvodem této kapitoly bych nejdříve ráda upozornila na jistá omezení, kterým jsem se ve svém výzkumu nevyhnula. Definování limitů mého výzkumu má mimo jiné za cíl být přínosem pro další práce, které budou nepochybně realizované v této oblasti i v budoucnu. Za jisté omezení výzkumu považuji to, že se tato práce nezabývá výzkumem v rámci všech krajů České republiky, ale je omezen pouze na vybrané střední školy Zlínského kraje, tudíž výsledky nemohou být zobecněny. Mezi další limitující faktory se řadí zcela určitě nepřesnost získaných dat, protože se jednalo o dotazníkové šetření a musíme brát v úvahu i případnou zkreslenost některých odpovědí respondentů.

Podnětem pro další výzkum v oblasti pracovní spokojenosti pedagogů středních škol může být rozšíření výzkumu do jednotlivých krajů. Každý kraj by se podrobil samostatnému výzkumu a teprve poté by byly výsledky zanalyzovány a zobecněny na území celé republiky.

## ZÁVĚR

Tématem předkládané bakalářské práce bylo hodnocení pracovní spokojenosti učitelů vybraných středních škol Zlínského kraje. Cílem práce bylo zjistit do jaké míry jsou dotazovaní učitelé středních škol spokojeni se svou prací a zda je nějaká souvislost pracovní spokojenosti/nespokojenosti s pohlavím pedagogů, délkou praxe a druhem školy, na které dotazovaní působí. Práce je rozdělena na dvě základní části a to na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se zabývá vymezením základních pojmů z oblasti pracovní spokojenosti a učitelské profese, dále charakteristikou pracovní motivace jako jednoho z faktorů ovlivňující pracovní spokojenost a poslední kapitola teoretické části pojednává o specifikách učitelské profese. Praktická část bakalářské práce se zabývá kvantitativním výzkumem. Tato část je rozčleněna do dvou hlavních kapitol, z nichž první pojednává o stanovení cíle výzkumu, následně o charakteristice zvoleného výzkumného souboru a stanovení výzkumných otázek. Další podkapitola popisuje nástroj sběru dat, kterým byl v našem výzkumu, převzatý standardizovaný dotazník autora Paul E. Spectora s názvem Job Satisfaction Survey, v překladu dotazník pracovní spokojenosti. Druhá hlavní kapitola praktické části je věnována popisné analýze výsledků výzkumu. První část vyhodnocení výsledků se zabývá celkovou spokojeností zúčastněných pedagogů, kdy jsme došli k závěru, že učitelé sledovaných středních škol nevykazují známky spokojenosti ani nespokojenosti, protože se výsledky nacházely v neutrální neboli ambivalentní oblasti. Stejně tak tomu bylo i u výsledků jednotlivých sledovaných proměnných souvisejících s pracovní spokojeností, což bylo pohlaví, délka praxe a druh školy, na které dotazovaní působí. Vyvodili jsme tedy závěr z této části dotazníkového šetření, že sledované proměnné nemají zásadní vliv na pracovní spokojenost pedagogů sledovaných středních škol. Poslední část analýzy sledovala spokojenost v dílčích devíti oblastech dotazníku. Těmito oblastmi byly mzda, kariérní růst, nadřizený, benefity, odměny, pracovní podmínky, charakter (povaha) práce, spolupracovníci a komunikace v organizaci, v našem konkrétním případě se jednalo o prostředí středních škol. Z této části výzkumu jsme zjistili, že respondenti jsou nejvíce spokojeni v oblasti komunikace ve školách, což je pozitivní zjištění jak pro pedagogy samotné, tak pro jejich studenty, protože dobrá komunikace se zcela nepochybně odráží i na kvalitě výuky. Naopak největší nespokojenost byla prokázána hned ve třech oblastech najednou, kterými byly mzda, kariérní růst a oblast týkající se benefitů. Zřejmě to bylo způsobeno tím, že mzdy jsou ve školství určeny tabulkovým systémem, většina pedagogů setrvává během své kariéry jako řadový učitel, protože možností kariérního postupu ve školství mnoho není a benefity jsou také více méně určeny státem. Těmito závěry jsou zá-

roven i zodpovězeny dvě základní výzkumné otázky. Tedy cíle bakalářské práce, kterými bylo zhodnotit do jaké míry jsou středoškolští učitelé oblasti Zlínského kraje spokojeni se svým zaměstnáním a také, jestli pracovní spokojenost souvisí s pohlavím, délkou praxe a druhem školy, byly splněny. Výsledky této práce mohou být využity pro účely zlepšení pracovní spokojenosti středním školám a pedagogům, kteří byli do tohoto výzkumu zapojeni.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Armstrong, M. (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing.
- Armstrong, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů* (10. ed.). Praha: Grada Publishing.
- Bajtoš, J., & Honzíková, J. (2007). *Vybrané statě školní pedagogiky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Balcar, K. (1983). *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Bulák, J. (1980). *Motivácia k práci a riadenie*. Bratislava: Práca.
- Dinham, S. (1993). Teacher under stress. *Australian Educational Researcher*, 20(3).
- Luthans, F. (1992). *Organizational behavior* (6. ed.). USA: McGraw-Hill.
- Dvořáková, Z. (2007). *Management lidských zdrojů*. Praha: C, H, Beck.
- Filozofie úspěchu [Online]. (2011). Retrieved April 10, 2019, from <https://www.filozofie-uspechu.cz/maslowova-pyramida-lidskych-potreb/3/>
- Fontana, D. (1997). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Gillernová, I., & Krejčová, L. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada.
- Gillernová, I., Kebza, V., & Rymeš, M. (2011). *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada.
- Grecmanová, H., Holoušová, D., & Urbanovská, E. (2002). *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex.
- Grecmanová, H., Urbanovská, E., & Holoušová, D. (1998). *Obecná pedagogika*. Olomouc: Hanex.
- Herzberg, F., Maixner, F., & Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: Wiley. York: The World Publishing Company.
- Chráska, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.

Christensen, C. M., Allworth, J., & Dillon, K. (c2012). *How will you measure your life?*. New York, NY: Harper Business.

Jurovský, A. (1975). *Osobná analýza zamestnania*. Bratislava: Psychodiagnostika.

Jurovský, A. (1980). *Osobnosť človeka pri práci*. Bratislava: Práca.

Kollárik, T. (1979). *Psychologické aspekty pracovnej spokojnosti*. Bratislava: Psychodiagnostika.

Kollárik, T. (1986). *Spokojnosť v práci*. Bratislava: Práca.

Kollárik, T. (2002). *Sociálna psychológia práce*. Bratislava: Univerzita Komenského.

Kollárik, T., Kubalák, M., & Müllner, J. (1980). *Dotazník spokojnosti vedúcich pracovníkov*. Bratislava: Psychodiagnostické testy n. p.

Kolář, J. (1968). *Sociologie podniku*. Praha: Práce.

Krásná, S., Tamášová, V., & Geršicová, Z. (2017). *Pracovná spokojnosť učiteľov stredných odborných škôl v Slovenskej republike*. Wolters Kluwer.

Maslow, A.H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row

Mikuláščík, M. (2007). *Manažerská psychologie (2., aktualiz. a rozš. vyd)*. Praha: Grada.

Morrison, R. (2004). Relationships in the Workplace: Associations with Job Satisfaction, Organisational Commitment and Turnover Intentions. *New Zealand Journal Of Psychology*.

Nakonečný, M. (1992). *Motivace pracovního jednání a jejího řízení*. Praha: Management Press.

Očenášková, V. (2015). *Ženy v akademických povoláních: osobní a profesní spokojenost*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Pauknerová, D. (2006). *Psychologie pro ekonomy a manažery (2., přeprac. a aktualiz. vyd)*. Praha: Grada.

Paulík, K. (1999). *Psychologické aspekty pracovní spokojnosti učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita.

Paulík. (2001). *Pracovní spokojenost a její psychologické souvislosti: Psychologie v ekonomické praxi*.

- Rymeš, M. (1998). *Člověk a organizace: Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál.
- Rymeš, M. (2003). *Vymezení manažerských rolí a vedení pracovních týmů.: Sociální procesy a osobnost*. Brno: Psychologický ústav FF MU.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu* (6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2). Praha: Grada.
- Slezáčková, A. (2012). *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Praha: Grada.
- Solfronk, J. (2002). *Kapitoly ze školského managementu*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Spector, P. E. (2004). Průzkum spokojenosti s prací, JSS [Online]. Retrieved April 13, 2019, from <http://shell.cas.usf.edu/~pspector/scales/jsspag.html>
- Stogdill, R. M. (1974) *Handbook of leadership: A survey of theory and research*, New York: Free Press
- Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K., Hoskovec, J. (2003). *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum.
- Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K., & Hoskovec, J. (1998). *Základy psychologie práce a organizace*. Praha: Karolinum.
- Toman, I. (c2010). *Motivace zvenčí je jako smrad: [--za pár hodin se vyvětrá]*. Praha: TAXUS International.
- Trojanová, I. (2014). *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál.
- Urbánek, P. (2005). *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická.
- Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
- Vránová, Š., & Kubík, J. (2014). *Motivace učitelů - vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích*. Žilina: Georg.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: John Willey and Sohns.
- Výrost, J., & Slaměnik, I. (1998). *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál.



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

mj.	mimo jiné
JSS	Job Satisfaction Survey
tzn.	to znamená
resp.	respektive
aj.	a jiné
apod.	a podobně
např.	například
MSQ	Minnesota Satisfaction Questionnaire
OAZ	osobní analýza zaměstnání
DSPV	dotazník spokojenosti vedoucích pracovníků
tj.	to je

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1. Maslowova pyramida lidských potřeb.....</i>	<i>20</i>
--	-----------

**SEZNAM GRAFŮ**

<i>Graf 1 Gender zkoumaného vzorku.....</i>	<i>37</i>
<i>Graf 2 Délka praxe.....</i>	<i>38</i>
<i>Graf 3 Celková spokojenost za všechny respondenty.....</i>	<i>39</i>
<i>Graf 4 Komparace pracovní spokojenost v souvislosti s pohlavím.....</i>	<i>40</i>
<i>Graf 5 Komparace pracovní spokojenost v souvislosti s délkou praxe.....</i>	<i>42</i>
<i>Graf 6 Komparace pracovní spokojenost v souvislosti s druhem školy.....</i>	<i>43</i>
<i>Graf 7 Průměrné hodnoty v devíti oblastech pracovní spokojenosti.....</i>	<i>47</i>

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tab. 1. Devět oblastí dotazníku dle Spectora.....</i>	<i>36</i>
<i>Tab. 2. Tabulka celkové spokojenosti za všechny respondenty.....</i>	<i>39</i>
<i>Tab. 3. Tabulka celkové spokojenosti v souvislosti s pohlavím.....</i>	<i>40</i>
<i>Tab. 4. Tabulka celkové spokojenosti v souvislosti s délkou praxe.....</i>	<i>41</i>
<i>Tab. 5. Tabulka celkové spokojenosti v souvislosti s druhem školy.....</i>	<i>43</i>
<i>Tab. 6. Tabulka průměrných hodnot v jednotlivých položkách dotazníku.....</i>	<i>45</i>
<i>Tab. 7. Tabulka průměrné spokojenosti v devíti oblastech řazených sestupně.....</i>	<i>47</i>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

### **PŘÍLOHA P 1: DOTAZNÍK PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI**

**PŘÍLOHA P 1: DOTAZNÍK PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI**

(Job Satisfaction Survey, Copyright Paul E. Spector 1994, All rights reserved)

Prosím, zakroužkujte u každého tvrzení vždy jedno z čísel, které nejlépe vystihuje Váš názor.

**1 – rozhodně nesouhlasím 2 – nesouhlasím 3 – spíše nesouhlasím 4 – spíše souhlasím 5 – souhlasím 6 – rozhodně souhlasím**

**Pohlaví:** muž žena

**Délka praxe:** do 5 let 6 – 10 let 11 – 20 let více než 20 let

**Druh školy:** soukromá státní

- |  |   |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 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. Nejsm 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 |
| 6. Máme mnoho vnitřních pravidel a nařízení, která ztěžují 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 firmě 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 firem.                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Myslím si, že práce, kterou dělám, je dostatečně doceněna.                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Moje úsilí dělat dobrou práci je málokdy bržděno 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 organizace.  | 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 firem.                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Můj nadřízený se téměř nezajímá o pocity svých podřízených.                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Benefity, které máme, jsou spravedlivé.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Lidé, kteří zde pracují, jsou málo odměňováni.   | 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 firmou.                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 27. Jsem hrdý(á) na svoji práci.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. Jsem spokojen(a) s možnostmi 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. Mám 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 |