

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kompetence vedoucího pracovníka vzdělávací organizace
Headteacher Competences within an Educational Institution

Bc. Gabriela Sarah Círal

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, MBA, CSc.
Studijní program: Andragogika a management vzdělávání
Studijní obor: N AMGT

Odevzdáním této diplomové práce na téma Kompetence vedoucího pracovníka vzdělávací organizace potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 5. 12. 2022

Děkuji PhDr. Michaela Tureckiové, MBA, CSc. za její odborné vedení, cenné rady a připomínky při zpracování diplomové práce.

ABSTRAKT

Ve většině mateřských škol je ředitel/ředitelka a jejich zástupci (záleží na velikosti mateřské školy). Jsou i mateřské školy, které spadají pod základní školy nebo i střední školy v dané obci a funkci vedení vykonává ředitel/ředitelka základní školy nebo střední školy. V mateřské škole je potom zřízena pozice vedoucí učitelky, která není zástupcem ředitele/ředitelky, ale má na starost chod mateřské školy a zodpovídá se řediteli/ředitelce dané organizace. Tato práce se zabývá kompetencemi vedoucí učitelky, jakožto vedoucího pracovníka vzdělávací organizace.

Cílem diplomové práce je zjistit kompetence a obsah pracovní náplně vedoucích učitelů/učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji.

V teoretické části se práce zabývá funkcí vedoucí učitelky, jaké jsou požadavky na výkon této pozice, jak se podílí na řízení organizace a jaký je přístup vedoucí učitelky ohledně vztahů na pracovišti. Čím se vedení mateřské školy zabývá, co si představit pod termínem výchovně vzdělávací proces. U všech lidí by měla být důležitá sebereflexe, u pedagogických pracovníků je obzvlášť důležitá a u vedoucí učitelky nezbytná. Dále jsou popsány klíčové kompetence, profesní kompetence vedoucí učitelky a manažerské kompetence.

V empirické části je popsáno dotazníkové šetření, ve kterém se zjišťuje, jaké jsou profesní kompetence vedoucích učitelek mateřských škol a obsah pracovní náplně, který vykonávají. Součástí zjišťování je i věkový průměr, délka pedagogické praxe a nejvyšší dosažené vzdělání. Vzhledem k rozlehlosti a počtu mateřských škol, bylo šetření omezeno na Jihočeský kraj. Je zde zapsán výzkumný problém a výzkumné otázky a hypotézy, které nám potvrdily, že vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nedisponují stejnými kompetencemi, ani nemají stejný obsah pracovní náplně.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky tohoto šetření.

KLÍČOVÁ SLOVA

Klíčové kompetence, mateřská škola, profesní kompetence, vedoucí učitelka, výchovně vzdělávací proces, způsobilost.

ABSTRACT

Most kindergartens in the Czech Republic are managed by a headmaster/ headmistress and their deputies (depending on the size of the kindergarten). There are also some kindergartens which fall within the management of a primary, or even a secondary school in the particular municipality, and the function of a headmaster/ headmistress is performed by the primary/ secondary school principal. If that is the case, the kindergarten headteacher position is introduced, who is not a deputy but is in charge of the kindergarten and responsible to the principal. This thesis examines the competencies of a kindergarten headteacher as an educational institution leader.

The aim of the thesis is to research kindergarten headteachers' job competencies and job description in South-Bohemia Region (Jihočeský kraj).

In the theoretical section, the thesis focuses on a headteacher's position, what professional requirements there are in such a position; what the measure of participation in the organisation management, and the headteacher's approach towards interpersonal relationship in the workplace is. The thesis furthermore discusses the concerns of kindergarten management, and what the term educational process includes. Self-reflection is important with everyone, it is crucial in educators, and absolutely essential in headteachers. Moreover, key competencies are described, as well as headteacher's professional competencies and managerial competencies.

In the empirical section, a survey is performed, in which professional competencies of kindergarten headteacher and the content of their workload are studied. The survey covers age profile, professional career length of and the level of education/ qualification completed. Considering the extension and number of kindergartens, the survey area was restricted to South-Bohemian Region (Jihočeský kraj). The research problem, research survey questions and hypotheses are listed, confirming that both the professional competencies and the workload of kindergarten headteachers in South Bohemian Region (Jihočeský kraj) differ.

The thesis concludes with a summary of the survey.

KEYWORDS

Educational process, headteacher, key competencies, kindergarten, professional competencies, qualification.

Obsah

Úvod	7
1 Vedoucí pracovník vzdělávací organizace	9
1.1 Ředitel/ředitelka MŠ	9
1.2 Vedoucí učitel/učitelka MŠ.....	9
1.3 Učitel/učitelka MŠ	9
1.4 Požadavky na výkon funkce vedoucí učitelky MŠ	10
1.5 Vedení MŠ	16
1.6 Vztahy na pracovišti	19
1.7 Sebereflexe.....	21
2 Kompetence	27
2.1 Klíčové kompetence.....	27
2.2 Profesní kompetence Vedoucí učitelky mateřské školy	29
2.3 Manažerské kompetence	33
3 Výzkumný problém	38
3.1 Výzkumná otázka č. 1	38
3.2 Výzkumná otázka č. 2.....	39
4 Metody.....	42
5 Konstrukce dotazníku	44
5.1 Výzkumné šetření	44
5.2 Popis výzkumného vzorku.....	44
5.3 Výzkumná technika dotazníku.....	44
5.4 Dotazníkové šetření	45
5.5 Otázky dotazníkového šetření.....	45
5.6 Distribuce dotazníku	47

5.7	Analýza výsledků.....	47
	Závěr.....	81
	Seznam použitých tištěných informačních zdrojů.....	83
	Seznam použitých on-line informačních zdrojů.....	87
	Seznam příloh.....	1

Úvod

Nesoulad kvalifikačních požadavků na pozici vedoucí učitelky mateřské školy mě přivedl na myšlenku, věnovat se této problematice trochu více. V mém okruhu známých jsou dvě vedoucí učitelky mateřských škol, které mají rozdílnou náplň práce i rozdílné finanční ohodnocení, ač obě mají stejné vzdělání a podobnou délku praxe, i rozdílné povinnosti v rámci vykonávané pracovní pozice. Při mém předchozím studiu předškolní pedagogiky jsem byla v kontaktu i s jinými učitelkami mateřských škol z různých částí ČR a některé z nich vykonávaly pozici vedoucí učitelky nebo v jejich mateřské škole byla tato pozice zřízena. Panovala mezi nimi značná rozdílnost v již uvedené problematice.

Vedoucí učitelkou se může stát pedagogický pracovník, který je pověřen vedením mateřské školy. Povinnosti vedoucí učitelky jsou podobné povinnostem zástupce/zástupkyně ředitele/ředitelky pro mateřskou školu. Oproti oficiální pozici zástupce/zástupkyně ředitele/ředitelky, je vedoucí učitelka v mnoha směrech znevýhodněna. Vzhledem k tomu, že vedoucí učitelka mateřské školy není oficiálně legislativně podpořenou pozicí, ale je zřizována na sloučených pracovištích většinou se základní školou, nejsou na tuto pozici nastavená oficiální kritéria. Požadavky v oblasti kompetencí deleguje ředitel/ředitelka organizace částečně jiné kompetence nebo tyto způsobilosti nejsou řádně zpřehledněné. Z tohoto důvodu na každém předškolním zařízení, kde je pozice vedoucí učitelky zřízena, dochází k rozdílům ve vykonávaných činnostech, zařazení do platové třídy, různé úrovni zodpovědnosti...

Cílem diplomové práce je zjistit kompetence a obsah pracovní náplně vedoucích učitelů/učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji.

V teoretické části diplomové práce je cílem uvést čtenáře do problematiky funkce vedoucí učitelky, možnou pracovní náplň, co si představit pod pojmem vedení mateřské školy, komunikačními vztahy na pracovišti i mimo něj a seznámení se s pojmem sebereflexe, která je u vedoucí učitelky mateřské školy nezbytná. Dále se v této části seznámíme s pojmem kompetence.

V empirické části je cílem odpovědět na výzkumné otázky, vycházející z výzkumného problému. Jaké kompetence mají vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji

a Jaký je obsah pracovní náplně vedoucích učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji. Potvrdit či vyvrátit hypotézy. Je zde popisována konstrukce dotazníku. Dotazník je rozeslán na 279 kontaktů, které se podařilo obstarat z databáze subjektů pro předškolní vzdělávání v Jihočeském kraji, má zjistit potřebné informace k danému cíli. Vzhledem k situaci, že nikde není oficiálně vedena pozice vedoucí učitelky, byl rozeslat dotazník na všechna předškolní zařízení v Jihočeském kraji s žádostí o předání a vyplnění pouze vedoucí učitelkou MŠ. Z oslovených respondentů odpovědělo 26 z nich, je dle grafů a výsledků analýzy zjištěny hodnoty, které nám odpověděly na kladené otázky.

Jen pro upřesnění, používám název pozice vedoucí učitelka, i když do této funkce může být samozřejmě jmenován i učitel mateřské školy. (Zatím jsem se ve svém životě nesetkala, ani v písemné podobě, s mužským ekvivalentem, jelikož je mužů jakožto učitelů v mateřských školách velice málo.)

1 Vedoucí pracovník vzdělávací organizace

Do vedení vzdělávací organizace je jmenován ředitel. Ten zastává svou funkci (pracovní pozici) a v této funkci vykonává více rolí. Podle Plamínka (2008) je role chápána jako množství úloh, které jsou vykonávány v rámci funkce. Ředitel školy ve své funkci vykonává tři základní role, roli manažera, roli lídra a roli vykonavatele. V roli lídra a manažera se ředitel zabývá vedením a řízením, v roli vykonavatele „*dosahuje výsledků bezprostředně svou prací*“ (Plamínek, 2008, s. 162). Jako vykonavatel koná přímou pedagogickou činnost, a tím dosahuje naplnění školního vzdělávacího programu. V roli vykonavatele se stává řadovým učitelem a v dané chvíli je podřízen vedoucímu konkrétního vzdělávacího týmu. V roli lídra motivuje své podřízené k naplnění vize organizace, komunikuje se svými podřízenými, získává zpětnou vazbu a zajišťuje rozvoj pracovníků. Dále průběžně řeší konflikty a reprezentuje vzdělávací organizaci. (Trojanová, 2017)

1.1 Ředitel/ředitelka MŠ

Ředitelem/ředitelkou mateřské školy se může stát ten, kdo splňuje předpoklady pro činnost pedagogického pracovníka. Ředitel/ředitelka mateřské školy je jmenován na základě konkurzního řízení dle § 166 školského zákona. Konkurzní řízení vypisuje zřizovatel a ředitel/ředitelka je jmenován na 6 let. Musí mít praxi v přímé pedagogické činnosti nebo v řídicí činnosti nebo v činnosti ve výzkumu a vývoji. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

1.2 Vedoucí učitel/učitelka MŠ

Jsou mateřské školy, které spadají pod základní školy nebo střední školy v dané obci a funkci vedení vykonává ředitel základní školy nebo střední školy. V mateřské škole je potom zřízena pozice vedoucí učitelky, která není zástupcem ředitele, ale má na starost chod mateřské školy a zodpovídá se řediteli dané organizace. Učitelka mateřské školy je jmenována do funkce vedoucí učitelky na základě jmenovacího dekretu. Jmenování provádí ředitel/ředitelka školy na základě § 33 zákoníku práce (Zákon č. 262/2006 Sb.).

1.3 Učitel/učitelka MŠ

Jak uvádí Syslová (2013) ve své knize, kvalita vzdělávání a celková úroveň školy je závislá na kvalitě učitele.

O učitelce v mateřské škole, mluvíme jako o kvalifikovaném odborníkovi v předškolním vzdělávání, který je vyzrálý a kompetentní k přijetí odpovědnosti za rozvoj dětí (Šmelová, Nelešovská, 2009). Má celou řadou vědomostí a dovedností počínaje ručními pracemi, přes hru na hudební nástroj, konče malováním různých obrazů (Svobodová, Vítečková, 2017). Tuto profesi řadíme mezi tradiční intelektualizované profese, jejichž náplní je duchovní činnost, předávání kulturního dědictví a uvádění dětí do světa dospělých (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011). Profesní kompetence učitelek mateřské školy jsou ovlivněny ucelenou odbornou přípravou, dalším vzděláváním a vedením. (Podešvová, 2021)

1.4 Požadavky na výkon funkce vedoucí učitelky MŠ

Odborná kvalifikace

Kvalifikace má podle Vašutové (2001) dva aspekty – profesní a právní. Profesní aspekt je definován jako *„způsobilost pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 110). V tomto případě se jedná o profesní kompetence, kterými by měla vedoucí učitelka mateřské školy disponovat při výkonu svého povolání. Jelikož vedoucí učitelka mateřské školy je především učitelkou mateřské školy a zároveň vedoucím pracovníkem vzdělávací organizace, tak se její profesní kompetence logicky sestávají z kombinace profesních kompetencí učitele mateřské školy a zástupce ředitele mateřské školy, eventuálně ředitele mateřské školy. Tyto kompetence vychází i z obsahu náplně práce na dané pozici.

Organizací OECD je doporučováno mít vysokoškolské vzdělání na pozici učitelky mateřské školy, ale pro práci samotnou v České republice zatím vyžadováno není, je tedy nutné mít alespoň středoškolské vzdělání zakončené maturitou na pedagogické škole. Vysokoškolské vzdělání ovšem nabízí prestiž, víc rozvinuté znalosti a také povinnou praxí získané dovednosti. Podle Syslové (2017) existuje řada výzkumů, které potvrzují, že kvalifikovanější učitelé vytváří více stimulující prostředí, což vede k lepším vzdělávacím výsledkům u dětí. Také je možné, že povinností učitelek mít vysokoškolské vzdělání pro práci v mateřských školách, by podnítilo správné smýšlení lidí, jelikož si dle mých zkušeností mnozí stále myslí, že učitelky v mateřských školách děti pouze hlídají.

Neuvědomují si, že mateřská škola je vzdělávací instituce. Učitelé na dalších stupních vzdělávání mají povinnost profesního rozvoje prostřednictvím dalšího vzdělávání a doplňování si kvalifikace, tuto povinnost mají i učitelky mateřské školy. *„Vzdělávání organizují různé vzdělávací instituce s akreditací Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy České republiky. Pro absolvování tohoto vzdělávání mají učitelé možnost využít 12 dní studijního volna „(Svobodová & Vítečková, 2017). Pro výkon profese vedoucí učitelky je velice důležité vzdělání a kvalifikace, důležitá je i pedagogická způsobilost. Ta se nedá získat jen studiem a přípravou na profesi. Dá se popsat jako osobnostní vybavenost jedince, která je vrozená nebo získaná praxí. (Průcha, 2002)*

Jakou kvalifikaci mohou získat učitelé mateřské školy, nám předkládá zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, §6. Tento zákon uvádí, že učitelé mateřské školy v České republice musí mít k výkonu této profese určité ukončené vzdělání. Laická veřejnost nedělá rozdíl mezi pojmy učitel mateřské školy a pedagogický pracovník, ale podle odborníků je to rozdíl. Učitel mateřské školy je kvalifikovaný pedagog, který vykonává výchovnou a vzdělávací činnost, zaměřenou na rozvoj osobnosti dětí předškolního věku, jejich schopností a zájmů. Rozšiřuje celkový obzor dětí, zlepšuje jejich sociální návyky a vnímání. Jako pedagogický pracovník, je ten, který koná přímou pedagogickou činnost jako vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného. K této pozici se mimo učitelů řadí také například vychovatelé, psychologové, asistenti pedagoga, pedagogové volného času atd. (Zákon č. 563/2004 Sb.)

Osobní profesní rozvoj

Osobní profesní rozvoj vychází ze Školského zákona č. 561/2004 Sb. Ve kterém se praví, že pedagogický pracovník má povinnost účastnit se dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci. Školský zákon neupřesňuje, jakým způsobem se má pedagog rozvíjet, tak je možné využít například samostudium odborných časopisů a článků, může využít institucionální vzdělávání k prohloubení odborné kvalifikace nebo využít různé odborné vzdělávací kurzy ať již certifikované nebo nikoliv.

„Management (řízení) vědění je ústředním vědomostním procesem, který nastavuje pravidla a podmínky pro další vědomostní procesy. Jak už bylo řečeno, inovace, tvořivost, ale i učení jsou procesy, které nelze diktovat, ale je pouze možné (a nutné) nastavit a podporovat prostředí, ve kterém se jim daří, a naopak odstraňovat všechny bariéry, které jim zabraňují. Nová éra vyžaduje nový způsob podpory vědomostních procesů. Místo přímé podpory a kontroly se začíná rodit nový a mnohem obtížnější úkol: vytvořit takové prostředí, kde je nejrozumnější individuální volbou učit se, investovat do svých schopností, být tvořivý a snažit se využít dostupného vědění k tvorbě svého i společenského bohatství.“ (Veselý, Kalous, Marková, 2004, s. 46)

Postoje k vedoucí funkci

Vedoucí učitelka má podobné pravomoci jako zástupkyně ředitele/ředitelky pro mateřskou školu. Očekávají se od ní manažerské schopnosti, určitá prestiž, pedagogicko-psychologické vlastnosti, tělesná a fyzická zdatnost, umělecké cítění, vztah k malým dětem, vysoká emoční inteligence.

Postoj se dá vyjádřit jako snaha, ochota a loajalita člověka, která souvisí s jeho motivací. Postoje se dají měnit, stejně jako schopnosti, dá se s nimi pracovat a přetvářet je, například pomocí motivačních programů. Vedení a vůdcovství je zpravidla interpretováno interpretuje jako schopnost vést, usměrňovat, motivovat, stimulovat, strhávat lidi pro správné plnění potřebných úkolů k dosažení stanovených cílů. Vedení lidí vyžaduje určitou způsobilost manažera, autoritu či charisma. (Hálek, 2017)

„K tomuto problému lze uvést následující. Schopnost vést nespočívá jen ve vrozeném talentu, ale lze se jí naučit a zdokonalovat ji, vedoucí je svým podřízeným vždy příkladem (dobrým či špatným), slova i činy manažerů se mají shodovat, vedoucí nesmí ztratit kontakt se svými podřízenými, vedoucí má mít pozitivní vztah k podřízeným a občas přispět i ke splnění jejich úkolů vlastní prací.“ (Hálek, 2017, s. 98)

Pracovní náplň

Pracovní náplň vedoucí učitelky mateřské školy může být v každém městě či obci jiná, záleží, co je zaneseno za požadavky v dokumentaci pro tuto funkci od ředitele/ředitelky školy pod kterou mateřská škola patří. V informativním dokumentu, který dostane vedoucí učitelka při jmenování do funkce by měl být obsah pracovní náplně napsán. Pro příklad je uveden záznam dokumentu autorky DP, který je součástí interní dokumentace vzdělávacího

zařízení na pozici vedoucí učitelky. Pracovní a organizační záležitosti – vedoucí učitelka mateřské školy:

Plní určenou míru přímé výchovně vzdělávací povinnosti – zajišťuje výchovně vzdělávací činnost směřující k získávání vědomostí, dovedností a návyků dětí podle daného vzdělávacího programu školy a koná práce související s výchovně vzdělávacím procesem. Účastní se porad svolanými vedoucími pracovníky školy. Plní příkazy ředitele, zástupce ředitele školy. Zastupuje přechodně nepřítomnou učitelku nebo jiného pedagogického pracovníka v rámci sjednaného druhu práce. Je přítomna ve škole v době stanovené jejím rozvrhem, v době porad svolanými ředitelem školy, v době stanovené pro případné přechodné zastupování jiného učitele, v době stanovené pro konzultace s rodiči, v době mimotřídní práce s dětmi a v jiných případech, které stanoví ředitel školy. Sleduje přehled zastupování a úkoly dané vedením školy. Dbá, aby její jednání a vystupování před dětmi, rodiči i širší veřejností bylo v souladu s pravidly slušnosti a občanského soužití a s výchovným působením školy. Hlásí vedení školy plánované akce mimo budovu školy. Vykonává dohled nad dětmi po celou dobu pobytu dětí v mateřské škole do doby převzetí dítěte rodičem nebo jejich zákonným zástupcem. Stejně tak provádí dohled při akcích organizovaných školou. (Zdroj interní z organizace XY)

Výchovně vzdělávací proces

Vedoucí učitelka zajišťuje komplexní výchovně vzdělávací činnost zaměřenou na rozšiřování vědomostí, dovedností a návyků dětí podle vzdělávacího programu školy. Vytváří podmínky pro cílevědomý osobnostní rozvoj dětí a předpoklady pro další vzdělávání. Provádí osobní přípravu na výchovně vzdělávací proces, přípravu pomůcek a přístrojů didaktické techniky, přípravu materiálů. Je povinna se podílet na vedení předepsané pedagogické dokumentace, zejména Přehledu výchovné práce a Přehledu o docházce. Řídí se rámcovým programem pro předškolní vzdělávání, místním školním výchovně vzdělávacím programem, třídním vzdělávacím programem, případně jinými schválenými nebo zpracovanými dokumenty. Vedoucí učitelka provádí soustavné pozorování vývoje dítěte, jeho vědomostí, dovedností, návyků a potřeb. Spolupracuje s rodiči dětí, na požádání rodičů je informuje na třídních schůzkách, popřípadě na individuálně dohodnuté schůzce. Písemně informuje rodiče v případech, kdy je to v zájmu

výchovy dítěte. Podává návrhy na vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně a speciálním pedagogickém centru, a to prostřednictvím ředitele školy. Věnuje dostatek individuální péče všem dětem, zejména dětem z málo podnětného prostředí. Oznamuje poznatky, které mohou nasvědčovat tomu, že dítě je v rodině vystaveno týrání, zneužívání, zanedbávání nebo jiným způsobem špatnému zacházení. Usiluje o to, aby na základě výchovně vzdělávacího procesu docházelo k soužití lidí různých národností, náboženství a kultur a respektování odlišností jednotlivých etnických skupin. Podává návrhy na odklad školní docházky, na přeřazení dítěte do jiného typu zařízení, na zajištění specializované péče o děti se zdravotně postižením. Konzultuje s ostatními učitelkami, ředitelem/ředitelkou, podle potřeby i s pracovníky poradny (zdravotnického zařízení) a specializovaným pedagogickým centrem problematiku jednotlivých dětí, především dětí s trvalejšími psychickými a zdravotními potížemi. Také se svědomitě připravuje na setkání s rodiči. Předává rodičům nezbytné informace o akcích školy, nabídce zájmových kroužků, o způsobu přihlašování a odhlašování dětí, o řešení školních úrazů, o spolupráci ... Podílí se na organizačním zajištění všech mimoškolních akcí – školy v přírodě, plavecké kurzy, maškarní karnevaly, oslavy dne dětí, výlety apod. Podává zprávy o dítěti pro pedagogicko-psychologickou poradnu, Policii ČR, sociálnímu odboru. (Zdroj interní z organizace XY)

Pracovně právní vztah

Vedoucí učitelka se zodpovídá řediteli organizace za úroveň výchovné a vzdělávací práce, bezprostředně ji na svěřeném úseku řídí a sama se na ní podílí. Podle pokynů ředitele školy (zástupce ředitele) organizuje veškerou činnost, koordinuje a kontroluje činnost ostatních pracovníků. Zodpovídá za dodržování pracovního řádu. Seznamuje podřízené zaměstnance s vnitřními předpisy, se strukturou organizace, která je uvedena v organizačním řádu školy. Předkládá řediteli požadavky na materiální zabezpečení provozu. Zajišťuje řádné vedení pedagogické dokumentace na svěřeném úseku. (Zdroj interní z organizace XY)

Vedení dokumentace

Vedoucí učitelka odpovídá za vedení dokumentace a její uložení pro další kontroly v mateřské škole. Vypracovává další dokumentace a spoluvytváří normy mateřské školy a kontroluje jejich dodržování. Vedení dokumentace je povinné a je definováno v zákoně

č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ve vyhlášce č. 364/2005 Sb. je vedení dokumentace škol, školských zařízení, školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky. (Zdroj interní z organizace XY)

Pracovní doba

Pracovní doba vedoucí učitelky je určena ředitelem/ředitelkou v rámci zákonného rozsahu pracovních hodin pro přímou pedagogickou činnost podle provádějícího právního předpisu, kterým je Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. V povědomí je, že při úvazku 1,0 to je 40 hodin týdně se přímá pedagogická činnost pro učitele mateřských škol pohybuje mezi 29 a 31 hodinami. Pracovní doba pedagogických pracovníků a rozsah přímé pedagogické činnosti jsou definovány (Zdroj interní z organizace XY):

- Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon
- Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce
- Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků
- Vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí

Odpovědnost

Vedoucí učitelka v mateřské škole má poměrně velký rozsah, co se odpovědnosti týká. Na prvním místě nese odpovědnost za svěřené děti, za jejich bezpečnost, výchovu a vzdělávání. Má na starosti celý výchovně vzdělávací proces, ručí za jeho správnost a sled. Je odpovědná za odbornou a pedagogickou úroveň předškolního vzdělávání, za plnění předepsaných podmínek, za kvalitní organizaci školních programů, veškerého školního dění. Je odpovědná za soulad školního vzdělávacího programu s děním v mateřské škole, jeho plnění v rámci výchovně vzdělávacího procesu. Pokud má mateřská škola pokladnu, má odpovědnost i za

ní a za přijímání a vydávání financí. Vzhledem k tomu, že ve škole je různý majetek od skříní, postelí a jiného nábytku, přes didaktické materiály, herní prvky, hračky, koberce a jiné vybavení mateřské školy, odpovídá za to všechno, má na starosti inventarizaci tohoto majetku, jeho odpisy, či žádosti o opravu. Toto konzultuje s vedením školy. Nese zodpovědnost za pracovně právní vztahy ve spolupráci s vedením, záleží na delegování pracovních povinností od ředitele/ředitelky. Má na starosti administrativní dokumentaci a odpovídá za její správnost. Má na starosti dodržování bezpečnostních předpisů a také ochranu zdraví při práci a požární ochranu. Tyto jednotlivé části jsou různě rozepsány v celé teoretické části této práce. Informace jsem čerpala ze svého zaměstnání. (Zdroj interní, z organizace XY)

1.5 Vedení MŠ

Ve vedení mateřské školy je primárně ředitel/ředitelka. Jsou situace, kdy dojde ke sloučení mateřské školy se základní školou nebo střední školou, v tomto případě přechází vedení na zástupce ředitele školy, který je pověřen vedením mateřské školy. Ve výjimečných případech může být do vedení mateřské školy jmenována vedoucí učitelka, která se zodpovídá řediteli organizace, pod kterou spadá. Hlavním důvodem je zajištění funkce mateřské školy na základě delegování pravomocí. Pravomoci ředitele/ředitelky mateřské školy jsou vymezeny v Zákoně č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Ředitel mateřské školy mimo jiné odpovídá za poskytování vzdělávání v souladu se zákonem, vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti ČŠI, přijímá následná opatření, vytváří podmínky pro DVPP. Dále zajišťuje informování zákonných zástupců o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte a odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi. Na pedagogické radě, kterou zřizuje se projednávají potřebné dokumenty, nařízení, řeší se problémy a další provozní záležitosti týkající se mateřské školy. Kompletní povinnosti a kompetence ředitele/ředitelky školy jsou uvedeny v zákoně č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání uceluje povinnosti výkonu učitelky v mateřské škole, přičemž tyto povinnosti dělí do tří skupin: odpovědnost učitelky za určité úkony, výkon odborných činností v různých oblastech, vedení vzdělávání určitým směrem. Nejsou zde konkrétně definována kritéria pro to, kdo může vykonávat profesi učitelky, to upravuje školský zákon, ale je zde napsáno že učitel mateřské školy „*samostatně projektuje*“ (pak je třeba říct, že praktickým tréninkem si učitelka projektování osvojí až nakonec dospěje k naprosté samostatnosti). RVP PV v porovnání se zákonem o pedagogických pracovnících sice konkrétně nevykazuje požadavky na učitelku v mateřské škole, jak je tomu v zákoně, předpokládá však nějaký teoretický základ získaný předchozím studiem odborných předmětů. (RVP PV, 2021)

Tvorba kurikulárních dokumentů

V souladu s principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních, státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Rámcové vzdělávací programy vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. (RVP.cz, 2022)

V interním zdroji autorky DP je uvedeno že: V pracovní náplni vedoucí učitelky mateřské školy je tvorba vzdělávacích plánů, vzdělávacích programů, navrhuje vnitřní řád a provozní řád mateřské školy, popřípadě provozní řád zahrady mateřské školy a podílí se na tvorbě školního vzdělávacího programu (ŠVP), třídního vzdělávacího programu (TVP), vedoucí učitelka ve spolupráci s ostatními učitelkami mateřské školy sestavuje roční plán, měsíční

plán, týdenní plán, denní plán, popřípadě jiné dlouhodobé plány. (Zdroj interní, z organizace XY)

Vedení agendy

Podle § 28 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon je vedoucí učitelka povinna vést dokumentaci. Školy a školská zařízení vedou podle povahy své činnosti dokumentaci o rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku, vedou evidenci dětí, evidují doklady o přijímání dětí, o jejich průběhu vzdělávání a ukončování vzdělávání, vytváří vzdělávací programy, zaznamenávají výroční zprávy, informace o činnosti školy, vedou záznamy do třídní knihy, vytvářejí školní nebo vnitřní řád a rozvrh vyučovacích hodin. Dále vedou záznamy z pedagogických rad, knihu úrazů a záznamy o úrazech dětí, protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy, personální a mzdovou dokumentaci atd. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Kontrolní a hospitační činnost

Vedoucí učitelka z pozice vedení mateřské školy provádí kontrolní a hospitační činnost u podřízených pracovníků. Na základě hospitační a kontrolní činnosti odstraňuje nalezené nedostatky, které se týkají pedagogických a didaktických postupů, dodržování BOZP, plnění přiřazených pracovních povinností, dodržování pracovní doby majetku, využívání didaktických pomůcek, hraček, aj. O nedostacích i nápravě informuje vedení školy. (zdroj interní, z organizace XY)

BOZP a PO

BOZP je zkratkou pro výraz bezpečnost a ochrana zdraví při práci, zahrnuje opatření stanovená právními předpisy a zaměstnavatelem, jež mají předcházet ohrožení nebo poškození lidského zdraví v pracovním procesu. Jejím cílem je zajistit bezpečné a zdraví neohrožující pracovní prostředí. Opatření v rámci BOZP směřují k odstranění rizik a škodlivých vlivů na život a zdraví člověka. Jednotlivé metody a postupy v rámci BOZP mají zajistit, aby člověk v pracovním procesu nebyl ohrožován fyzicky ani mentálně. Vedoucí učitelka vytváří, dodržuje a kontroluje podmínky k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí při jejich účasti ve výchovně vzdělávacím procesu v mateřské škole, též při všech ostatních akcích mateřské školy. Zajišťuje poučení dětí o BOZP a PO (požární ochraně).

Vychovává děti k dodržování hygienických zásad a zásad bezpečnosti práce. Sladuje zdravotní stav dětí a v případě náhlého onemocnění dítěte informuje bez zbytečných průtahů vedení školy a rodiče nemocného dítěte. Při úrazu poskytne dítěti nebo jiné osobě první pomoc, zajistí ošetření dítěte nebo jiné osoby lékařem. Úraz dítěte zapíše do knihy úrazů. (ALSIM, 2022)

1.6 Vztahy na pracovišti

Dobré pracovní vztahy jsou pro každou pracovní skupinu naprostou nezbytností, ať už se jedná o ty vnitřní nebo vnější. Dobré pracovní vztahy vycházejí z otevřené komunikace, respektu a důvěry. Budování dobrých vztahů v organizaci je dlouhodobý proces, který vyžaduje aktivní přístup zaměstnavatele, zaměstnanců i všech dalších zúčastněných.

Vztahy kolegové

„Chce-li učitel rozšířit své možnosti poznání, je rozumné, když si k tomu pozve druhé, kteří mu mohou říci, jak vidí věci oni.“ (Pol, Lazarová 1999)

Předpokladem plnohodnotné vzájemné zpětné vazby je nutná spolupráce učitelů.

Pro úspěšnou spolupráci je nutná existence a správná formulace společného cíle, alespoň určitá část vzájemné důvěry a spolehnutí se, je nutné pracovat na kolegalitě, tudíž odstranit ze svého chování vzájemnou rivalitu, mít pocit sounáležitosti a snažit se o stejnou věc. Respekt a tolerance vůči kolegům by měl být samozřejmostí. Klima spolupráce může být dále posilováno neustálým vzájemným poznáváním se, nedirektivně vedenou komunikací, doporučovat a podněcovat, nikoli přikazovat. Vedoucí učitelka by měla jít příkladem a podněcovat dobré vztahy, porozumění, pomoc, vzájemnou podporou, přátelství, otevřenost. (Čapek, 2010)

Vztahy rodiče

Rodiče svěřují do mateřské školy učitelkám každý den dítě. Předpokládejme, že je to to nejcennější, co mají. Část nebo mnohdy i celý den přejímají za děti učitelky v mateřské škole plnou zodpovědnost. Z toho přirozeně vyplývá, že rodiče dětí mají na učitelku řadu specifických očekávání. Tato očekávání mohou být u každého rodiče jiná, i proto může být v jejich očích rozdílný i společenský status jedné učitelky.

Podle Giddense (1999, s. 554) lze status definovat jako: „*Prestiž, kterou má určitá skupina v očích jiných členů společnosti. Obvykle je spojena s charakteristickým stylem života-způsobem chování, který se od členů dané skupiny očekává. Status může mít charakter pozitivního privilegia, ale i negativního (stigma).*“

Obecně lze ale říci, že aby rodiče učitelku respektovali a měli k ní důvěru, měla by být v jejich očích odbornicí na svém místě, profesionálkou. Podle Burkovičové (2006) by učitelka měla vzbuzovat důvěru a pocit, že se na ni mohou kdykoli obrátit s otázkami vztahujícími se k jejich dítěti, jeho výchově a vzdělávání. Tuto roli může naplňovat právě pouze v případě, že jí rodiče důvěřují a uznávají ji jako profesionála, a to souvisí s jejím vzděláním, praktickými zkušenostmi, a především s její osobností. Osobnost učitelky je pro některé rodiče to nejdůležitější, sympatie k ní a jak se s ní cítí jejich dítě je pro ně na prvním místě. Pro ostatní může být důležitější vzdělání neboli odbornost a jako třetí faktor je možné uvést délka praxe. Rodiče mohou mít různé požadavky a priority, ale jak jsem již uvedla je to většinou osobnost učitelky nebo kombinace těchto tří uvedených faktorů. Podle toho je i učitel/učitelka nebo vedoucí učitelka a její práce hodnocena veřejností a tím získává určitý status ve společnosti. Na tomto statusu je pak i postavena oblíbenost či neoblíbenost učitele/učitelky, vedoucí učitelky, bohužel vzhledem k tomu, že tento status ani tak nevzniká na prokazatelných výsledcích, ale na mínění veřejnosti, byť základem této veřejnosti jsou především rodiče dětí navštěvující mateřskou školu, může docházet a také dochází k mylným vyhodnocením osobnosti učitele/učitelky, vedoucí učitelky. Vedoucí učitelka zprostředkovává informace o dění ve škole, jako jsou různé akce a události školy a poskytuje rodičům či zákonným zástupcům bližší informace. Také odpovídá na otázky vztahující se k těmto událostem či akcím. Umožňuje rodičům se zeptat na to, co je zajímavé. Celkově je informuje o koncepci výchovně vzdělávacího procesu mateřské školy, o podmínkách zabezpečení mateřské školy v oblasti materiální, personální a průběhu vzdělávání dětí. Proto by se měla snažit o sblížení s rodiči a o řeckně profesionálně-kladný vztah. (Koťátková, 2014)

Spolupráce se školou

V rámci různých školních, sportovních, zájmových akcí vedoucí učitelka jako zástupce za mateřskou školku spolupracuje se školou, pod kterou patří, většinou to jsou základní školy ať jen první stupeň nebo celá základní škola, tzn. první i druhý stupeň, výjimečně to může být i střední škola nebo spojených více mateřských škol. Spolupráce bývá přínosem pro obě strany.

Vztahy se zaměstnavatelem

Spolupráce se školou jako nadřazeným orgánem v roli vedení nebo jen ředitele vyžaduje na vedoucí učitelce nejen spolupráci, ale také striktní dodržování příslušných legislativních školních, organizačních, sociálních atd. záležitostí. Musí udržovat pravidelný profesionální styk s těmito nadřízenými složkami. Vedoucí učitelka dbá na vytvoření vhodných podmínek pro činnost školní inspekce a v neposlední řadě projednává výsledky kontrol. Vedoucí učitelka se zúčastňuje porad svolaných ředitelem školy. (Čapek, 2010)

Vztahy se zřizovatelem

Polláková (2021, s. 28) ve své práci uvádí. Vedoucí učitelka „*udrží vztahy s organizacemi a s institucemi v místě výkonu činnosti. Dbá na udržení dobrého jména mateřské školy na veřejnosti. Komunikuje s médii, zajišťuje propagaci mateřské školy nejen na internetových stránkách školy. Vedoucí učitelka vystupuje na veřejnosti jako cílevědomý profesionál, strání se příliš osobním a spontánním projevům, které by mohly uškodit dobré pověsti mateřské školy a taktéž působí jako vůdčí osobnost s jasnou vizí. Vedoucí učitelka může být zvána na porady, schůze a nejrůznější akce pořádané zřizovatelem školy.*“

1.7 Sebereflexe

Sebereflexe je součástí profese vedoucí učitelky mateřské školy a znamená zpětné nahlédnutí na svou práci, zhodnocení její kvality. Tímto způsobem může reflektovat své přípravy, výchovně vzdělávací činnost, komunikaci a spolupráci na pracovišti, s rodiči, se zaměstnavatelem, zřizovatelem. Sebereflexe se dá pojmut jako nástroj, pomocí kterého se dají rozvíjet a zdokonalovat profesní kvality. V pozici vedoucí učitelky mateřské školy je sebereflexe nezbytná, pokud chce v této pozici obstát se ctí vůči sobě i okolí. Dá se to pojmut také jako sebehodnocení, které je vlastně hodnocení sebe sama, ocenění svého já. Sebehodnocení může být pozitivní nebo negativní, to záleží na osobnosti každého jedince. Blatný et al. (2010, s. 125) se přiklání k názoru, který podporuje rozlišování pojmů sebepojetí a sebehodnocení. Sebehodnocení chápe jako jednu ze složek sebepojetí, jako *výsledek sociálního srovnávání a sebezposuzování na základně pozorování vlastní činnosti.*

„Obecně vědomé sebepoznávání, sebevymezování, sebehodnocení, na jehož základě vzniká u jedince vztah k sobě samému. Jedinec se zamýšlí nad sebou samým, nad zvláštnostmi své osobnosti, ohlíží se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji, pocity, city; rekapituluje určitý

úsek vlastního života či vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro něho významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 259)

Co to je sebereflexe

Sebereflexe je schopnost přemýšlet o sobě a o svém jednání a toto jednání adekvátně posoudit. Jedná se o předpoklad odpovídat za sebe a své chování a je důležitá pro hodnocení vlastního jednání, morálku apod. Díky sebereflexi si člověk může uvědomit své vnitřní pocity, své možnosti, talent, ale i slabé stránky. Můžeme si uvědomit i vztah k ostatním lidem. Dále nám pomáhá při zhodnocování své práce a posuzování jejich výsledků. Schopnost sebereflexe je projevem inteligence. (Apas, 2022)

Z vlastní zkušenosti a zkušeností svých známých se sebereflexe většinou provádí rozhovorem s kolegou či kolegyní nebo i vnitřním dialogem. Toto není nejvhodnější způsob sebereflexe, neboť tam rozhodují různé druhy sympatií a nesympatií, brzy se na rozhovor zapomene. Vhodné je použít seberefektivní deník nebo profesní portfolio. Podle Syslové (2013) si učitelka při psaní seberefektivního deníku uvědomuje různé pocity, které jí mohou pomoci nacházet příčiny úspěchů a neúspěchů vzdělávací činnosti. Psaní je důležitou součástí sebereflexe a mělo by cíleně vést k vlastnímu sebepoznání. Profesní portfolio se skládá z různých dokumentů, které si učitelka postupem času zakládá a reflektuje na ně, může se do nich zpětně podívat, a tak zjistit posun. Portfolio by mělo být strukturované, reprezentativní a srozumitelné. Aby portfolio sloužilo profesnímu rozvoji a stalo se užitečným, musí se podle Syslové, et al. (2018) stát základem jeho tvorby sběr, výběr a reflexe. Mělo by tvořit přehledný dokument schopností a dovedností učitele, který podává obraz o jeho profesním zaměření, zachycovat jeho jedinečnost a sloužit k sebeprezentaci. Proto by mělo zahrnovat nejen úspěchy a pokroky, ale také slabé stránky, jež ukážou možnosti posunu. Portfolio tak umožňuje stát se významným nástrojem profesního růstu a součástí celoživotního procesu profesního učení, který dnes představuje významnou podmínku vykonávání učitelské profese. (Reitererová, 2020)

Jelikož pojem sebereflexe nemá jednoznačný význam, můžeme ho vymezit z různých úhlů pohledu. Sebereflexe souvisí s pojmem reflexe a je nutné si uvědomit odlišnosti obou pojmů. Hartl a Hartlová (2015) v psychologickém slovníku operují s pojmem reflexe, která je

definována jako „*druh sebezpozorování, obrácení myšlení na sebe, do vlastního vědomí a prožitků; spolu s úvahou je v pojetí konstruktivistů považována za určující prvek procesu učení.*“

Podle Syslové (2013, s. 45) je sebereflexe jako „*složitý strukturovaný proces, při kterém se uskutečňuje vývoj osobnosti.*“

Druhy sebereflexe

Podle Pechmannové (2012) se sebereflexe dělí na ústní a písemnou. Ústní sebereflexi provádíme bez písemných podkladů, její nevýhodou je, že si těžko zapamatujeme vše potřebné pro další fáze sebereflexe. Písemnou sebereflexí zaznamenáváme vše, co považujeme za důležité pro další sebehodnocení a stanovení dalšího postupu. Také uvádí další členění, jedná se o dělení dle četnosti prováděné sebereflexe, například: po určité činnosti, po každém pracovním dni, na konci daného tématu nebo v pravidelně v určitém časovém úseku.

Sebereflexi lze kategorizovat dle různých aspektů. Syslová (2013) uvádí dělení na „*sebereflexi neuvědomělou, spontánní a záměrnou, systematickou. Neuvědomělá sebereflexe tvoří přirozenou součást učitelské profese, přispívá k jejímu zdokonalování, nedochází při ní ale k určování příčiny úspěchu či neúspěchu. Sebereflexe záměrná je cílevědomá a systematicky vedená, učitel má při ní možnost důkladně poznat svou pedagogickou činnost a navrhovat možnost její inovace. V dnešní době je na tento druh sebereflexe kladen mnohem větší důraz.*“

Fáze sebereflexe

Jednotlivé kroky sebereflexe se dají sestavit do fází. Kroky jdou postupně za sebou, ale zároveň se také vzájemně prolínají. Dytrtová a Krhutová (2009, s. 56-58) ve své publikaci o učitelích pojednávají o sebereflexi ve fázích a níže je uvedena tabulka (s. 57) s porovnáním čtyř fází sebereflexe, jak jej uvádí americký filozof Donald Alan Schön, který se zabývá reflektivní praxí a organizačním učením a britský odborník na metody moderní výuky Geoffrey Petty. Proces sebereflexe je zahájen, pokud je učitel motivován a podněcován k sebereflexi. Učitel tudíž jeví zájem se zlepšovat ve své činnosti a následně se zaměřuje na oblast, kterou by chtěl reflektovat. V dalším kroku dochází ke srovnávání minulých

zkušeností a porovnávání se současnou zkušeností, načež se vyvodí výsledky. Produkt sebereflexe se následně zakomponuje do plánu následné pedagogické praxe.

Tabulka 1: Fáze sebereflexe

Donald Alan Schön	Geoffrey Petty
1. Nastartování procesu sebereflexe-tato fáze proběhne na základě zájmu učitele o svou pedagogickou činnost.	1. Podnět k sebereflexi, motivace vychází z výchovně-vzdělávacího procesu a je specifická pro daného učitele a jeho žáky. (Konkrétní zkušenost)
2. Shromáždění a uspořádání sebereflexe – orientace na detaily v rámci pedagogické činnosti.	2. Fáze posuzování – učitel posuzuje svou činnost a její efektivitu ve vztahu ke své činnosti a činnosti žáků. (Reflexivní zkušenost)
3. Analýza a interpretace reflektovaných prvků v kontextu předcházejících zkušeností a vyvození závěrů z výsledků sebereflexe.	3. Fáze vnitřního dialogu učitele a hledání odpovědi na otázky. (Abstraktní konceptualizace)
4. Vytváření plánů budoucí pedagogické činnosti na základě výsledků sebereflexe.	4. Fáze projektování dalších postupů a syntéza závěrů. (Plán aktivního experimentování)

Zdroj: Donald Alan Schön, vlastní úprava

Metody sebereflexe

Metody jsou nástroje sebereflexe. Pedagog by měl o své činnosti s dětmi přemýšlet nejenom před uskutečněním, ale zejména poté, co se udála. Nejlépe je tuto reflexi zapsat a zaznamenat, co se podařilo a proč, pojmenovat příčiny neúspěchu a hledat cestu k řešení. V povolání učitele je důležitá soustavná reflexe a hodnocení svojí práce (Vašutová, Spilková, 2002).

Pozorování můžeme využít při vzájemných hospitacích nebo při shlédnutí videozáznamu. Hospitace poskytuje kvalitní zpětnou vazbu od ostatních učitelů. Využívá základní metody jako je pozorování, popis a rozhovor. Při shlédnutí videozáznamu pozorujeme sebe sama, jak vystupujeme a reagujeme během výuky. Velkou výhodou je možnost opakovaného přehrávání a zastavování záznamu a následně podrobněji hodnotit naše výstupy, reakce naše i dětí. Pro tuto metodu je nutné mít souhlas rodičů dětí.

Sebereflexivní dotazník je složen jednak z uzavřených otázek a nabízí odpovědi ze kterých si vybíráme, dále z otevřených otázek, s možností psaní vlastních odpovědí a „škálové

otázky, které nabízejí vyjádření určité četnosti a míry podle zadané stupnice“ (Svobodová, 2010).

Vnitřní dialog – Švec (1998) ve svých klíčových dovednostech ve vyučování a výcviku popisuje, jaké otázky si můžeme pokládat ve vnitřním dialogu. Jsou to otázky vnitřní a vnější a máme tři kategorie otázek.

- Popisné umožňují zpětně si uvědomit a popsat své prožitky. Co jsem vlastně dělal?
- Kauzální umožňují podrobnější analýzu vlastního jednání. Proč jsem jednal právě takto?
- Rozhodovací umožňují hledání dalších možností pro profesionální rozvoj. Co dělat jinak?

Podle J. Smitha (2012) máme 4 fáze při rozhovoru.

- Popisná – vybavení si situace pomocí otázek
- Informující – směřuje k dešifrování situace
- Konfrontační (interpretační) – snažíme se odhalit příčiny vzniku
- Rekonstrukční – hledání nejúčinnějšího řešení

Vnitřní dialog jako sebereflektivní rozhovor se může vést *záměrně* či *nahodile*. Při záměrném strukturovaném rozhovoru si stanovujeme cíle. Nahodilý vnitřní rozhovor není tak přesný a účinný, protože cíle si předem nevytyčíme.

Rozhovor neboli interview je založený na dotazování. Může být standardizovaný nebo nestandardizovaný. Co si pod tím představit. Standardizovaný rozhovor je připravený a sledujeme předem stanovené cíle a systém hodnocení. Nestandardizovaný rozhovor není tolik přesný a výstižný.

Hodnotící zpráva je v mateřských školách poměrně častým způsobem sebereflexe. Zpráva nemá standardizovanou podobu a každá mateřská škola si ji vytváří sama. Aby hodnotící zpráva měla dobrou vypovídací hodnotu je třeba dát velký pozor na osobnostní rysy hodnotících učitelek, protože zprávu to může mnohdy zkreslovat.

Portfolio jako další nástroj je již uvedeno výše, ale ještě něco málo k vysvětlení. Portfolio slouží ke shromažďování materiálů, které se týkají práce učitelky, jakožto i vedoucí učitelky. Můžeme si jej vést buď fyzicky, to znamená v papírové podobě založené do šanonů nebo digitálně ve specializovaných aplikacích. V portfoliu můžeme mít například fotodokumentaci z akcí, videonahrávky, hospitační záznamy, přípravy a jejich následné

zpětné ohodnocení, různá osvědčení o proběhlém vzdělání, naše podnětné připomínky a poznámky. Prostě vše, co nám pomůže prezentovat naše výkony a schopnosti, pro následnou sebereflexi.

Psychohygiiena

„Psychohygiiena bývá také označována jako nauka či soubor pravidel a metod, které mají za úkol udržovat, prohlubovat či znovu získat ztracené duševní zdraví.“ (Next-clinics, 2018)

Se stresem se v profesi vedoucího pracovníka setkáváme velmi často. Je to způsobeno nároky na dané pozici, které se neustále zvyšují. Vyrovnání se s tímto stresorem je nedílnou součástí dovedností vedoucího pracovníka.

„Osvojení si zásad duševní hygieny je důležitou součástí osobnostního rozvoje, v případě učitelské profese je možné osvojení těchto principů považovat za podstatnou součást rozvoje profesního“ (Švamberg Šauerová, 2018, s. 66)

Co se týče výběru aktivit pro učitele uvádí Švamberg Šauerová (2018), že by měly nahrazovat nedostatečnou fyzickou i mentální zátěž. Jako vhodné aktivity pro učitele se podle autorky jeví pěší, cyklo nebo vodní turistiku, které spojují pohyb v přírodě s poznáváním kulturních památek. Je vhodné provozovat zahrádkaření a chalupaření, kdy se pojí fyzická činnost s relaxací v přírodě. Vhodné jsou i aktivity spojené s péčí o tělo (masáže, sauna, péče o celkový vzhled). Autorka také doporučuje relaxační a meditační techniky a cvičení vedoucí ke zklidnění a vyčištění hlavy. Spánek a zdravá výživa dnes patří mezi základy zdravého životního stylu.

2 Kompetence

Pojem kompetence má dva různé významy. První se používá pro oblast práce či profese, jako schopnost zodpovědně a efektivně vykonávat pracovní činnosti, tato kompetence představuje jedinečný lidský potenciál. Druhý význam se vztahuje k osobnostním předpokladům nebo charakteristikám, zahrnuje chování člověka, aby splnil požadavky etického kodexu v pracovním prostředí. (Veteška, Tureckiová, 2020)

Osvojování kompetencí je dlouhý a složitý proces, začíná v předškolním vzdělávání přes další stupně vzdělávání a pokračuje v dalších etapách životních procesů. *„Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější, a tím i využitelnější.“* (RVP PV, 2021)

Ve Slovníku cizích slov je kompetence uvedena jako rozsah působnosti nebo oprávnění, které svěřuje právní norma nějaké organizaci. Dá se vysvětlit jako funkční nebo služební pravomoc. (Infoz.cz, 2022)

Když se podíváme do Macmillan dictionary (anglický výkladový slovník on-line), je kompetence definována jako schopnost dělat něco efektivním nebo uspokojivým způsobem, například důkladná kompetence k řešení problému. (Macmillan, 2009)

Podíváme-li se do výše uvedených výkladových slovníků, můžeme pojem kompetence shrnout do dvou základních významů následovně. První význam znamená kvalifikované vykonávání nějaké činnosti a druhý se dá vyjádřit jako pravomoc nebo oprávnění, které uděluje nějaká autorita.

2.1 Klíčové kompetence

„Pojem klíčové kompetence se stal ústředním pojmem školního vzdělávání, i když původně vznikl v oblasti dalšího profesního vzdělávání a rozvoje pracovníků.“ (Veteška, Tureckiová, 2020, s. 21)

Osvojování a upevňování klíčových kompetencí, je celoživotní proces a začíná již v předškolním vzdělávání a rozvíjíme ho po celý život. Smyslem vzdělávání, je vybavit žáky

souborem těchto klíčových kompetencí a připravit je na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.

„Klíčové kompetence představují podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2007) souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (Veteška, 2010, s. 104)

Souhrn těchto klíčových kompetencí se dá v jednoduchosti popsat například takto:

Vědomosti – jsou osvojené poznatky, které si osvojíme díky vzdělávání, vlastním učením nebo i jiných vlivů a životních zkušeností, které nás formují.

Dovednosti – předpoklady pro určitou praktickou činnost, můžou být reprezentovány různými schopnostmi.

Schopnosti – vznikají spojením znalostí a dovedností a jsou podpořeny jejich cíleným rozvojem. Pro rozvoj dovedností je potřeba podpořit i vrozený talent jistou dávkou úsilí.

Postoje – vycházejí z hodnot, které uznává jedinec nebo společenství, ve kterém žije. Postoje se formují již v prvních letech života vlivem výchovy a socializace v rodině i mimo ni.

Hodnoty – jsou to, čeho si člověk váží, cení a je ochoten za to něco obětovat. Hodnotami se řídí naše hodnocení.

Veteška (2010, s. 89) ve své publikaci zmiňuje souvislosti a argumenty o klíčových kompetencích (uvádí Tremblay et al., 2002), podle kterých platí že: *„Souhrnem kompetencí a spolupůsobením sociální, vlastní a metodní kompetence dospěje jedinec k optimální jednací kompetenci, jejíž projev může být v jednotlivých oblastech individuálně rozdílný. Pomocí vyvinutých kompetencí je ve stejný okamžik vykonáván velký počet reakcí a funkcí; ty slouží k překonávání problémů nebo k pružnému přizpůsobení se změnám, resp. požadavkům, se kterými se jedinec setkává v průběhu života. Cesta klíčových kompetencí je celoživotní, resp. plynulý vzdělávací proces, sloužící k vývoji osobnosti a individuálnímu zvyšování jednací kompetence; zahrnuje také celé spektrum „neodborných“ kvalifikací.“*

Klíčové kompetence jsou vybrány z obecně sdílených představ společnosti. Takto je získána představa o tom, které kompetence jsou důležité pro spokojený a úspěšný život člověka. Soubory znalostí, dovedností, návyků a postojů jsou vzájemně propojené a provázané. V dokumentu Klíčové kompetence v základním vzdělávání, který vydal Výzkumný ústav pedagogický v Praze, Bělecký (2007) podrobně rozebírá následné klíčové kompetence.

Kompetence k učení – znamená, že člověk je na své úrovni schopen např. vnímat učení jako přirozený celoživotní proces, rozvíjet své schopnosti a dovednosti potřebné k efektivnímu učení, zdokonalovat své učební strategie.

Kompetence k řešení problémů – znamená, že člověk je na své úrovni schopen např. vnímat problémy jako běžnou část svého života a učení, přistupovat aktivně k problémům, při jejich řešení postupovat konstruktivně, účelně a tak, aby bylo dosaženo cíle, vyhodnocovat získané zkušenosti a používat je k řešení dalších problémů.

Kompetence komunikativní – znamená, že člověk je na své úrovni schopen např. užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých názorů, myšlenek, pocitů, naslouchání a porozumění druhým, vstřícně komunikovat se svým okolím, využívá informační prostředky k vlastnímu rozvoji, k učení, k řešení problémů a ke komunikaci s okolím.

Kompetence sociální a personální – znamená, že člověk je na své úrovni schopen např. spolupracovat, spolupodílet se na činnostech, odmítat společensky nežádoucí chování, adaptovat se na prostředí a jeho proměny, uplatňovat, chránit a rozvíjet vztahy mezi lidmi.

Kompetence občanské a pracovní – znamená, že člověk je na své úrovni schopen např. respektovat pravidla, etické a právní normy, zaujmout odpovědný postoj k práci a učení, vystupovat aktivně, být čínorodý, aktivní a podnikavý, přijímat, chránit a rozvíjet hodnoty spojené se zdravím a bezpečím.

2.2 Profesní kompetence Vedoucí učitelky mateřské školy

Kompetence v běžném pojetí představují soubor vědomostí, dovedností, znalostí, návyků a postojů dotyčné osoby, vedoucí učitelky, v souladu s pravomocí rozhodovat a nést odpovědnost za organizaci, v našem případě za mateřskou školu. Vedoucí učitelka by měla

splňovat určitá kritéria, která od ní veřejnost očekává, jako je odborná kvalifikace v oboru předškolní pedagogiky a s tím související profesní kompetence vedoucího pracovníka.

Veteška, Tureckiová (2020, s. 88) uvádí: „*(Profesní) kvalifikace je odborná způsobilost jedince řádně a efektivně vykonávat všechny pracovní činnosti v konkrétním povolání. Odbornou způsobilost lze chápat jako soubor dovedností, znalostí, schopností a kompetencí, které jedinec postupně získává v průběhu odborné profesní přípravy (nebo v rámci školního vzdělávání) a v dalším profesním vzdělávání.*“

Pokud se zaměříme na profesní kompetence učitele mateřské školy, jedná se o *soubor osobnostních a odborných předpokladů pro výkon učitelské profese je nazýván profesními kompetencemi* (Průcha, 2002). Podle (Spilkové, 2001) je profesní kompetence považována za *komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky.*

Můžeme se na modely podívat z teoretického východiska. Například Švec (1999) vymezuje model profesních kompetencí učitele jako tři skupiny kompetencí:

Kompetence k vyučování a výchově psychopedagogická, komunikativní a diagnostická kompetence.

Kompetence osobnostní, podmiňující úspěšné pedagogické působení, zahrnující odpovědnost za rozhodnutí i za důsledky jeho realizace, tvořivost, flexibilitu, empatii.

Kompetence rozvíjející adaptivní, informační, výzkumná, sebereflexivní a autoreglativní kompetence.

Podle Nezvalové (2003) můžeme kompetence pojmut jako požadavek, který na budoucí učitele klade změněná funkce školy. Sem zahrneme:

Kompetence řídící – plánovat výuku, realizovat výuku, monitorovat a hodnotit výuku.

Kompetence sebeřídící – rozvíjet sebe sama s cílem zvýšení kvality vlastní práce, podílet se na týmové práci.

Kompetence odborné – ovládat předměty své aprobace, disponovat potřebnými dovednostmi z daného oboru, vytvářet hodnotový systém.

Kompetence pedagogická

Vedoucí učitelka je v tomto případě především učitelka, která má za pracovní náplň přímou pedagogickou činnost u dětí. Učitelka nahrazuje v mateřské škole rodiče či zákonné zástupce s pedagogickým působením. Pedagogicky působí na děti v rámci jejich přirozeného biologického a psychického vývoje, umožňuje jim vývoj dle jejich vlastního tempa a přizpůsobuje dětem pedagogickou koncepci učení. Stále hledá nejvhodnější řešení. Vnímá dítě jako individuální osobnost a podle toho k němu přistupuje, učí je hledat cesty k vytvoření správných návyků, nenásilně učí získávat vědomosti a zafixovat si dovednosti, vytvořit si vlastní názory a postoje, a především je vhodnými metodami učí samostatnosti. Nejlépe se učíme nápodobou, tudíž se pro dítě stává učitelka vzorem a příkladem, který následovat v rámci dětských možností. Učení u dítěte předškolního věku představuje prostředek všestranného, harmonického a promyšleného rozvoje dítěte. Učitelka by měla nacházet vhodné motivace pro dítě, aby bylo schopno se v rámci své osobnosti při používání svých zážitků, postojů a dosavadních zkušeností se aktivně rozvíjet. Učitelka používá odměny jako jednu z mnoha možností motivace, řekněme ale tu nejdůležitější. V tomto případě ani tak není myšlena odměna jako něco sladkého, jako spíše nadšení, poděkování, další možnosti, obdiv, spolupráce, nadstandard něčeho atd. (Syslová, 2013)

Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Znalosti, odbornost ve směru pedagogickém a psychologickém, neustálé zvyšování si dalších a dalších znalostí, rozšiřující informace. Na základě sebereflexe přehodnocuje a aktivně podněcuje své vědomosti, dovednosti a postoje. Sleduje pravidelně média, aby byla informována o plošném dění především na pedagogickém poli, ale je třeba aby měla všeobecný přehled, co se děje v České republice, ale i ve světě. Stará se přiměřeně o své příjemné vzezření a hlídá si své profesionální, ale i osobní vystupování. Vzhledem k druhu povolání se jedná o celoživotní učení a přístup. Vzdělává se v samostatném studiu, popřípadě v organizovaných formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Samostatně studuje pedagogickou literaturu, právní předpisy a vnitřní školní normy. (Syslová, 2013)

Kompetence sociální a komunikační

Je třeba, aby vedoucí učitelka zaujala hned od počátku postoj pro vytvoření dobrého klimatu v mateřské škole. Ač se na klimatu třídy podílí všichni zúčastnění a vstupuje do toho veškeré

okolí v místě, jako je světlo, vzduch, stěny, obrazy, vůně, hračky, nábytek, umístění atd., tak je to vždy vedoucí učitelka, která by měla jít příkladem a vytvářet vhodnou atmosféru a podněcovat své okolí k tomu samému. Tolerance, podnětná spolupráce, komunikace, vytváření příjemných sociálních vztahů, to vše přispívá k dobrému klimatu. Vyžadování dodržování pravidel, která jsme si společně stanovily a která nám přinášejí klid a pohodu, protože děti znají své hranice, které potřebují pro svůj zdárný vývoj, přináší pro všechny emocionální zázemí. Jelikož většina dětí navštěvujících mateřskou školu tráví s učitelem/učitelkou více času než rodiče, je třeba aby nedošlo k narušení dětské osobnosti nevhodnými metodami, či nevhodným výchovně vzdělávacím procesem, je třeba udržovat vzájemné a podporující vztahy mezi mateřskou školou, učitelkou a rodinou. Vedoucí učitelka dbá na udržování těchto vztahů dobrou komunikativností, schovívavostí, tolerancí, pochopením, sdílením a jinými sociálními vlastnostmi. Ve své praxi uplatňuje efektivní způsoby komunikace, ovládá prostředky pedagogické komunikace, přesně vyjadřuje svá stanoviska a názory, dokáže konstruktivně kritizovat, podávat rady a doporučení. Vyjadřuje se jasně a věcně. Vedoucí učitelka si musí dávat pozor, aby komunikace byla na profesionální úrovni, nesnižovala se k osobním antipatiím a nestavěla na vlastních pocitech dojmech a nepodložených informacích, naopak občasné komplimenty, milý úsměv, ale ne přílišné přetvářování dělá divy. Také by měla vedoucí učitelka umět naslouchat dětem i dospělým. (Syslová, 2013)

Kompetence didaktická a psychodidaktická

Vedoucí učitelka ve spolupráci s ostatními učitelkami promyšleně vytváří školní roční plán. Umí vést a zaznamenávat hospitace. Sestavuje individuální plány pro děti s potřebami jiného přístupu či v kombinaci mateřské školy a domácím vyučováním. Volí vhodné metody vzdělávání a organizačních forem výuky. Podílí se na tvorbě školního vzdělávacího programu naplňuje jej. Vedoucí učitelka zná standardy evaluace a využívá evaluačních metod a nástrojů. Využívá materiálního zabezpečení a didaktických, výukových materiálů v mateřské škole. (Syslová, 2013)

Kompetence diagnostická a intervenční

Vedoucí učitelka musí v rámci GDPR vést soubor pedagogické diagnostiky dětí od doby jejich přijetí až do odhlášení z mateřské školy. Měla by umět identifikuje děti nadané, děti se

specifickými potřebami, děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a uplatňuje vhodné metody, styly a formy organizace výchovně vzdělávacího procesu. Komunikuje a píše zprávy pro pedagogicko-psychologickou poradnu, speciální pedagogická centra apod. Umí zaznamenávat vše potřebné v rámci požadovaných pravidel. Za veškerou dokumentaci přejímá zodpovědnost. (Syslová, 2013)

2.3 Manažerské kompetence

Přínos manažerských kompetencí je podmíněný mnoha předpoklady zdravého rozvoje byznysu. Pokud si organizace zvolí správný přístup k určení potřebných manažerských kompetencí, dokáže přijmout správné lidi na správná místa, posoudit svoji připravenost na dosažení strategických cílů, umožnit správný rozvoj zaměstnanců v souladu s požadavky na dané pracovní místo apod. (Kubeš et al., 2004)

Vývoj manažerských kompetencí směřuje spíše k obecné škále dovedností. Mezi důležité manažerské kompetence patří například projektové řízení, time management, práce s informacemi, schopnost analyzovat rizika, znalost cizího jazyka, ale hlavně odborná znalost oboru. Všechny manažerské kompetence se mohou rozvíjet v rámci vzdělávání a rozvoje manažerů. Jedná se o nepřetržitý proces, při kterém se zvyšuje výkonnost manažerů a rozvíjí jejich praktické kompetence. (Veteška, Tureckiová, 2020)

Americký psycholog Boyatzis (1982) zdůrazňuje rozdíl mezi hlediskem práce a stanovisky, které lidé potřebují, aby mohli provádět danou práci. Tento autor manažerskou kompetenci popisuje jako schopnost člověka, aby se choval adekvátně tak, aby splňoval požadavky organizace a přinášel potřebné výsledky.

Podle Prokopenka a Kubra (1996, In: Veteška, Tureckiová, 2020) se dělí manažerské kompetence do sedmi složek: znalosti, povahové rysy, postoje, dovednosti, zkušenosti, kompetence technické, kompetence v jednání s lidmi. Kdežto Mužík (1998, In: Veteška, Tureckiová, 2020) popisuje manažerské kompetence jako kombinace tří aspektů: analytického, interpersonálního a emocionálního. Při čemž uvádí, že požadavky na manažery průběžně mění podle toho, jak se proměňuje odvětví, typy organizace, mění se míra odpovědnosti a uvádí obecné rozdělení do čtyř skupin: analyticko-koncepční schopnosti, manažerské procesní dovednosti, osobnostní rysy a vlastnosti a know-how daného odvětví.

Vedoucí učitelka reprezentuje mateřskou školu na veřejnosti, má na starosti spolupráci s jinými organizacemi, popřípadě s odborníky z praxe. Plánuje činnosti k naplnění vize mateřské školy, vlastní činnosti, spoluvytváří kultury školy a systém hodnot. Zvládá velmi dobře komunikaci, správně používá argumenty, ovládá strategii řízení lidských zdrojů a reflektuje vlastní i cizí jednání. Má znalosti školské legislativy a vhodně a rychle reaguje na případné změny v systému. Ovládá schopnost strategického myšlení. Důležitou vlastností u vedoucí učitelky je umění motivovat, naslouchat, povzbuzovat, předvídat, vyjednávat a používat evaluaci. Ač vedoucí učitelka není pověřeným statutární zástupcem školy, nese odpovědnost za chod svěřeného úseku a za všechna rozhodnutí svá i svých podřízených. (Polláková, 2021, s. 34)

Dále jsou uvedeny a popsány některé manažerské kompetence, které jsou využitelné v profesi vedoucí učitelky mateřské školy.

Řízení a kontrola kolektivu

Vedoucí učitelka je odpovědná řediteli školy a jeho zástupci. Je zodpovědná za chod svěřeného úseku. Zodpovídá za všechna svá rozhodnutí i svých podřízených. Hospituje v jednotlivých odděleních. Na základě hospitační činnosti, informací rodičů hodnotí stav práce a informuje o této skutečnosti ředitele školy (zástupce ředitele). Odpovídá za řádné využití pracovní doby ostatními učitelkami. Ve spolupráci s ostatními učitelkami zpracovává plán práce, který konzultuje s ředitelem školy. Plnění schváleného plánu práce průběžně kontroluje. Zastupuje ostatní učitelky v případě potřeby a kontroluje jejich plnění pracovních povinností a dodržování pracovní doby. (ČŠI, 2021)

Materiál a ekonomika

Vedoucí učitelka má na starosti také materiální oblast. Odpovídá za pořádek ve třídách a šatně během dne, za estetický vzhled. Provádí nezbytnou péči o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám výchovy a vzdělávání. Kontroluje stav nábytku, pomůcek a hraček ve třídě, informuje vedení o nedostatecích. Efektivně využívá finančních prostředků. Přípravuje podklady pro materiální návrhy ke schválení, také konkrétní objednávky ke schválení. Vede a kontroluje evidenci hmotného investičního majetku – HIM, nehmotného investičního majetku – NHIM, drobného investičního majetku – DHIM a dlouhodobého hmotného majetku – DHM. Provádí inventarizaci majetku alespoň jedenkrát do roka

a průběžně předkládá řediteli/ředitelce návrhy k opravám majetku a drobných věcí, popřípadě návrhy k vyřazení majetku a věcí poškozených. Dodržuje kontroly na majetku v mateřské školce, které to vyžadují, jako například různé sestavy hracích konstrukcí. Podílí se na návrzích materiálního rozpočtu a konzultuje s vedením a nechává schválit řediteli školy. (zdroj interní, z organizace XY)

Řízení organizace

Chod školy je řízen regulativy, které na základě platné legislativy vytváří ředitel školy. Vedoucí učitelka dbá na to, že všichni zúčastnění v mateřské škole, pedagogové, provozní zaměstnanci, děti a jejich zákonní zástupci vědí, co a jak mají dělat. O pracovní době je informuje a většinou tyto informace jsou také na informační tabuli v mateřské škole a na webových stránkách mateřské školy nebo organizace pod níž mateřská škola spadá. Regulativa jsou vytvářena dle legislativy také ve školském prostředí. Zákony, vyhlášky, nařízení vlády a pedagogické dokumenty jako jsou školní vzdělávací programy.

Zde jsou vypsány zákony a vyhlášky dle kterých jsou vytvářena regulativa vnější:

- zák. č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
- zák. č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů
- zák. č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů
- zák. č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- zák. č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů
- zák. č. 586/1992 Sb., o dani z příjmů, ve znění pozdějších předpisů
- vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů
- vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení, zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, ve znění pozdějších předpisů
- vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů,
- vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých,

- vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění účinném od 1. 9. 2018,
- vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 11. 2018,
- vyhláška č. 107/2005 Sb., o školním stravování,
- vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech,
- vyhláška č. 64/2005 Sb., o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů,
- vyhláška č. 16/2005 Sb., o organizaci školního roku,
- vyhláška č. 17/2005 Sb., o podrobnějších podmínkách organizace České školní inspekce a výkonu inspekční činnosti,
- vyhláška vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.

Ve školách jsou vytvářeny tyto regulativa – vnitřní (zdroj interní z organizace XY):

- školní řád
- školní vzdělávací program
- směrnice o úplatě za předškolní vzdělávání
- koncepce školy
- provozní řád
- roční plán školy
- provozní řád zahrady mateřské školy
- organizační řád
- plán kontrolní a hospitační činnosti
- plán spolupráce mateřské školy a základní školy
- plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků
- plán environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty
- plán čerpání Fondu kulturních a sociálních potřeb
- plán spolupráce s jinými subjekty (např. spolky atd.)
- směrnice o ochraně osobních údajů – GDPR

- směrnice o čerpání cestovních náhrad
- vnitřní platový předpis
- směrnice o odměňování zaměstnanců
- směrnice o oběhu účetních dokladů
- směrnice o účetních a mzdových dokladech
- a některé další dílčí směrnice

Na některých těchto regulativech, které se týkají mateřské školy může spolupracovat vedoucí učitelka

Dále jsou to předpisy vydávané zřizovateli školy.

Dodržování těchto regulativ vyžaduje a kontroluje jejich dodržování v mateřské škole vedoucí učitelka.

3 Výzkumný problém

Na začátku je třeba vymezit výzkumný problém, to znamená, co chceme řešit a jaké otázky chceme zodpovědět. Výzkumný problém je vhodné formulovat jako otázku nebo oznámení, co je třeba. Pro vymezení problému je nutné definovat hlavní pojmy tak, aby byly zjistitelné a měřitelné. (Ochrana, 2019)

Vzhledem k tomu, že vedoucí učitelka mateřské školy není oficiálně legislativně podpořenou pozicí (není v legislativě ukotvena) a pro definici pojmu existují převážně interní zdroje vycházející z pracovní pozice učitelka mateřské školy ve spojitosti pozice zástupce ředitele mateřské školy, popřípadě pozice ředitel mateřské školy, nejsou ani řádně definovány kompetence pro tuto pozici a vzniká nesoulad kvalifikačních požadavků. Je předpoklad, že v mateřských školách jsou tudíž delegovány na vedoucí učitelky rozdílné kompetence.

Cílem diplomové práce je zjistit kompetence a obsah pracovní náplně vedoucích učitelů/učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji.

Výzkumný problém: Je třeba vymezit konkrétní kompetence a obsah pracovní náplně pro práci vedoucích učitelek mateřských škol.

Součástí dotazníkového šetření jsou i doplňující otázky neboli vstupní informace pro identifikaci respondenta.

3.1 Výzkumná otázka č. 1

Jaké kompetence mají vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji?

Hypotéza: Vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nedisponují stejnými kompetencemi.

Formulace Hypotézy 0 (H_0): Vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nedisponují stejnými kompetencemi.

Formulace Hypotéza A (H_A): Vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji disponují stejnými kompetencemi.

Odpověď: Hypotéza byla potvrzena. Z průzkumu a kvantitativního vyhodnocení vyplývá, že vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nedisponují stejnými kompetencemi.

Tabulka 2: Výpočet podotázek 4.1 – 4.8

Otázka číslo	Kladné odpovědi	Záporné odpovědi
4.1	24	2
4.2	26	0
4.3	16	10
4.4	21	5
4.5	17	9
4.6	26	0
4.7	17	9
4.8	22	4
Celkem	169 (81%)	39 (19%)

Zdroj: vlastní zpracování

V této tabulce jsou hodnoty kladných a záporných odpovědí k otázce číslo 4 (výběr jedné možnosti ze sady tematicky zaměřených otázek (podotázky 4.1 – 4.8)), která zní: Jsou tyto kompetence na Vás delegovány? Byly nabídnuty čtyři možnosti odpovědí. Kladné odpovědi: *Ano; Částečně*; Záporné odpovědi: *Velmi málo; Ne* k podotázkám, zda jsou na Vás delegovány tyto činnosti: 4.1 Zajištění chodu organizace, 4.2 Výchovně vzdělávací proces, 4.3 Pracovně právní problematika, 4.4 Personální činnost, 4.5 Materiální a ekonomická činnost, 4.6 Tvorba dokumentace, 4.7 Externí vztahy, 4.8 Zajištění BOZP a PO. Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy jsou důležitá data záporných odpovědí (kladné odpovědi slouží k potvrzení matematického výsledku). V tomto případě výsledná hodnota 39, značí 19% z možných 208 odpovědí značících 100% (26 respondentů odpovědělo na 8 otázek). Přičemž nám výsledek 19% potvrzuje hypotézu, protože je vyšší než hladina významnosti 5%.

3.2 Výzkumná otázka č. 2

Jaký je obsah pracovní náplně vedoucích učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji?

Hypotéza: Vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nemají stejný obsah pracovní náplně.

Formulace Hypotézy 0 (H_0): Vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nemají stejný obsah pracovní náplně.

Formulace Hypotéza A (H_A): Vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji mají stejný obsah pracovní náplně.

Odpověď: Hypotéza byla potvrzena. Z průzkumu a kvantitativního vyhodnocení vyplývá, že vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nemají stejný obsah pracovní náplně.

Tabulka 3: Výpočet podotázek 6.1 – 6.20

Otázka číslo	Kladné odpovědi	Záporné odpovědi
6.1	25	1
6.2	26	0
6.3	24	2
6.4	18	8
6.5	8	18
6.6	25	1
6.7	25	1
6.8	21	5
6.9	22	4
6.10	15	11
6.11	19	7
6.12	15	11
6.13	23	3
6.14	25	1
6.15	25	1
6.16	26	0
6.17	26	0
6.18	26	0
6.19	25	1
6.20	26	0
Celkem	445 (86%)	75 (14%)

Zdroj: vlastní zpracování

V této tabulce jsou hodnoty kladných a záporných odpovědí k otázce číslo 6 (výběr jedné možnosti ze sady tematicky zaměřených otázek (podotázky 6.1 – 6.20)), která zní: Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele? Byly nabídnuty čtyři možnosti odpovědí.

Kladné otázky: *Ano*; *Částečně*; Záporné otázky: *Velmi málo*; *Ne* k podotázkám pro obsah pracovní náplně, zda mají povinnost vykonávat činnost: 6.1 Přejímané zastupování jiné učitelky nebo jiného pedagogického pracovníka, 6.2 Úzké spolupracování s ředitelem/ředitelkou v oblasti řízení MŠ, 6.3 Zodpovídání za plnění úkolů, BOZP a PO na pracovišti, 6.4 Vedení pokladny MŠ, 6.5 Připravování žádostí o získání dotací, 6.6 Zpracování, zakládání a odpovědnost za vedení povinné dokumentace MŠ, 6.7 Nakupování hraček, didaktických pomůcek a ostatního vybavení MŠ, 6.8 Vykonávání kontrolní a hospitační činnosti, 6.9 Udržování odborné a pedagogické úrovně MŠ, 6.10 Zajištění externích vztahů – styk se zřizovatelem, ČŠI, KHS, 6.11 Doporučení DVPP zaměstnancům, 6.12 Navrhování finančních odměn zaměstnancům, 6.13 Vedení zápisu do MŠ a předkládání návrhů na přijetí či nepřijetí dětí, 6.14 Organizování akcí MŠ, 6.15 Podávání návrhu na vyšetření v PPP a SPC, 6.16 Podávání návrhu na odklad školní docházky, 6.17 Vykonávání přímé pedagogické činnosti, 6.18 Vykonávání autoevaluace, 6.19 Kontrolování řádného využití pracovní doby pedagogických pracovníků, 6.20 Zpracování, kontrola a konzultace pracovního plánu. Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy jsou důležitá data záporných odpovědí (kladné odpovědi slouží k potvrzení matematického výsledku). V tomto případě výsledná hodnota 75 značí 14% z možných 520 odpovědí značících 100% (26 respondentů odpovědělo na 20 otázek). Přičemž nám výsledek 14% potvrzuje hypotézu, protože je vyšší než hladina významnosti 5%.

4 Metody

Mezi obecně vědní metody patří metoda, která se označuje jako empirická výzkumná metoda a opírá se o empiricky orientovanou metodologii vědy. Obecně je založena na zkušenostních postupech. Mezi základní empirické metody patří pozorování, měření a experiment. Pozorování je empirická metoda, kdy prostřednictvím smyslového nazírání získáváme informace o zkoumaném předmětu. Jde o výběrové vnímání, při kterém vyčleňujeme ze zkoumaného předmětu části, které chceme sledovat. Měření je metoda, která na bázi empirického zkoumání zjišťuje kvantitativní vlastnosti zkoumaných jevů. Jedná se o obecné vlastnosti, které následně umožňují kvantitativně porovnávat určité vlastnosti zkoumaných jevů. Výstupem je určité číslo, které je uvedeno v měřicích jednotkách. Daný jev se měří a porovnává s referenčním ukazatelem (jednotkou). Výsledky měření podávají prvotní kvantitativní informaci, která po srovnání s referenčním ukazatelem umožní vyvodit kvalitativní závěry. Experiment je empirická metoda, pomocí které hledáme odpověď na určitý vědecký problém. Cílem experimentu je buď potvrdit nebo vyvrátit určitou hypotézu. (Ochrana, 2019, s. 36-42)

Popisná statistika je metoda vyhodnocování, která zjišťuje a sumarizuje informace, zpracovává je ve formě grafů a tabulek a vypočítává jejich číselné charakteristiky – průměr, rozpětí rozptyl... Nebo jinak: zpracování naměřených dat a získání informací o těchto datech, zejména zobrazení dat pomocí tabulek, grafů a výpočet číselných charakteristik.

Kvantitativní výzkum

Jedná se o výzkum, který se zaměřuje na konkrétní jevy ve společnosti. Cílem je odpovědět na základní otázky, kolik, jak často, jak moc, eventuálně hodnotící stupnice. Nejčastěji se v kvantitativním výzkumu setkáme s dotazníkovým šetřením. Dotazníkové šetření lze provádět on-line s využitím počítače nebo chytrého telefonu nebo osobně s papírovou verzí dotazníku. Kvantitativní výzkum bývá jednodušší na vyhodnocení, pokud se používá uzavřených odpovědí. (Podnikatel.cz, 2022)

Kvantitativní komparace

Obecně můžeme rozdělit komparaci na kvalitativní a kvantitativní. Kvalitativní komparace se zaměřuje na kvalitu a hledání odlišností mezi zkoumanými předměty. Kvantitativní komparace hledá znaky pro porovnávání. (Ochrana, 2019, s. 58)

Kvantitativní výzkum můžeme charakterizovat jako rychle proveditelný, s obsahově velkým vzorkem, kde se testují hypotézy, pomocí statistického zpracování dat. Data se dají poměrně rychle analyzovat. Nevýhodou je, že nelze problém zkoumat do hloubky. K vyvození závěrů se často používá dedukce. Pro tento výzkum je použita kvantitativní komparace, protože potřebujeme získat data z porovnávání počtu odpovědí na dané otázky.

Dotazníkové šetření

Je jedna z kvantitativních metod používaná především v sociologii, ale i v dalších oborech jako je například management, marketing, psychologie a podobně. Patří mezi nejpoužívanější metody kvantitativního výzkumu. Slouží ke sbírání dat od dotazovaných osob neboli respondentů, pomocí otevřených nebo uzavřených odpovědí. Nejčastěji se používá strukturovaný nebo polostrukturovaný dotazník. Výhodou je minimální časová náročnost a poměrně rychlé vyhodnocení výsledků. Nevýhodou dotazníkového šetření může být neochota dotazník vyplňovat, může nastat vysoké zkreslení informací ze strany respondentů, nemožnost kontroly vlastního procesu dotazování.

Empirická metoda – měření

Pro interpretaci dat byla použita empirická metoda měření, kdy se ke zjištění výsledků používá kvantitativní analýza, která se využívá ke zpracování dat z dotazníku. Byla využita absolutní četnost (konkrétní počet) a relativní četnost (%), která vyjadřuje zastoupení konkrétní hodnoty z celkového součtu, v textu je uváděna v konkrétních číslech i v procentech (relativní četnost). Nebo také jinak napsáno, je zde použito přímé vyčíslování, použití procentního a poměrového vyjádření.

Pro potvrzení nebo zamítnutí hypotézy byla vytvořena nulová (H_0) a alternativní (H_A) hypotéza a určena hladina významnosti 0.05 (5%). (Hendl, 2006)

5 Konstrukce dotazníku

Pro tento výzkum byl vytvořen strukturovaný dotazník, který byl logicky uspořádán. Výhodou tohoto dotazníku je jednoduchost, rychlost vyplnění a srozumitelnost. Dotazník se skládá z úvodních, doplňujících otázek na identifikaci respondenta a z hlavních otázek, které nám odpoví na výzkumné otázky.

5.1 Výzkumné šetření

Výzkumné šetření je určeno pro vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji. Pro zjištění kompetencí je použit kvantitativní způsob šetření. Jako nejvhodnější se jevílo použití dotazníku s uzavřenými otázkami. Sběr dat probíhal v rozmezí tří týdnů. Odkaz na dotazník byl rozeslán emailem na kontaktní adresy předškolních vzdělávacích institucí. Nejvíce odpovědí přišlo během prvních tří dnů a poté přicházely jen ojedinělé odpovědi, přičemž třetí týden již nepřišla žádná další odpověď. Během tří dnů přišlo devatenáct odpovědí, následující dny se množství odpovědí od respondentů zastavilo na čísle dvacet šest, to byl celkový počet respondentů, kteří vyplnili a odeslali dotazník.

5.2 Popis výzkumného vzorku

Jako výzkumný vzorek byly vybrány vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji. Vzhledem k situaci, že nikde není oficiálně vedena pozice vedoucí učitelky, byl dotazník rozeslán na všechna předškolní zařízení v Jihočeském kraji s žádostí o předání a vyplnění pouze vedoucí učitelkou mateřské školy. Výzkumný vzorek byl vytvořen pomocí stratifikovaného náhodného výběru, který spočívá ve vytvoření úzce zaměřené skupiny, do které zařadíme jedince s požadovanými vlastnostmi, v našem případě vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji.

5.3 Výzkumná technika dotazníku

Dotazník byl sestaven z již použitých a ověřených otázek z různých šetření, která se zabývala podobným tématem. Tyto otázky byly upraveny tak, aby odpovídaly výzkumnému problému. První verze dotazníku byla poskládána ze 40 samostatných otázek. Po konzultaci s jinou vedoucí učitelkou, která konstatovala, že dotazník je příliš dlouhý a bylo by dobré některé otázky strukturovat, byl dotazník upraven do 6 hlavních otázek, přičemž 2 z nich byly vytvořeny podotázkami s možností čtyř škálových odpovědí. Tento, již upravený

dotazník byl vyzkoušen na pěti respondentech, dvou vedoucích učitelkách a třech učitelkách mateřské školy a ověření spočívalo ve srozumitelnosti a jasnosti otázek a vhodné časové náročnosti na vyplnění dotazníku. Dotazník se těmto respondentům zdál srozumitelný a čas potřebný k vyplnění nepřesáhl pět minut. Tato verze dotazníku byla použita jako finální verze.

5.4 Dotazníkové šetření

Pro tento výzkum bylo zvoleno šetření pomocí dotazníku, ve kterém jsou otázky s uzavřenou odpovědí. Dotazník je sestaven z šesti hlavních otázek, z nich dvě mají další podotázky. Tato metoda je nejméně náročná na čas potřebný k získání odpovědí. Pro respondenty je výhodné, že si mohou zvolit čas vyplnění. Navíc odpadá složitá domluva s respondenty na osobní schůzce jako při rozhovoru, také odpadají finanční náklady na cestování. Dotazník je vytvořen pomocí formulářů Google. Formulář byl sestaven tak, aby otázky byly jasné a srozumitelné, a respondenti je snadno pochopili. Dále nesmí být dotazník obsáhlý, jinak se může stát, že respondenti dotazník nevyplní. Dotazník vychází z ověřených otázek, které byly ověřeny na vzorku pěti respondentů. Ověření spočívalo ve srozumitelnosti a jasnosti otázek. Otázky jsou uzavřené s možností výběru jedné nebo více možností a škálovou odpovědí. Každá z otázek a nabízené možnosti mají své opodstatnění. Nabízené odpovědi jsou podloženy odpovídající legislativní normou. Dotazník je dostupný na https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9UCDMMpGWPJFLoPljR0c2-Kx_2HEgZmJdYw_Ezl8MbVf-pg/viewform

5.5 Otázky dotazníkového šetření

Doplňující otázky pro identifikaci respondenta

Otázka 1 – výběr jedné možnosti

Kolik je Vám let?

Nabídnut byl rozsah po 10 letech.

Otázka 2 – výběr jedné možnosti

Jakou máte délku pedagogické praxe?

Nabídnut byl rozsah podle platové tabulky pedagogů na rok 2022

Otázka 3 – výběr jedné možnosti

Jaké máte nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

Nabídnuty byly možnosti dle vzdělávacího systému ČR

Hlavní otázky pro zjištění kompetencí a obsahu náplně práce

Otázka 4 – výběr jedné možnosti ze sady tematicky zaměřených otázek (podotázky 4.1 – 4.8)

Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?

Nabídnuty byly čtyři možnosti odpovědi *Ano; Částečně; Velmi málo; Ne* k otázkám, zda jsou na Vás delegovány tyto kompetence: 4.1 Zajištění chodu organizace, 4.2 Výchovně vzdělávací proces, 4.3 Pracovně právní problematika, 4.4 Personální činnost, 4.5 Materiální a ekonomická činnost, 4.6 Tvorba dokumentace, 4.7 Externí vztahy, 4.8 Zajištění BOZP a PO.

Otázka 5 – výběr více možností

V jakém dokumentu jsou kompetence delegované ředitelem/ředitelkou zaznamenány?

Nabídnuty byly možnosti odpovědi *Pracovní náplň, Organizační řád školy, Jiný dokument a Žádný*. Jelikož v této otázce byla možnost volit více odpovědí, budeme mít celkový počet odpovědí více.

Otázka 6 – výběr jedné možnosti ze sady tematicky zaměřených otázek (podotázky 6.1 – 6.20)

Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?

Nabídnuty byly čtyři možnosti odpovědi *Ano; Částečně; Velmi málo; Ne* k otázkám pro obsah pracovní náplně, zda mají povinnost vykonávat činnost: 6.1 Přejímané zastupování jiné učitelky nebo jiného pedagogického pracovníka, 6.2 Úzké spolupracování s ředitelem/ředitelkou v oblasti řízení MŠ, 6.3 Zodpovídání za plnění úkolů, BOZP a PO na pracovišti, 6.4 Vedení pokladny MŠ, 6.5 Připravování žádostí o získání dotací, 6.6 Zpracování, zakládání a odpovědnost za vedení povinné dokumentace MŠ, 6.7 Nakupování hraček, didaktických pomůcek a ostatního vybavení MŠ, 6.8 Vykonávání kontrolní a hospitační činnosti, 6.9 Udržování odborné a pedagogické úrovně MŠ,

6.10 Zajištění externích vztahů – styk se zřizovatelem, ČŠI, KHS, 6.11 Doporučení DVPP zaměstnancům, 6.12 Navrhování finančních odměn zaměstnancům, 6.13 Vedení zápisu do MŠ a předkládání návrhů na přijetí či nepřijetí dětí, 6.14 Organizování akcí MŠ, 6.15 Podávání návrhu na vyšetření v PPP a SPC, 6.16 Podávání návrhu na odklad školní docházky, 6.17 Vykonávání přímé pedagogické činnosti, 6.18 Vykonávání autoevaluace, 6.19 Kontrolování řádného využití pracovní doby pedagogických pracovníků, 6.20 Zpracování, kontrola a konzultace pracovního plánu.

5.6 Distribuce dotazníku

Dotazník byl vytvořen v nástroji Formuláře Google, který umí vytvořit dotazník, který nebude sbírat žádná data o respondentech. Dotazník je možné na základě generovaného odkazu dále distribuovat mezi respondenty například na sociálních sítích nebo emailem mezi konkrétní skupinu respondentů. V tomto případě je zvolena emailová komunikace, díky které lze oslovit větší počet respondentů.

Na internetu je k dispozici databáze kontaktů na vzdělávací organizace v ČR (<http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolrn.asp>), kde je možné nastavit filtr pouze na Jihočeský kraj. K aktuálnímu roku 2022 je evidováno v Jihočeském kraji 332 subjektů pro předškolní vzdělávání. Databáze obsahuje kromě základních evidenčních údajů i telefonické a emailové kontakty. Bohužel jsou zde i subjekty, které pravděpodobně nemají nebo neuvedly emailový kontakt. I tak se z této databáze podařilo získat 279 emailových adres. Z toho se 4 emaily vrátili jako nedoručitelné.

5.7 Analýza výsledků

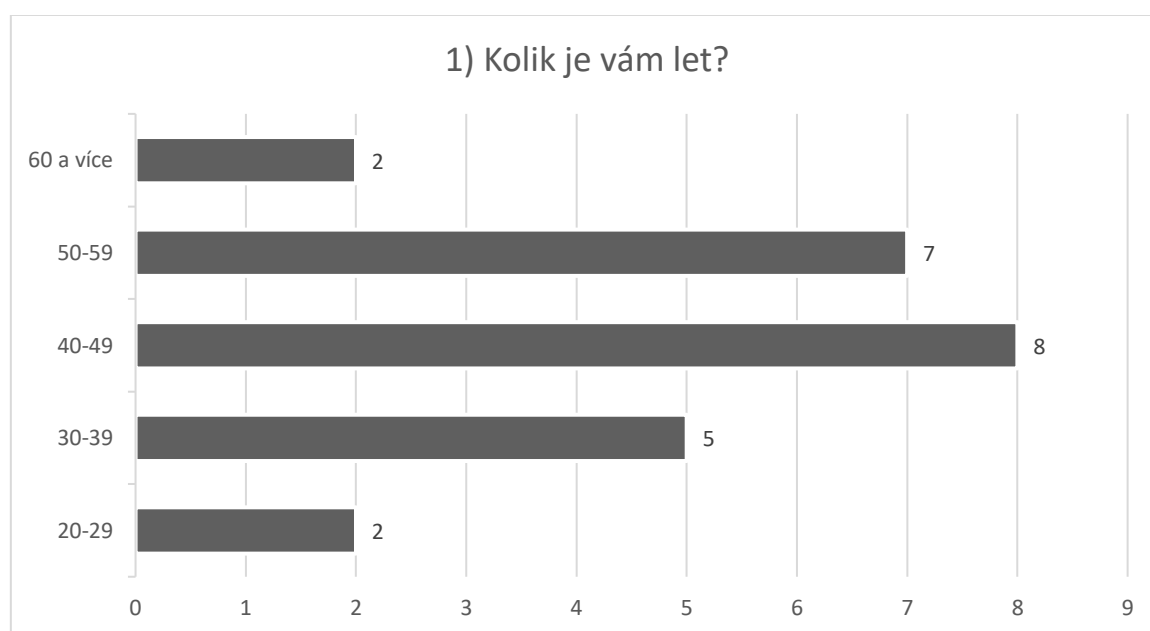
Celkový počet vzorku došlých odpovědí na zadaný dotazník se zastavil na počtu 26. Je to malý vzorek a je otázka, zda je to celkový počet vedoucích učitelek mateřských škol působících v Jihočeském kraji nebo je to zkresleno nechtěním odpovídat na dotazník, nedošlým odkazem na dotazník nebo něčím jiným. Přesný počet vedoucích učitelek není nikde zaznamenán. Je pracováno tedy s tímto malým vzorkem a hodnocen pouze tento počet odpovědí v rámci celkového hodnocení. V této analýze jsou uvedeny grafy jednobarevné a s absolutními hodnotami a v příloze 1 uvedeny barevné koláčové grafy, které jsou zde uvedeny s relativním číslem (v %). Číselná data byla převedena do grafického vzhledu, který

byl vytvořen automaticky, na základě vytvořeného dotazníku, pomocí Google formulářů. Toto vyhodnocení nebylo pro interpretaci výsledků dostačující, tak byla data převedena do Excelu a ručně zpracována pomocí jednotlivých tabulek.

U každé otázky s grafem (pro přehlednost) je napsáno, proč je zvolena tato otázka, respektive na co daná otázka dává odpověď s názvem **Odůvodnění otázky**. Dále je pod grafem **Interpretace**, kde jsou uváděny jednotlivé výsledky k otázkám, poměr kladných a záporných odpovědí, zhodnocení odpovědí, popřípadě jejich možné zdůvodnění, či poznámka k dané otázce či odpovědi.

Otázka 1 – Kolik je Vám let?

Graf 1



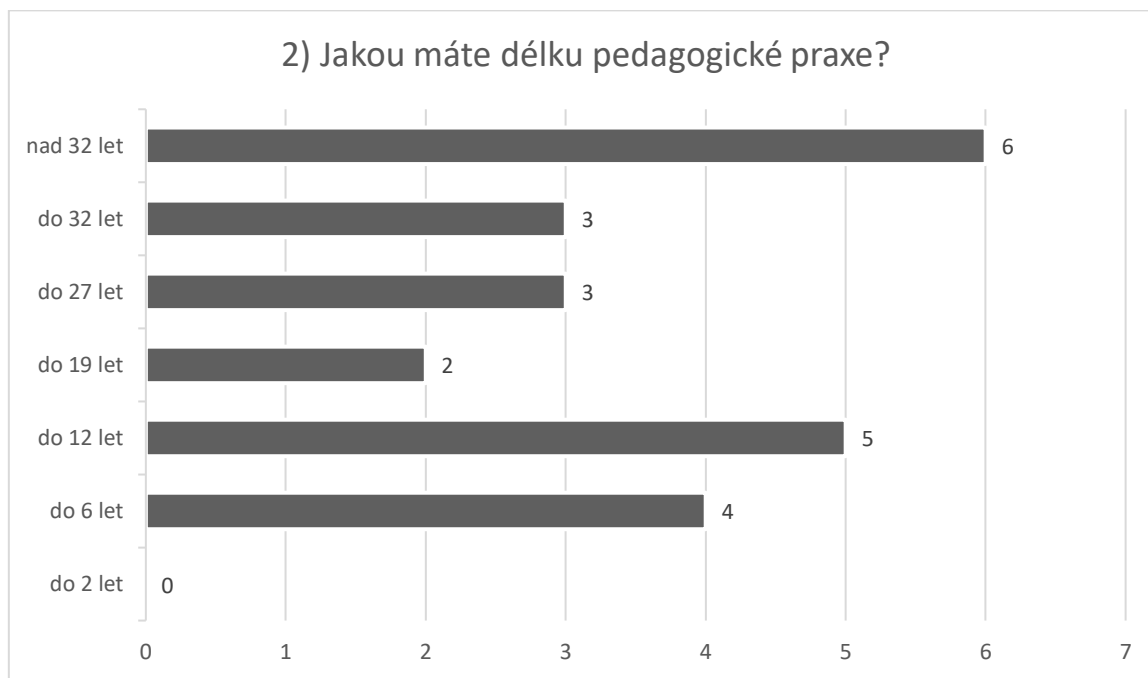
Zdroj: vlastní zpracování

Odůvodnění otázky: Zjistit věkové rozložení vedoucích učitelek v Jihočeském kraji. Nabídnut byl rozsah po 10 letech.

Interpretace: Ze zjištěných údajů vyplývá, že mezi vedoucími učitelkami v Jihočeském kraji je nejvíce zastoupená věková skupina 40-49 let s počtem 8 (34%) respondentů, hned za ní následuje s počtem 7 (29%) respondentů skupina 50-59 let, nejméně jsou zastoupeny s počtem 2 (8%) respondentů věkové skupiny 20-29 let a 60 a více. Ještě nám zbývá skupina 30-39 let a ta je zastoupena počtem 5 (21%) respondentů.

Otázka 2 – Jakou máte délku pedagogické praxe?

Graf 2



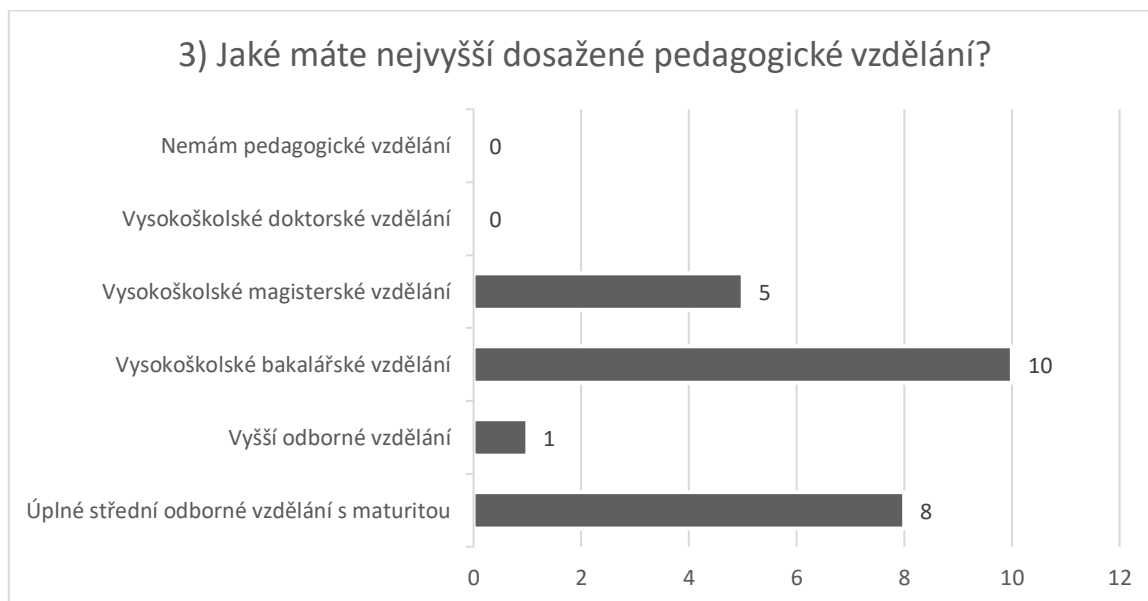
Zdroj: vlastní zpracování

Odůvodnění otázky: Zjistit počet let pedagogické praxe u vedoucích učitelek v Jihočeském kraji. Nabídnut byl rozsah podle platové tabulky pedagogů na rok 2022.

Interpretace: Ze zjištěných údajů vyplývá, že největší zastoupení vedoucích učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji mají 32 let praxe a více, a to s počtem 6 (26%) respondentů. Hned po nich následují vedoucí učitelky s praxí do 12 let s počtem 5 (22%) respondentů, naopak nejméně je zastoupena skupina s praxí do 19 let v počtu 2 (9%) respondentů. Máme tady dvě stejně počtem zastoupené skupiny, do 32 let a do 27 let, kde tyto skupiny prezentují v počtu 3 (13%) respondentů a v praxi do 6 let tu máme počet 4 (17%) respondenti. Dá se říct, že délka pedagogické praxe u vedoucích učitelek je plošně rozložena a že žádná vedoucí učitelka nemá jen do 2 let pedagogickou praxi, nejvíce je zastoupena u vedoucích učitelek mateřských škol pedagogická praxe nad 32 let, tudíž tam už hovoříme o dlouholeté zkušenosti v pedagogické praxi. Je ovšem otázka, zda se s ohledem k věku dá hovořit o chuti učit se stále novým a novým věcem a přijímat nové podněty.

Otázka 3 – Jaké máte nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

Graf 3



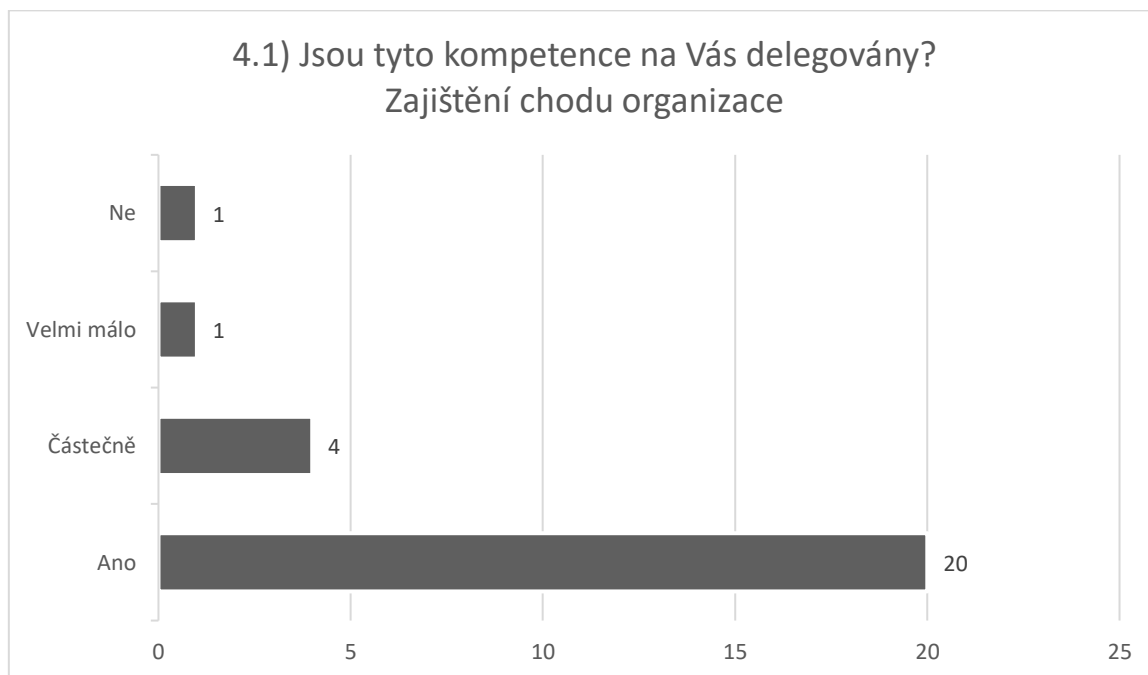
Zdroj: vlastní zpracování

Odůvodnění otázky: Zjistit jaké nejvyšší vzdělání mají vedoucí učitelky v Jihočeském kraji. Nabídnuty byly možnosti dle vzdělávacího systému ČR.

Interpretace: Ze zjištěných údajů vyplývá, že nejvíce je zastoupena skupina s vysokoškolským bakalářským vzděláním počtem 10 (42%) respondentů, následuje skupina s úplným středním odborným vzděláním s maturitou v počtu 8 (33%) respondentů. S vysokoškolským magisterským vzděláním máme 5 (21%) respondentů. Naopak se v Jihočeském kraji vůbec nevyskytují vedoucí učitelky bez pedagogického vzdělání (0%), ani s vysokoškolským doktorským vzděláváním (0%) a s vyšším odborným vzděláním máme pouze 1 (4%) respondenta. Znamená to, že v Jihočeském kraji jsou vedoucí učitelky mateřské školy nejvíce s titulem Bc., tudíž vysokoškolsky vzdělané. Vzhledem k tlaku na potřebu vysokoškolsky vzdělaných pedagogických pracovníků v mateřských školách bude zřejmě tento trend stoupat a postupem času se bude i zastoupení vedoucích učitelek s vysokoškolským pedagogickým vzděláváním v Jihočeském kraji zvyšovat. U vedoucích učitelek je samozřejmě potřeba stálého vzdělávání, ale již nehovoříme, jakým způsobem a jakým ohodnocením konče.

Otázka 4 – Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?

Graf 4



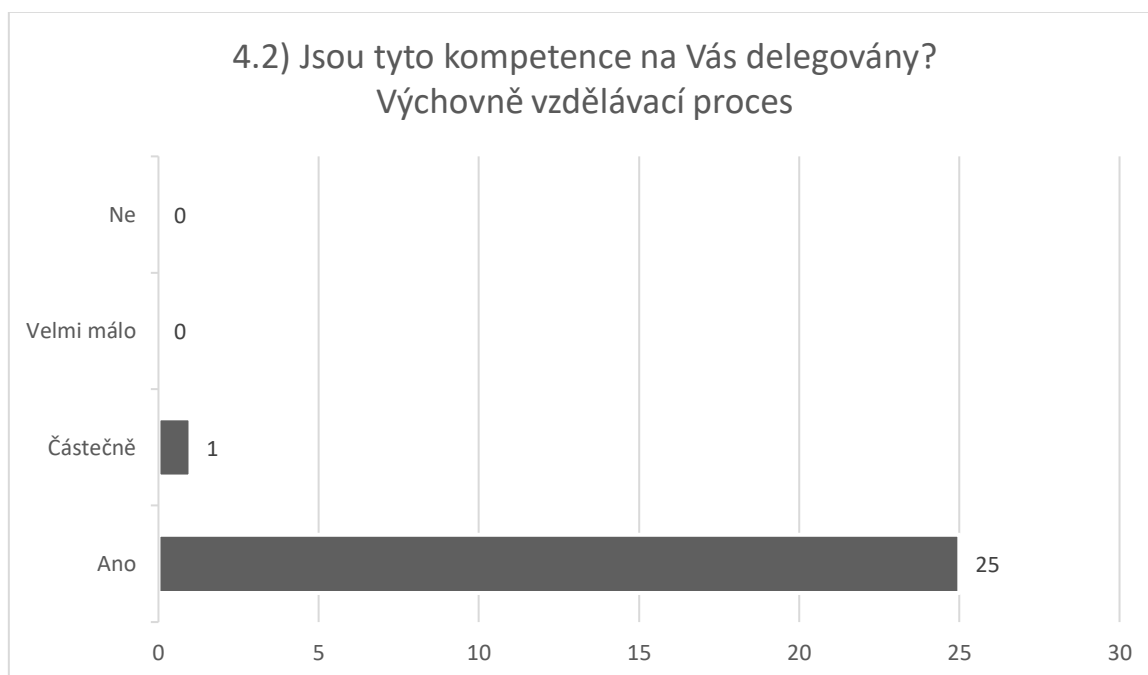
Zdroj: vlastní zpracování

Odůvodnění otázky: Zjistit jaké jsou nejběžnější delegované kompetence na vedoucí učitelky v rámci Jihočeského kraje z vyjmenovaných možností. Nabídnuty byly čtyři možnosti odpovědí *Ano*; *Částečně*; *Velmi málo*; *Ne* k otázkám, zda jsou na Vás delegovány tyto kompetence: Zajištění chodu organizace, Výchovně vzdělávací proces, Pracovně právní problematika, Personální činnost, Materiální a ekonomická činnost, Tvorba dokumentace, Externí vztahy, Zajištění BOZP a PO.

Interpretace: Ze zjištěných údajů vyplývá že nejběžnější delegované kompetence na vedoucí učitelky v mateřských školách v rámci Jihočeského kraje jsou rozděleny takto:

V rámci *Zajištění chodu organizace* tu máme také většinovou povinnost se věnovat této činnosti. 20 (77%) respondentů nám odpovědělo na delegovanou kompetenci pro vedoucí učitelky mateřské školy, 4 (15%) respondenti mají částečnou povinnost se této problematice věnovat a po 1 (4%) respondentovi máme v odpovědích velmi málo a ne. Zajištění chodu organizace se má věnovat převážná většina vedoucích učitelek mateřských škol v Rámci Jihočeského kraje v poměru 24 (92%) ku 2 (8%) respondentům.

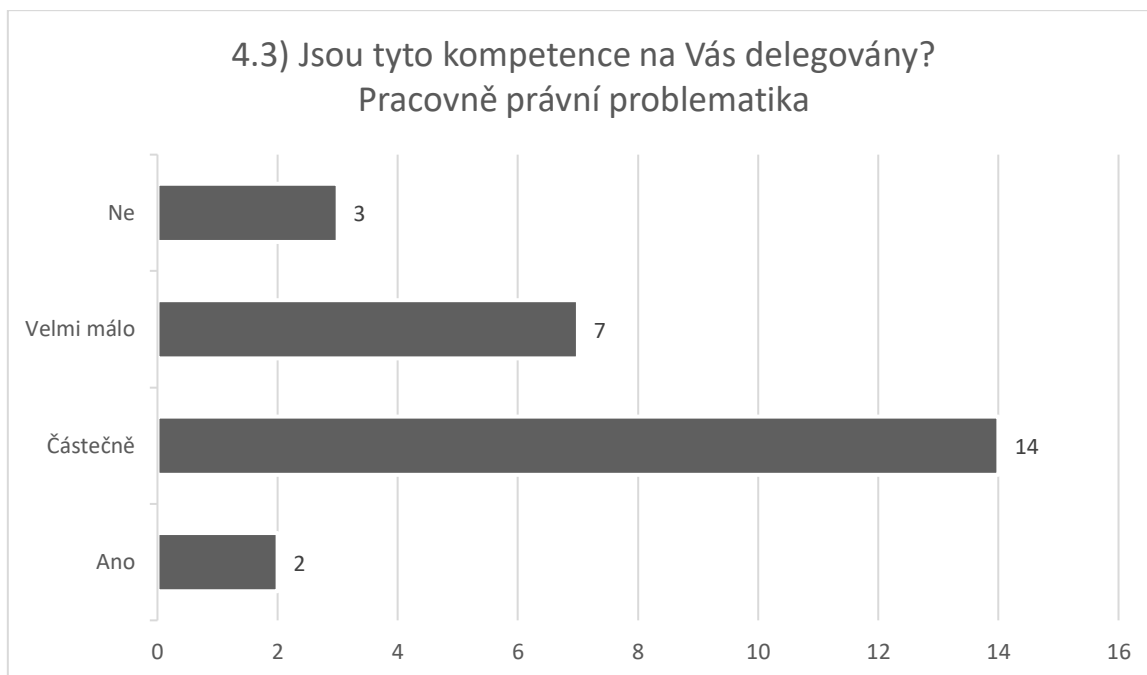
Graf 5



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Výchovně vzdělávacího procesu* se nám zřetelně ukazuje, že ve všech mateřských školách, kde je jmenována vedoucí učitelka jsou na ni delegovány kompetence na výchovně vzdělávací proces. Hodnoty jsou tu tak, že máme 25 (96%) odpovědí s povinností se věnovat této činnosti, 1 (4%) respondenta, který se této problematice má věnovat částečně a v odpovědích velmi málo, a ne se nám neobjevil žádný respondent. Poměrově se nám tady objevují hodnoty 26 (100%) respondentů s kladnými odpověďmi ku 0 (0%) respondentů. Toto je nejvíce jasné delegování kompetencí ze všech otázek na delegování kompetencí pro vedoucí učitelku mateřské školy v Jihočeském kraji.

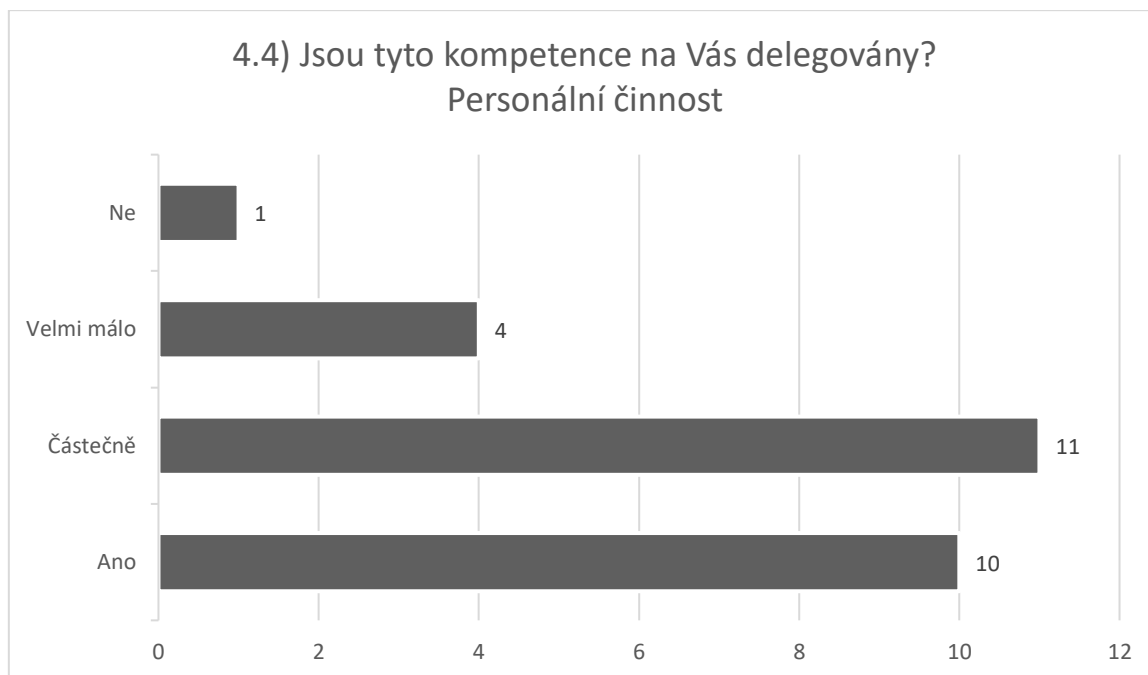
Graf 6



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Pracovně právní problematiky*, tady se nám objevuje poměr 16 (62%) ku 10 (38%) respondentům a máme to opět rozhozené do všech čtyřech skupin. 2 (8%) respondenti se mají povinnost této problematice věnovat, na 14 (54%) respondentů je pracovně právní problematika delegována částečně, 7 (27%) respondentů ji má delegovanou velmi málo a na 3 (11%) respondenty není delegována vůbec. Zde je znát opět rozdílnost v delegování kompetencí na vedoucí učitelky v mateřských školách.

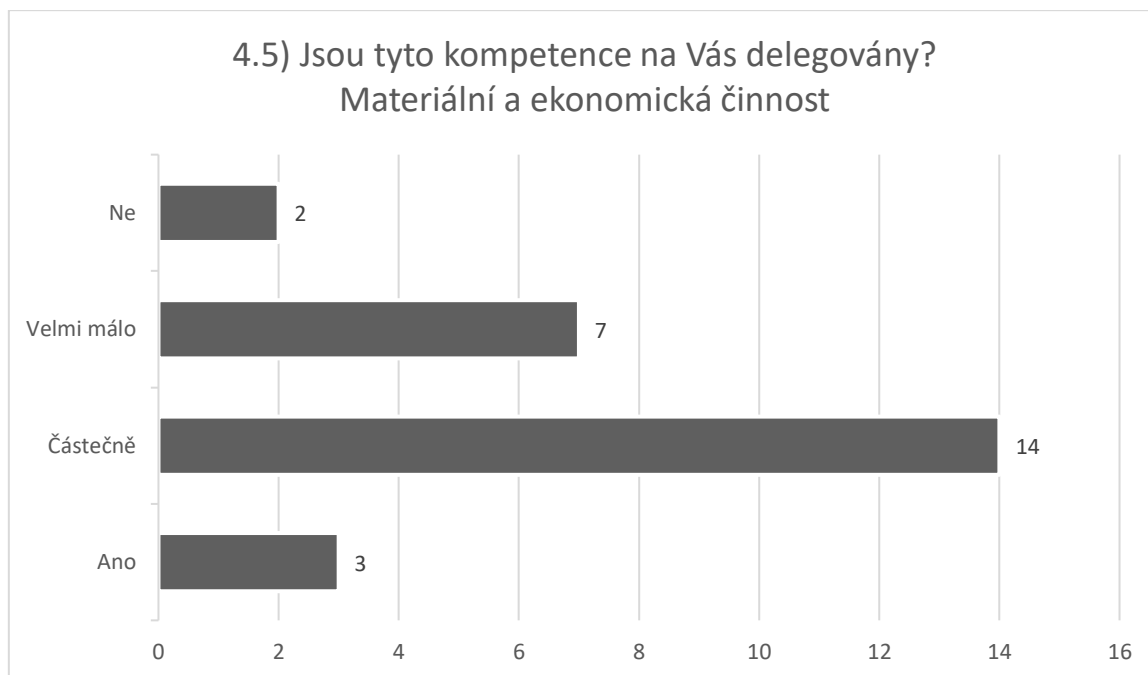
Graf 7



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Personální činnosti* máme malý poměr povinnosti nevěnování či velmi málo se věnování činnosti. Hodnoty nám ukazují převážně povinné věnování se personální činnosti. V číslech je to takto. 10 (39%) respondentů má povinnost se této kompetenci věnovat, 11 (42%) respondentů odpovědělo, že částečně, 4 (15%) respondenti se této činnosti věnují velmi málo a 1 (4%) respondent se jí nevěnuje vůbec. Shrnutí máme poměr 21 (81%) ku 5 (19%) respondentům, tudíž tady je převážná povinnost, aby se vedoucí učitelka věnovala personální činnosti v mateřské škole.

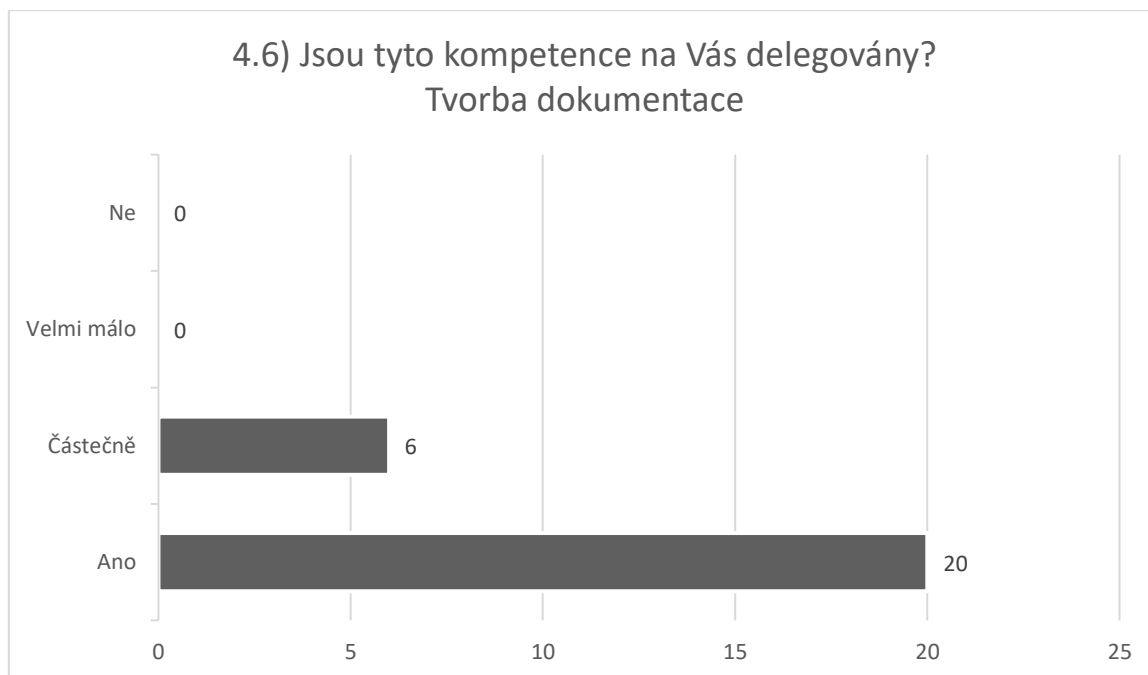
Graf 8



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Materiální a ekonomické činnosti* máme odpovědi rozhozené, 3 (11%) respondenti mají povinnost se věnovat materiální a ekonomické činnosti, 14 (54%) respondentů odpovědělo částečnou delegaci těchto činností, 7 (27%) respondentů se této činnosti má povinnost málo věnovat a 2 (8%) respondenti se této činnosti vůbec nemusí věnovat. U této kompetence, ač převažuje částečná delegace činností na vedoucí učitelky, máme rozdílnost v delegování. Je tu poměr 17 (65%) ku 9 (35%) respondentům.

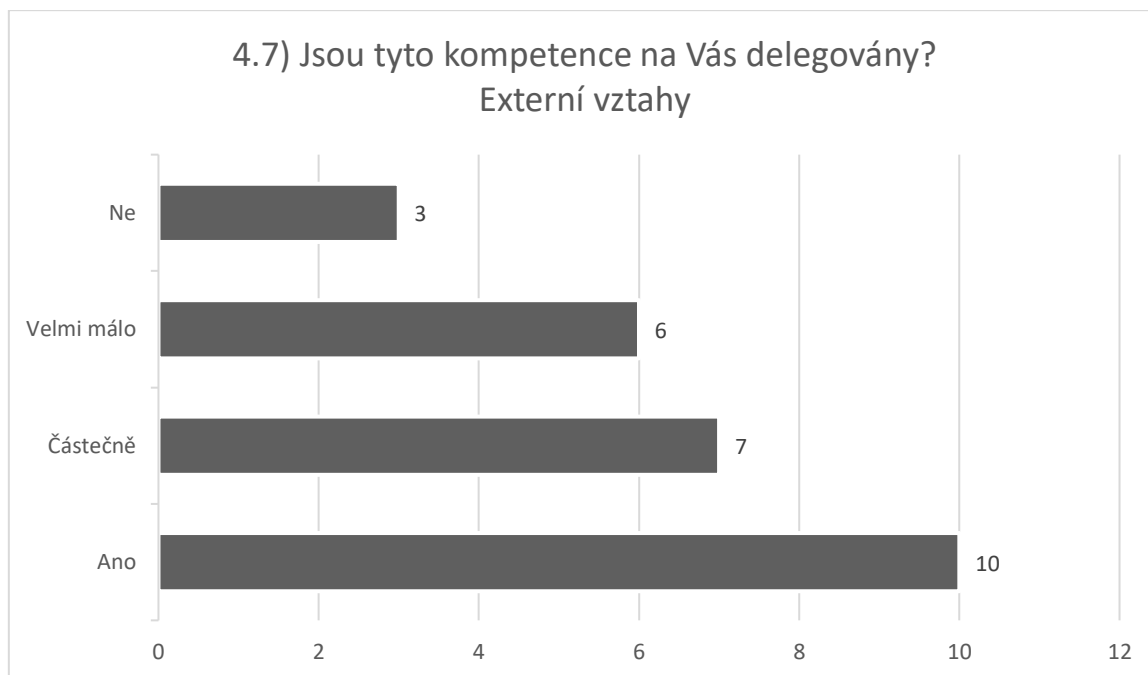
Graf 9



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Tvorby dokumentace*. Tady nám výsledky jasně odpovídají, že tyto kompetence jsou nebo částečně jsou delegovány. Máme tady hodnoty, delegováno u 20 (77%) respondentů a částečně delegováno u 6 (23%) respondentů. U žádného (0%) respondenta nemáme vůbec, ani velmi málo delegované tyto kompetence. Zde je jasná odpověď v poměru 26 (100%) ku 0 (0%) respondentů o delegování tvorby dokumentace na vedoucí učitelky mateřských škol.

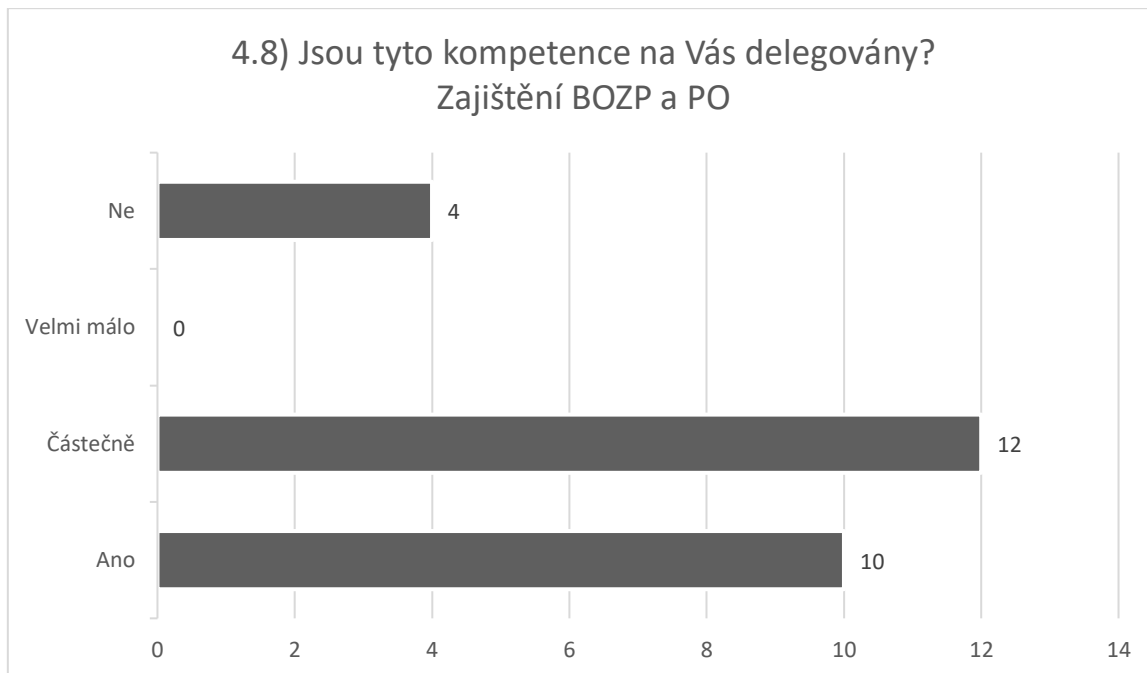
Graf 10



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Externích vztahů* máme pokryté všechny možnosti a to takto. Na 10 (38%) respondentů jsou delegovány, na 7 (27%) respondentů jsou částečně delegovány, na 6 (23%) respondentů jsou velmi málo delegovány a na 3 (12%) respondenty delegovány nejsou. Tady, ač se to více přiklání k delegování kompetencí na vedoucí učitelky, najdou se i mateřské školy, kde tyto činnosti delegovány nejsou nebo jen velmi málo. Poměr 17 (65%) ku 9 (35%) respondentům.

Graf 11

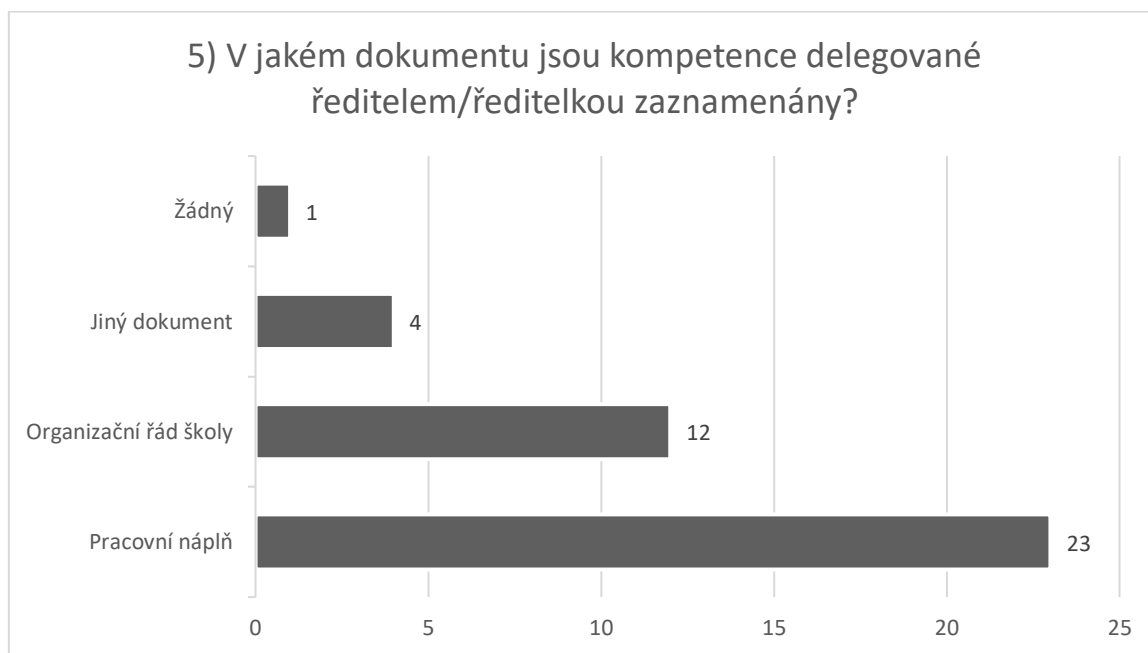


Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Zajištění BOZP a PO* máme 10 (39%) respondentů na které jsou delegovány kompetence, 12 (46%) respondentů na které jsou částečně delegovány, velmi málo nemáme žádné (0%) respondenty a na 4 (15%) respondenty nejsou tyto kompetence delegovány vůbec. Z toho vyplývá, že na převážnou většinu učitelek mateřských škol jsou tyto kompetence delegovány v poměru 22 (85%) ku 4 (15%) respondentům.

Otázka 5 – V jakém dokumentu jsou kompetence delegované ředitelem/ředitelkou zaznamenány?

Graf 12



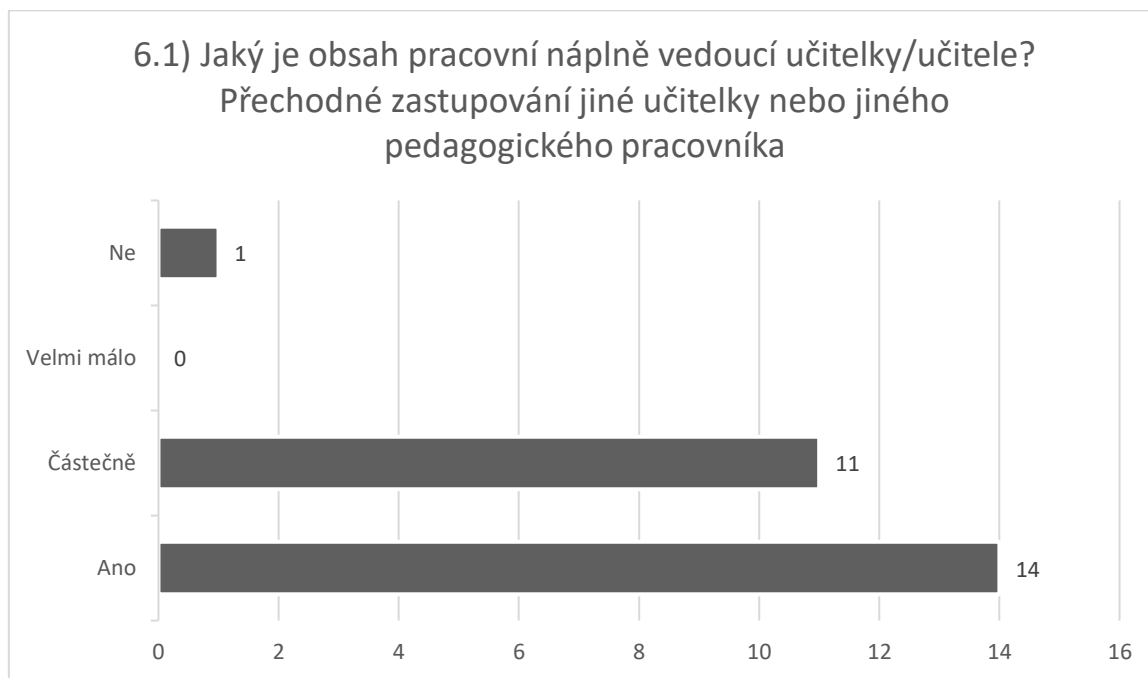
Zdroj: vlastní zpracování

Odůvodnění otázky: Zjistit v jakém dokumentu mají vedoucí učitelky v mateřské škole v Jihočeském kraji zaneseny delegované kompetence. Nabídnuty byly možnosti odpovědí *Pracovní náplň*, *Organizační řád školy*, *Jiný dokument* a *Žádný*. Jelikož v této otázce byla možnost volit více odpovědí, máme celkový počet odpovědí více, než byl počet respondentů, ale protože nás zajímá, která z odpovědí je zastoupena více, nikoliv jen určitý počet, tak to nevadí a bylo s tím počítáno.

Interpretace: Ze zjištěných údajů vyplývá, že nejvíce je zastoupena skupina, která má kompetence delegované ředitelem/ředitelkou zaznamenány především v dokumentu *Pracovní náplň*, tato skupina je určena počtem 23 (57%), následuje skupina s počtem 12 (30%), a to skupina, která má delegované kompetence uvedeny v *Organizačním řádu školy*. Nejméně, a to počtem 1 (3%), je zastoupena skupina, která nemá delegované kompetence uvedené v žádném dokumentu. Zbývá skupina vedoucích učitelek, která má zaznamenány delegované kompetence v jiném dokumentu, než je nabízeno, tato skupina je v počtu 4 (10%) respondentů.

Otázka 6 – Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?

Graf 13



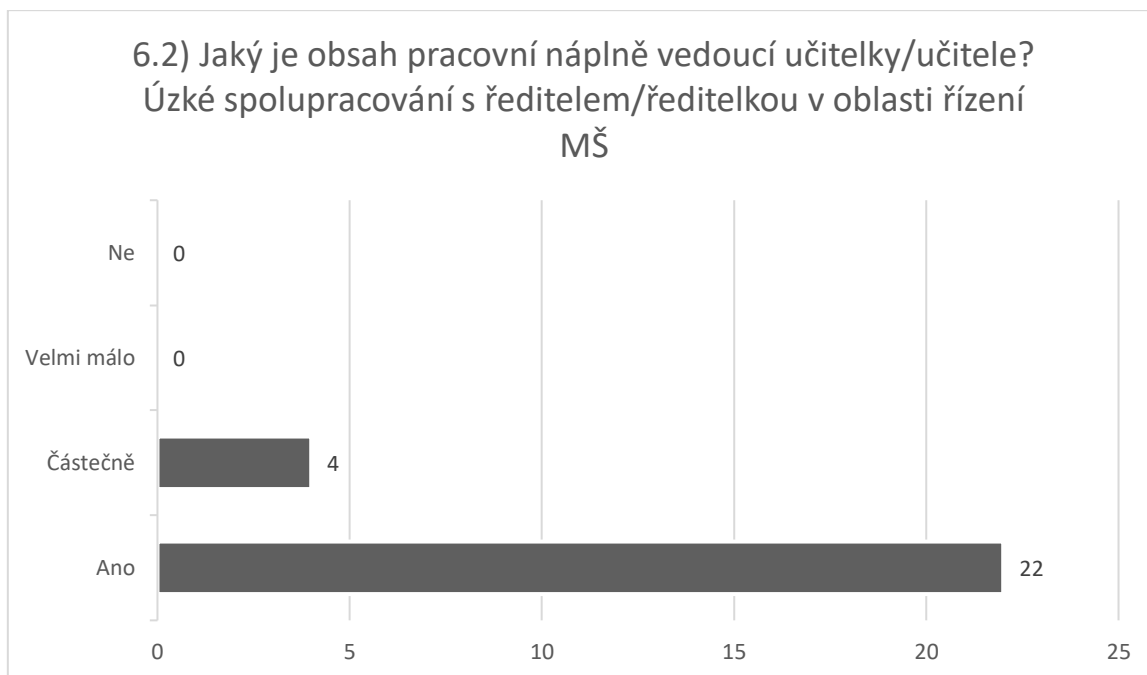
Zdroj: vlastní zpracování

Odůvodnění otázky: Zjistit jaký je obsah pracovní náplně vedoucích učitelek v Jihočeském kraji. Nabídnuty byly čtyři možnosti odpovědi *Ano*; *Částečně*; *Velmi málo*; *Ne* k otázkám pro obsah pracovní náplně, zda mají povinnost vykonávat činnost: Přechodné zastupování jiné učitelky nebo jiného pedagogického pracovníka, Úzké spolupracování s ředitelem/ředitelkou v oblasti řízení MŠ, Zodpovídání za plnění úkolů, BOZP a PO na pracovišti, Vedení pokladny MŠ, Přípravování žádostí o získání dotací, Zpracování, zakládání a odpovědnost za vedení povinné dokumentace MŠ, Nakupování hraček, didaktických pomůcek a ostatního vybavení MŠ, Vykonávání kontrolní a hospitační činnosti, Udržování odborné a pedagogické úrovně MŠ, Zajištění externích vztahů – styk se zřizovatelem, ČŠI, KHS, Doporučení DVPP zaměstnancům, Navrhování finančních odměn zaměstnancům, Vedení zápisu do MŠ a předkládání návrhů na přijetí či nepřijetí dětí, Organizování akcí MŠ, Podávání návrhu na vyšetření v PPP a SPC, Podávání návrhu na odklad školní docházky, Vykonávání přímé pedagogické činnosti, Vykonávání autoevaluace, Kontrolování řádného využití pracovní doby pedagogických pracovníků, Zpracování, kontrola a konzultace pracovního plánu.

Interpretace: Ze zjištěných údajů vyplývá, které převažující povinnosti z uvedených mají vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji neboli jaký je jejich obsah pracovní náplně.

V rámci *Přechodného zastupování jiné učitelky nebo jiného pedagogického pracovníka* tady máme výsledky odpovědí: 14 (54%) respondentů odpovědělo ano, 11 (42%) respondentů odpovědělo částečně, 0 (0%) respondentů odpovědělo velmi málo a 1 (4%) respondent odpověděl ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 25 (96%) ku 1 (4%) respondentovi. Výsledek je jasný, povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání přechodného zastupování jiné učitelky nebo jiného pedagogického pracovníka je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky, s výjimkou 1 (4%) respondenta, který nemá v obsahu pracovní náplně tuto povinnost.

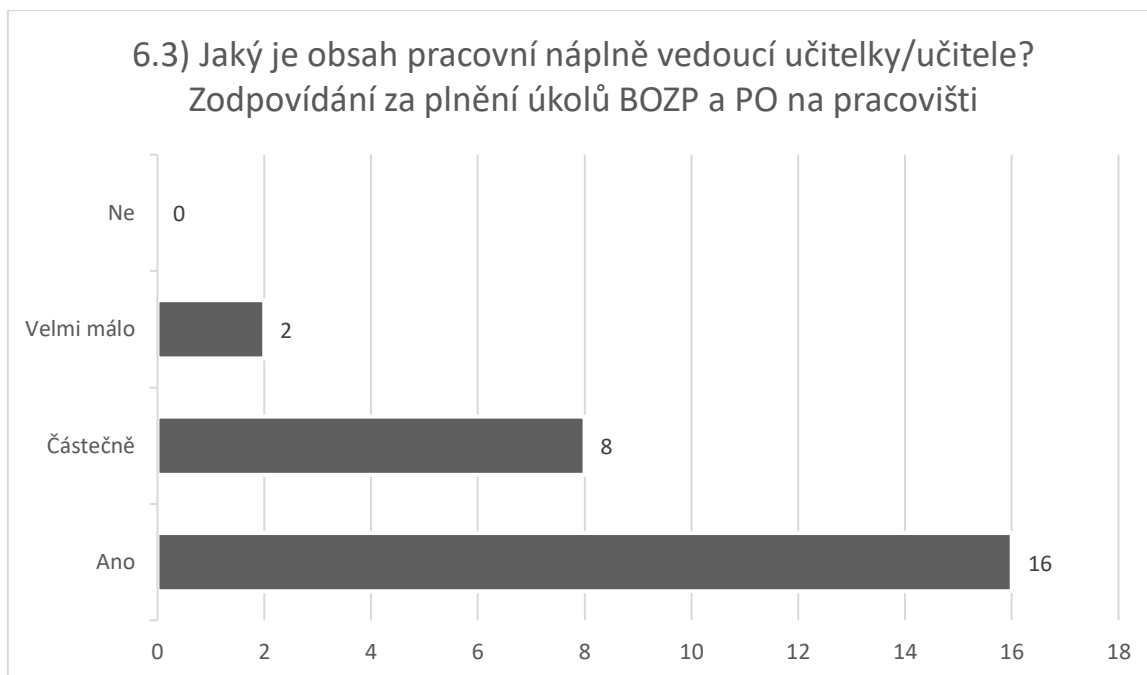
Graf 14



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Úzkého spolupracování s ředitelem/ředitelkou v oblasti řízení mateřské školy* tady máme výsledky odpovědí: 22 (85%) respondentů odpovědělo ano, 4 (15%) respondenti odpověděli částečně, 0 (0%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 26 (100%) ku 0 (0%) respondentům. Výsledek je jasný, povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání úzkého spolupracování s ředitelem/ředitelkou v oblasti řízení mateřské školy je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

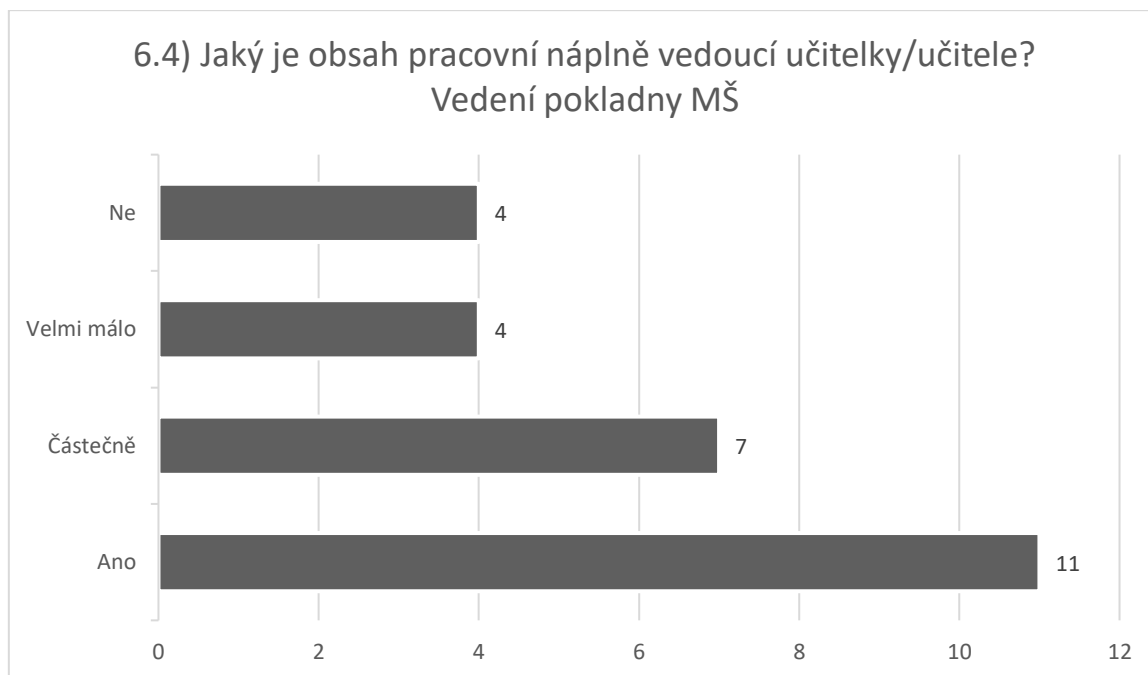
Graf 15



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Zodpovídání za plnění úkolů BOZP a PO na pracovišti* tady máme výsledky odpovědí: 16 (61%) respondentů odpovědělo ano, 8 (31%) respondentů odpovědělo částečně, 2 (8%) respondenti odpověděli velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 24 (92%) ku 2 (8%) respondentům. Výsledek je, že povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání zodpovídání za plnění úkolů BOZP a PO na pracovišti je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky, s výjimkou 2 (8%) respondentů, kteří se podílejí na této povinnosti velmi málo.

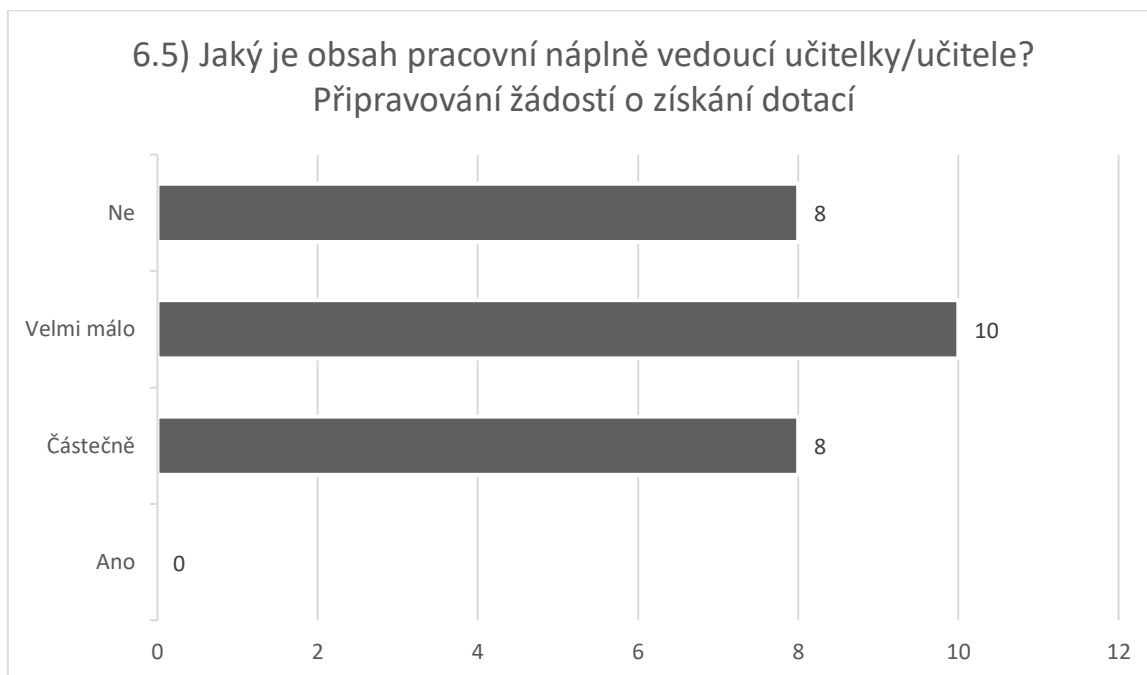
Graf 16



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Vedení pokladny mateřské školy* tady máme výsledky odpovědí: 11 (42%) respondentů odpovědělo ano, 7 (27%) respondentů odpovědělo částečně, 4 (15,5%) respondenti odpovědělo velmi málo a 4 (15,5%) respondenti odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 18 (69%) ku 8 (31%) respondentům. Výsledek je, že povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání vedení pokladny mateřské školy je u většiny mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky, 8 (31%) respondentů odpovědělo záporně. Je také možné, že v mateřské škole není pokladna zřízena a mají ji jen v centrální části organizace.

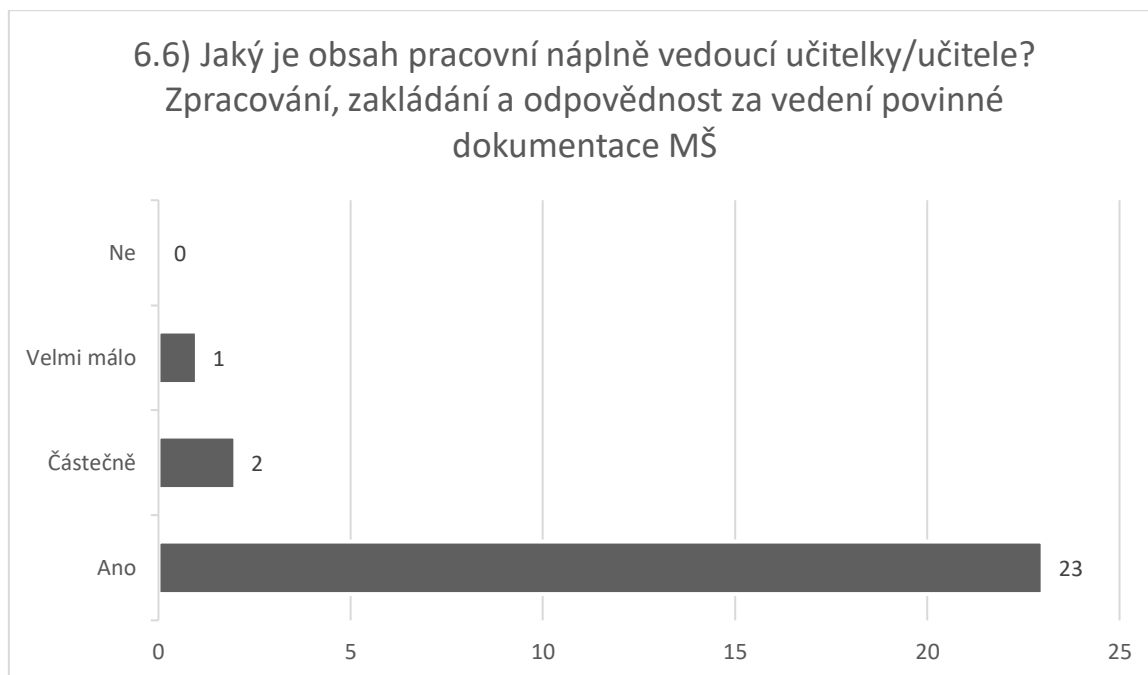
Graf 17



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Připravování žádostí o získání dotací* tady máme výsledky odpovědí: 0 (0%) respondentů odpovědělo ano, 8 (31%) respondentů odpovědělo částečně, 10 (38%) respondentů odpovědělo velmi málo a 8 (31%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 8 (31%) ku 18 (69%) respondentům. Výsledek je, že povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání připravování žádostí o získání dotací není u převážné většiny mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky, maximálně se částečně podílejí na její přípravě.

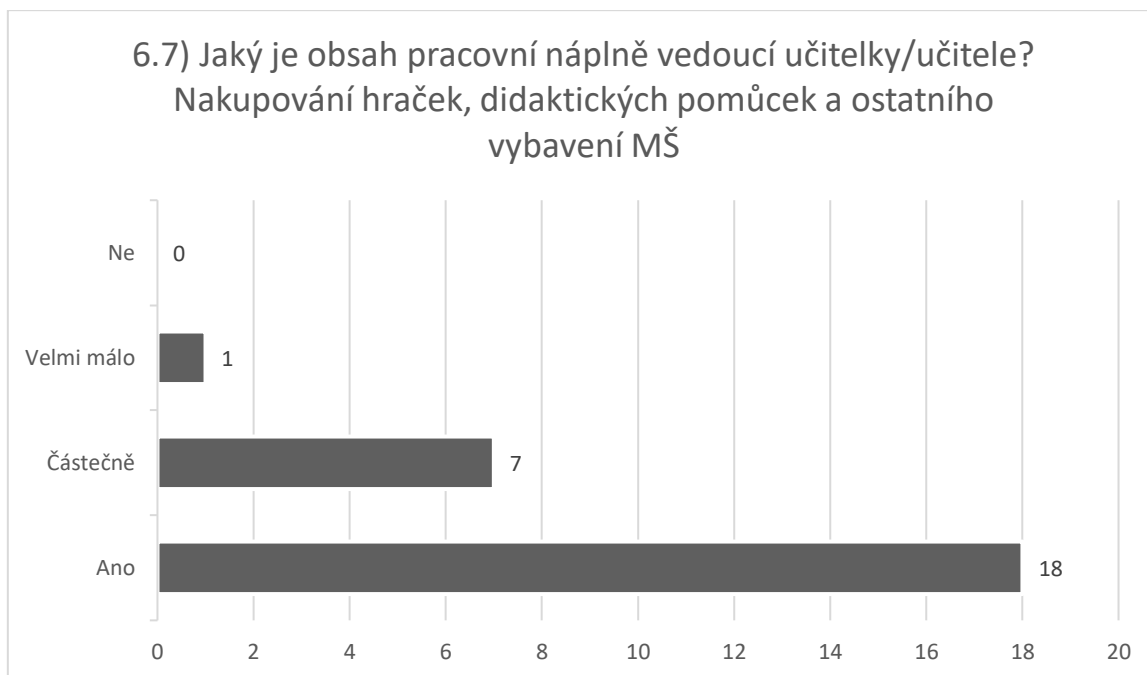
Graf 18



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Zpracování, zakládání a odpovědnost za vedení povinné dokumentace mateřské školy* tady máme výsledky odpovědí: 23 (88%) respondentů odpovědělo ano, 2 (8%) respondentů odpovědělo částečně, 1 (4%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 23 (96%) ku 1 (4%) respondentovi. Výsledek je, že povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání zpracování, zakládání a odpovědnost za vedení povinné dokumentace mateřské školy je u všech mateřských škol, až na jednu, kde je zřízena pozice vedoucí učitel

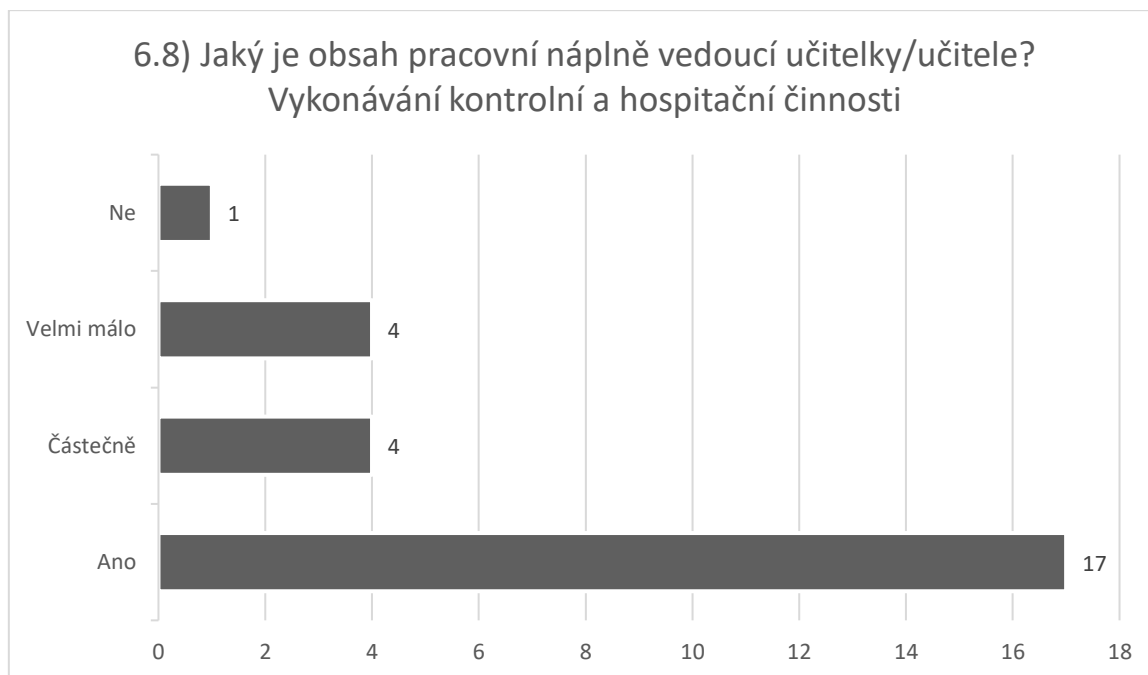
Graf 19



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Nakupování hraček, didaktických pomůcek a ostatního vybavení mateřské školy* tady máme výsledky odpovědí: 18 (69%) respondentů odpovědělo ano, 7 (27%) respondentů odpovědělo částečně, 1 (4%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 25 (96%) ku 1 (4%) respondentovi. Výsledek je, že povinnost v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k nakupování hraček, didaktických pomůcek a ostatního vybavení mateřské školy je skoro u všech mateřských škol, až na jednu, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

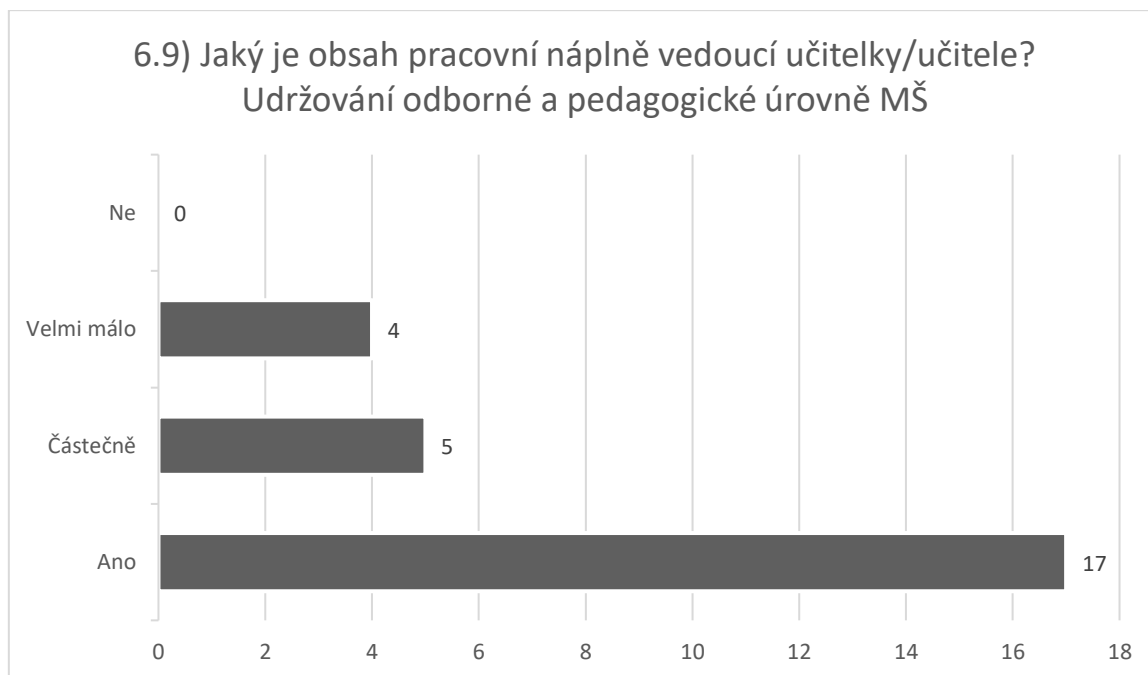
Graf 20



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Vykonávání kontrolní a hospitační činnosti* tady máme výsledky odpovědí: 17 (66%) respondentů odpovědělo ano, 4 (15%) respondenti odpověděli částečně, 4 (15%) respondenti odpověděli velmi málo a 1 (4%) respondent odpověděl ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 21 (81%) ku 5 (19%) respondentům. Výsledek je, že převážná většina má na starosti nebo se podílí na této činnosti v rámci pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání kontrolní a hospitační činnosti všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

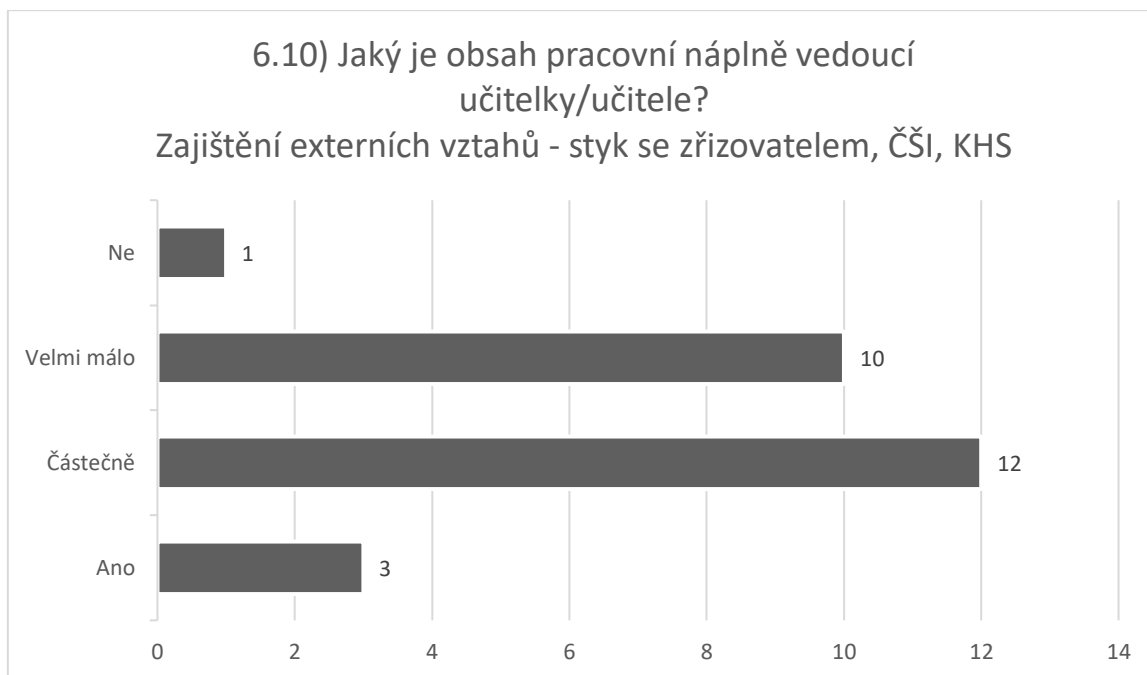
Graf 21



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Udržování odborné a pedagogické úrovně mateřské školy* tady máme výsledky odpovědí: 17 (66%) respondentů odpovědělo ano, 5 (19%) respondentů odpovědělo částečně, 4 (15%) respondenti odpověděli velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 22 (85%) ku 4 (15%) respondentům. Výsledek je, že se převážná většina respondentů nějakým způsobem podílí na vykonávání činnosti v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání udržování odborné a pedagogické úrovně mateřské školy u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

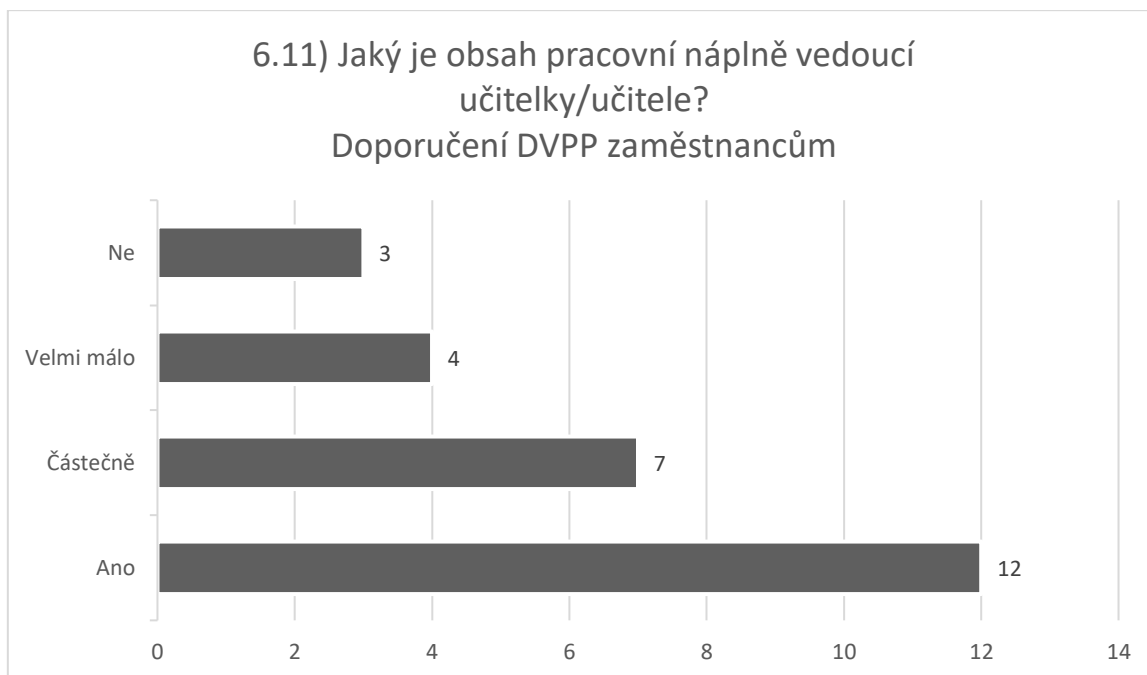
Graf 22



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Zajištění externích vztahů – styk se zřizovatelem ČŠI, KHS* tady máme výsledky odpovědí: 3 (12%) respondenti odpověděli ano, 12 (46%) respondentů odpovědělo částečně, 10 (38%) respondentů odpovědělo velmi málo a 1 (4%) respondent odpověděl ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 15 (58%) ku 11 (42%) respondentům. Výsledek je rozložený, ale více méně se většina, až na jednu výjimku, nějakým způsobem podílí, na povinnosti v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání zajištění externích vztahů – styk se zřizovatelem ČŠI, KHS v mateřských školách, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

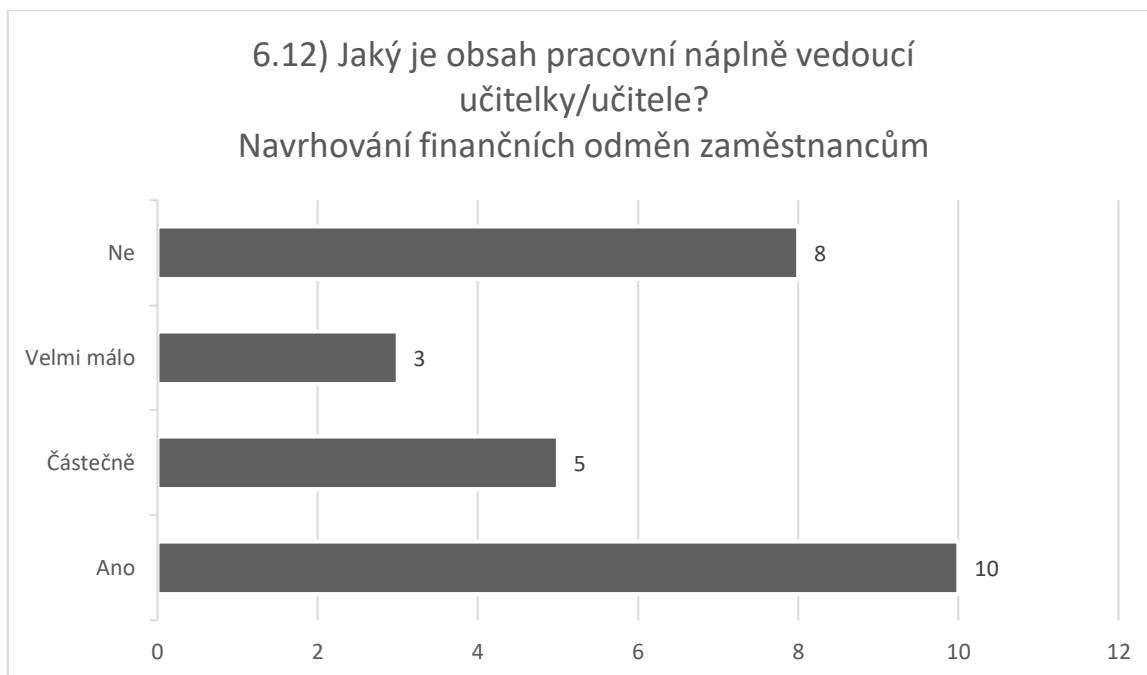
Graf 23



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Doporučení DVPP zaměstnancům* tady máme výsledky odpovědí: 12 (46%) respondentů odpovědělo ano, 7 (27%) respondentů odpovědělo částečně, 4 (15%) respondenti odpověděli velmi málo a 3 (12%) respondenti odpověděli ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 19 (73%) ku 7 (27%) respondentům. Výsledek je trochu rozpolcený, ale převažuje povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání doporučení DVPP v mateřských školách, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

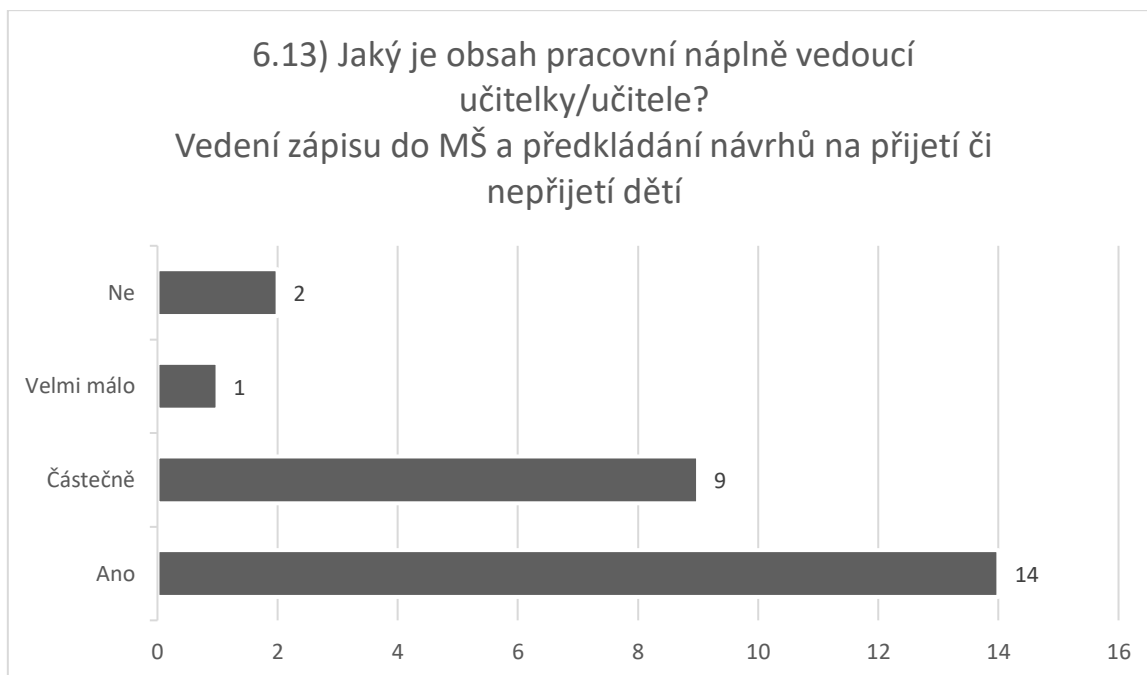
Graf 24



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Navrhování finančních odměn zaměstnancům* tady máme výsledky odpovědí: 10 (38%) respondentů odpovědělo ano, 5 (19%) respondentů odpovědělo částečně, 3 (12%) respondenti odpověděli velmi málo a 8 (31%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 15 (57%) ku 11 (43%) respondentům. Výsledek je, že povinnosti tohoto typu jsou víceméně rozložené, povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání navrhování finančních odměn zaměstnancům je u mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky různorodá.

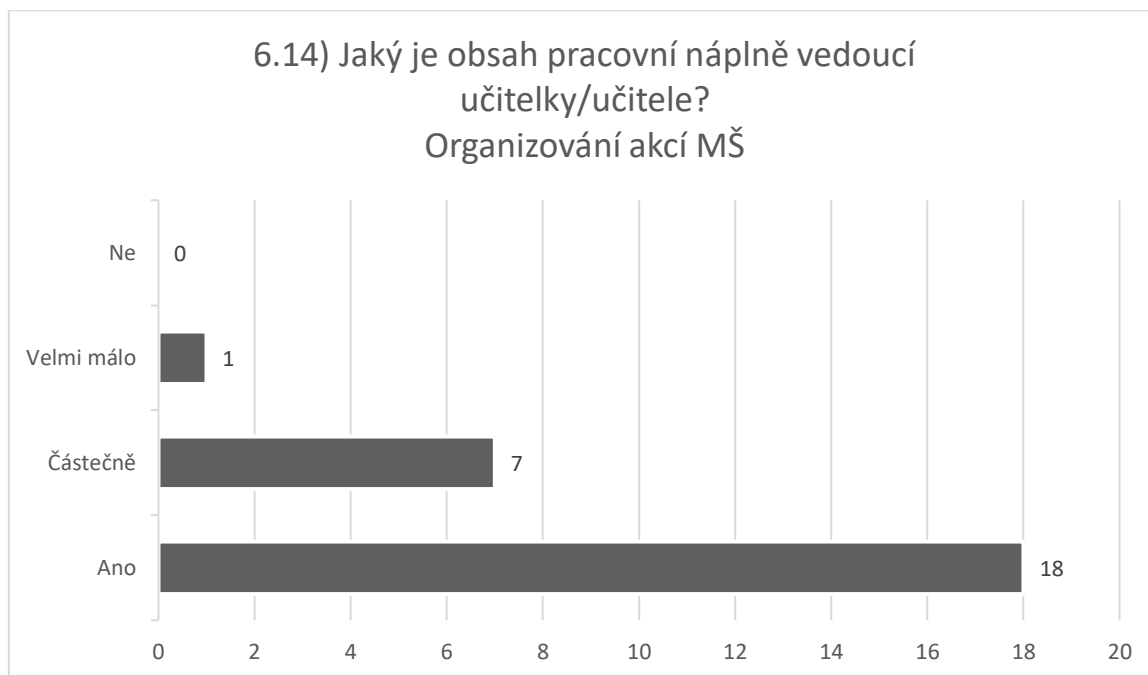
Graf 25



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Vedení zápisu do mateřské školy a předkládání návrhů na přijetí či nepřijetí dětí* tady máme výsledky odpovědí: 14 (54%) respondentů odpovědělo ano, 9 (34%) respondentů odpovědělo částečně, 1 (4%) respondent odpověděl velmi málo a 2 (8%) respondenti odpověděli ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 23 (88%) ku 3 (12%) respondentům. Výsledek je, že převážná většina respondentů odpověděla, oproti 3 (12%) respondentům, že má povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání vedení zápisu do mateřské školy a předkládání návrhů na přijetí či nepřijetí dětí je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky nebo se na činnosti nějak podílí.

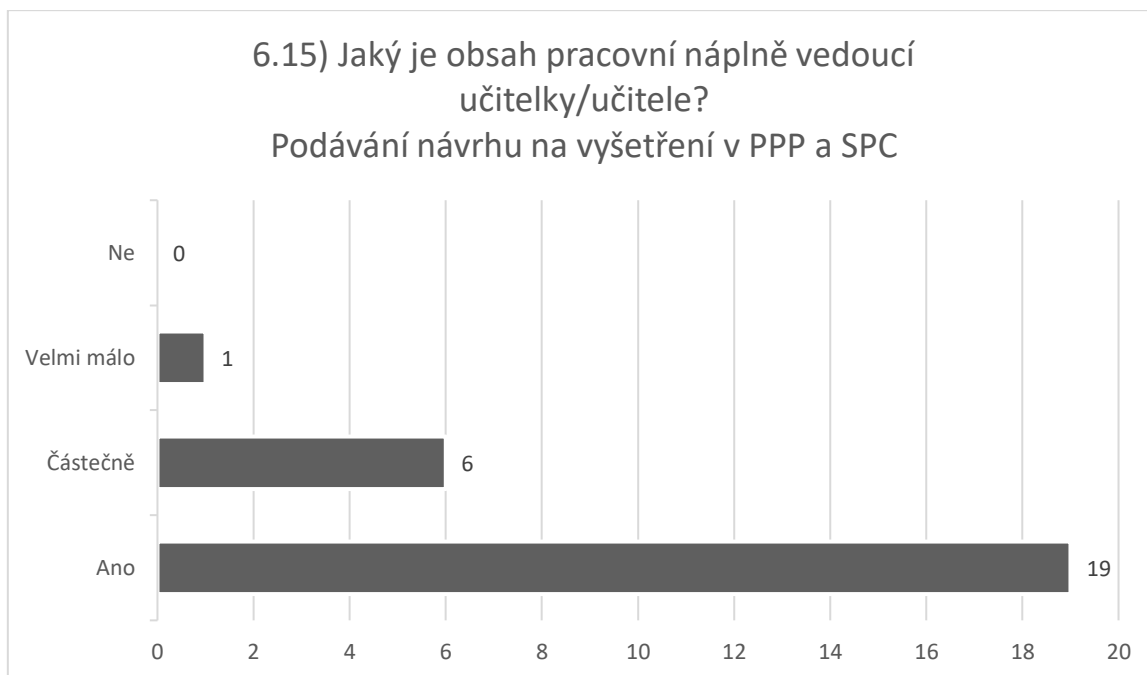
Graf 26



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Organizování akcí mateřské školy* tady máme výsledky odpovědí: 18 (69%) respondentů odpovědělo ano, 7 (27%) respondentů odpovědělo částečně, 1 (4%) respondent odpověděl velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 25 (96%) ku 1 (4%) respondentům. Výsledek je, že povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání organizování akcí mateřské školy je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky, s výjimkou 1 respondenta.

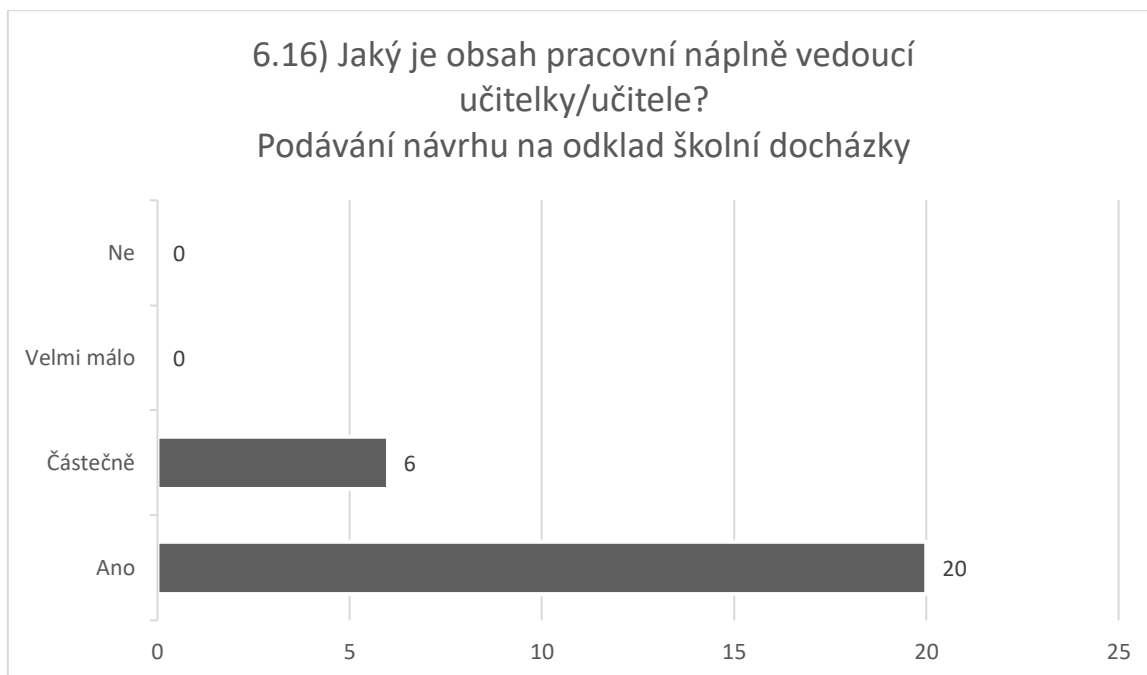
Graf 27



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Podávání návrhu na vyšetření v PPP a SPC* tady máme výsledky odpovědí: 19 (73%) respondentů odpovědělo ano, 6 (23%) respondentů odpovědělo částečně, 1 (4%) respondent odpověděl velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 25 (96%) ku 1 (4%) respondentovi. Výsledek je převážně kladný, povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání podávání návrhu na vyšetření v PPP a SPC je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

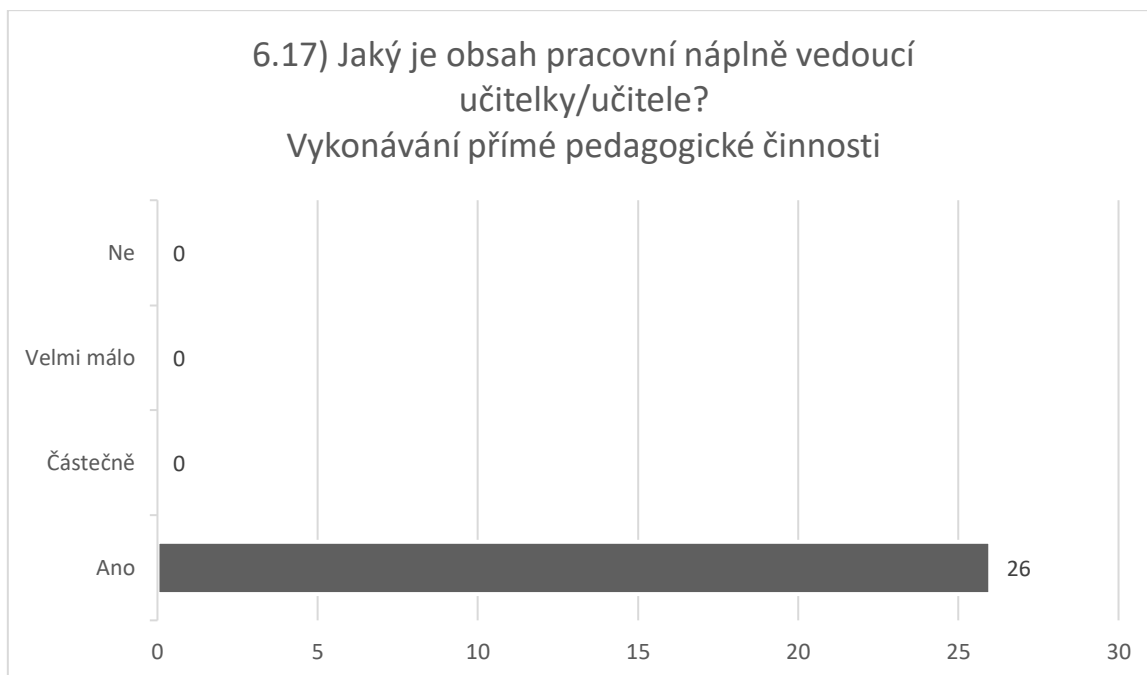
Graf 28



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Podávání návrhu na odklad školní docházky* tady máme výsledky odpovědí: 20 (77%) respondentů odpovědělo ano, 6 (23%) respondentů odpovědělo částečně, 0 (0%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 26 (100%) ku 0 (0%) respondentům. Výsledek je, že povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání podávání návrhu na odklad školní docházky je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

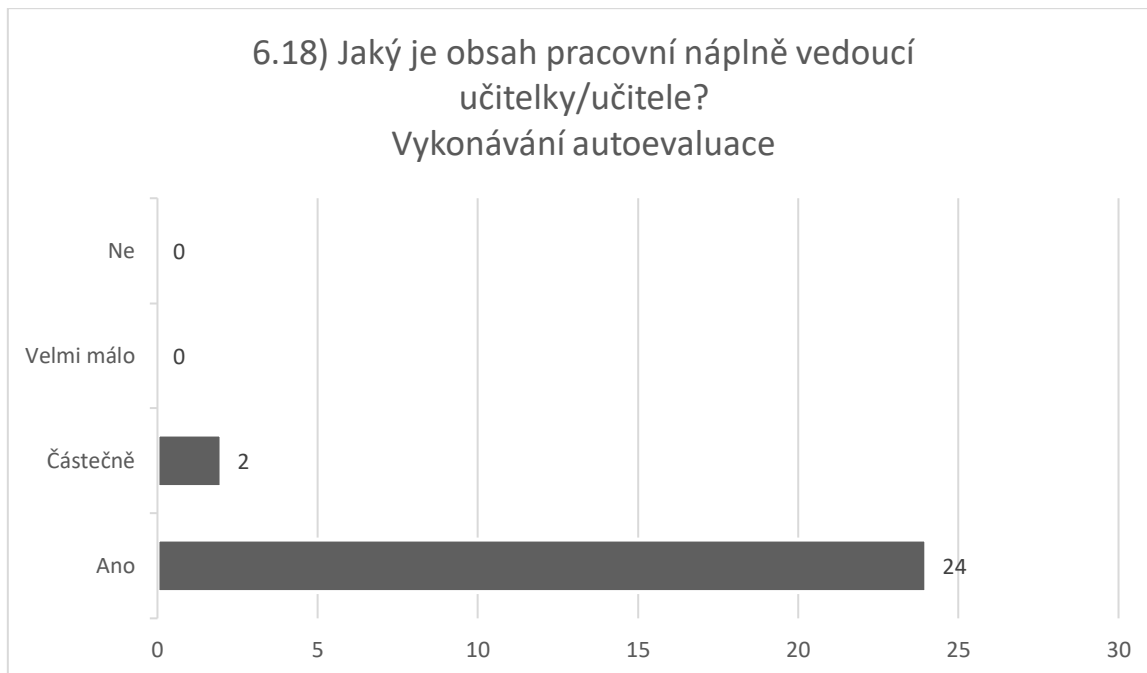
Graf 29



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Vykonávání přímé pedagogické činnosti* tady máme výsledky odpovědí: 26 (100%) respondentů odpovědělo ano, 0 (0%) respondentů odpovědělo částečně, 0 (0%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 26 (100%) ku 0 (0%) respondentům. Výsledek je jasný, všichni respondenti mají povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání přímé pedagogické činnosti. Platí to u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

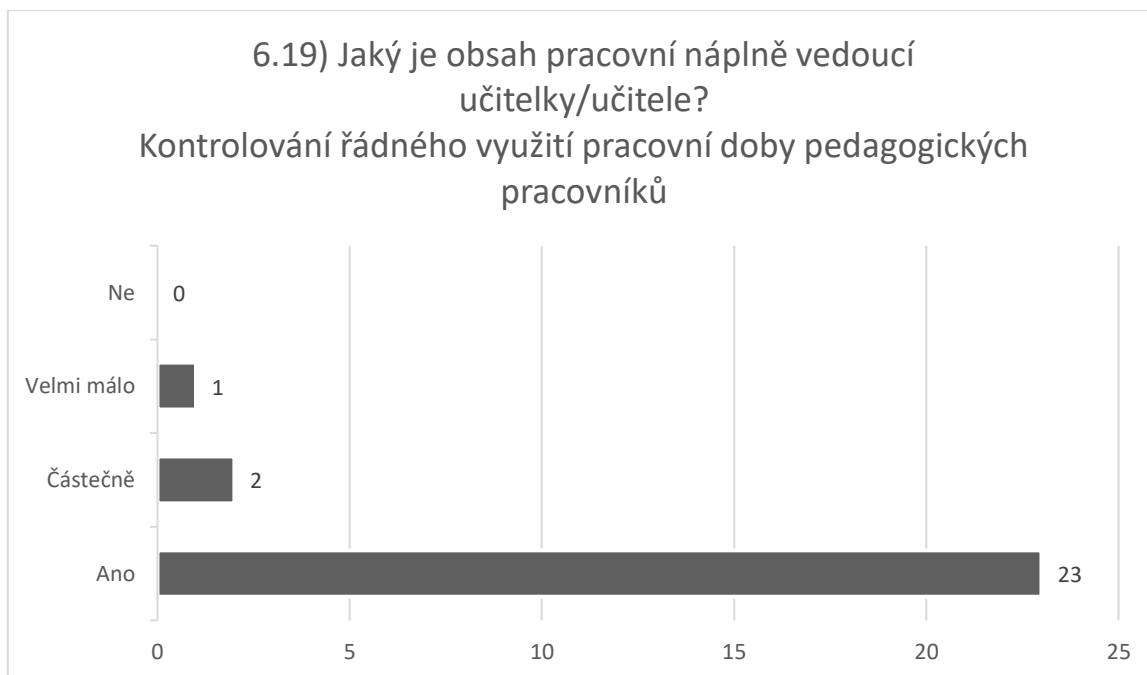
Graf 30



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Vykonávání autoevaluace* tady máme výsledky odpovědí: 24 (92%) respondentů odpovědělo ano, 2 (8%) respondenti odpověděli částečně, 0 (0%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 26 (100%) ku 0 (0%) respondentům. Výsledek je jasný, povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání autoevaluace je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

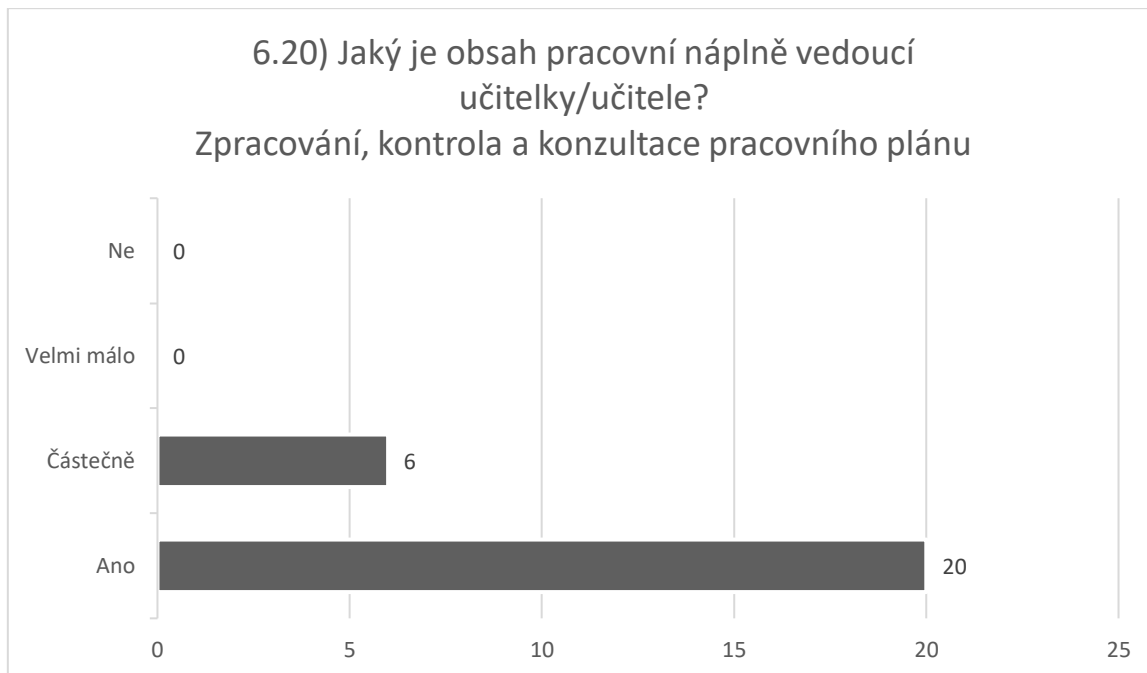
Graf 31



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Kontrolování řádného využití pracovní doby pedagogických pracovníků* tady máme výsledky odpovědí: 23 (88%) respondentů odpovědělo ano, 2 (8%) respondenti odpověděli částečně, 1 (4%) respondent odpověděl velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 23 (96%) ku 1 (4%) respondentovi. Výsledek je převážně kladný, to znamená, že se všichni respondenti podílejí na, povinnosti v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání kontrolování řádného využití pracovní doby pedagogických pracovníků mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

Graf 32



Zdroj: vlastní zpracování

V rámci *Zpracování, kontroly a konzultace pracovního plánu* tady máme výsledky odpovědí: 20 (77%) respondentů odpovědělo ano, 6 (23%) respondentů odpovědělo částečně, 0 (0%) respondentů odpovědělo velmi málo a 0 (0%) respondentů odpovědělo ne. Výsledný poměr kladných odpovědí oproti záporným odpovědím je 26 (100%) ku 0 (0%) respondentům. Výsledek je, že povinnost v rámci obsahu pracovní náplně vedoucí učitelky mateřské školy k vykonávání zpracování, kontroly a konzultace pracovního plánu je u všech mateřských škol, kde je zřízena pozice vedoucí učitelky.

Závěr

V teoretické části byla zmíněna nezbytná teorie, vymezena základní terminologie a definice právních aspektů nutných pro výkon pozice vedoucí učitelky. Největší problém je, že pozice vedoucí učitelky není právně vymezena a neexistují právní normy a požadavky, které musí vedoucí učitelka mateřské školy splňovat. V této práci jsou popsány profesní kompetence vedoucí učitelky na teoretické rovině, kterými by měla být vedoucí učitelka vybavena. Každá organizace, kde je tato pozice zřízena, si aspekty pro výkon vedoucí učitelky vykládá po svém. V základu se očekává, že vedoucí učitelka bude vybavena maximem možných kompetencí od pedagogické činnosti s malými dětmi až po manažerské dovednosti na úrovni zástupce ředitele vzdělávací organizace.

Empirická část se zabývá výzkumem a snaží se odpovědět na otázky ohledně konkrétních kompetencí delegovaných na vedoucí učitelky v mateřských školách a obsah jejich pracovní náplně. Výzkum je zaměřen na školská zařízení v Jihočeském kraji, ve kterých je pozice vedoucí učitelky zřízena. Bylo osloveno 279 školských zařízení. Bohužel jsme limitováni velmi malým množstvím odpovědí, vrátilo se pouze 26 odpovědí. I takto malý vzorek respondentů je vyhodnocen s následujícím závěrem.

Bylo zjištěno, že ve věkovém rozmezí je zastoupená skupina 40–49 let v počtu 8 respondentů, naopak nejmenší zastoupení mají mladí učitelé ve věkovém rozmezí 20–29 let v počtu 2 respondentů, dále převažuje délka pedagogické praxe nad 32 let, kterou má 6 respondentů. V počtu 10 respondentů mají převážně vysokoškolské bakalářské vzdělání. Na vedoucí učitelky jsou delegovány určité kompetence, na které je zaměřena otázka číslo 4. Nejvíce respondentů vykonává výchovně vzdělávací proces 25 respondentů, následuje zajištění chodu organizace a tvorba dokumentace v počtu 20 respondentů, následuje pracovní právní problematika a materiální a ekonomická činnost v počtu 14 respondentů následováno BOZP. Tyto kompetence jsou u většiny respondentů zastoupeny plně nebo částečně. U zbývajících kompetencí jsou počty spíše rozmělněné do celé škály. Podle odpovědí na otázku 5 jsou ředitelem/ředitelkou delegované kompetence nejčastěji zaznamenány v pracovní náplni a organizačním řádu školy. Když se podíváme na vyhodnocení otázky číslo 6, je nejčastější obsah pracovní náplně vedoucí učitelky následovný. Nejčastěji mají ve svém obsahu pracovní náplně uvedenou povinnost

zpracovávat, zakládat a vést povinnou dokumentaci mateřské školy a vykonávat přímou pedagogickou činnost, dále vykonávat autoevaluaci a kontrolní činnost u podřízených pracovníků a zpracovávat pracovní plán. Dále mají povinnost úzce spolupracovat s vedením vzdělávací organizace a starat se o materiální vybavení mateřské školy a nákup didaktických pomůcek a hraček. Ostatní činnosti uvedené v otázce jsou rozmělněny v celé škále odpovědí.

Na výzkumný problém, že je třeba vymezit konkrétní kompetence a obsah pracovní náplně pro práci vedoucích učitelek mateřských škol jsme našli odpovědi pomocí výzkumných otázek a jejich hypotéz. Hypotéza, že vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nedisponují stejnými kompetencemi vycházející z první výzkumné otázky: Jaké kompetence mají vedoucí učitelky mateřských škol v Jihočeském kraji?, byla na základě průzkumu a kvantitativního vyhodnocení byla potvrzena. Hypotéza, že vedoucí učitelky v mateřských školách v Jihočeském kraji nemají stejný obsah pracovní náplně vycházející z druhé výzkumné otázky: Jaký je obsah pracovní náplně vedoucích učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji?, byla na základě průzkumu a kvantitativního vyhodnocení také potvrzena.

Stanovené cíle teoretické i empirické části jsou splněny. Cílem diplomové práce bylo zjistit kompetence a obsah pracovní náplně vedoucích učitelů/učitelek mateřských škol v Jihočeském kraji. Jako přínos je možné zmínit seznámení veřejnosti s problematikou okolo funkce vedoucí učitelky mateřské školy. Také je možné, že na základě uvedených informací dojde k přispění k právnímu zařazení a vymezení pozice vedoucí učitelky. Nebo, že někdo další udělá obdobný výzkum v jiných krajích ČR a také je možné, že se tímto tématem bude zabývat někdo další v rámci vytvoření kompetenčního modelu. Pokud by mu tyto informace pomohly, bylo by to dobré. Také si uvědomuji limity vlastního empirického výzkumu spojené především s malým množstvím zkušeností a velice malou odezvou oslovených respondentů, dále časové omezení výsledků, které v budoucí době již nemusí platit.

Seznam použitých tištěných informačních zdrojů

- BĚLECKÝ, Z., 2007. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-07-6.
- BELZ, H. a M. SIEGRIST, 2015. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0846-4.
- BLATNÝ, M., 2010. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.
- BONTOVÁ, A., 2017. *Androdidaktika*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1264-2.
- BOYATZIS, R. E., 1982, *The Competent Manager: A model For Effective Performance*. Editor Michael Rundell, New York. ISBN 0-471-09031-X.
- BURKOVIČOVÁ, R., 2006. *Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol*. Ostravská univerzita. Ostrava.
- ČAPEK, R., 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- DYTRTOVÁ, R., M. KRHUTOVÁ, 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-636.
- GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-.
- GIDDENS, A., 1999. *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 80-720-3124-4.
- HÁLEK, V, 2017. *Management a marketing*. Hradec Králové: Vítězslav Hálek. ISBN 978-802-7024-391.
- HARTL, P., H. HARTLOVÁ, 2015. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HENDL, J., 2006. *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. Vyd. 2., opr. Praha: Portál. ISBN 80-736-7123-9.

- KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
- KUBEŠ, M., R. KURNICKÝ a D. SPILLEROVÁ, 2004. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.
- NEZVALOVÁ, D., 2003. *Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele*. Pedagogická orientace, č.4. ISBN 1211-4669.
- OECD: *organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organisation for Economic Co-operation and Development)*., 2007.
- OCHRANA, F., 2019. *Metodologie, metody a metodika vědeckého výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4200-0.
- PALÁN, Z., 2002. *Základy andragogiky: Úvod do studia personalistiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského.
- PECHMANNOVÁ, L., 2012, *Sebehodnocení učitelky v mateřské škole*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Vedoucí práce PhDr. Zora Syslová, PhD.
- PLAMÍNEK, J., 2008. *Vedení lidí, týmů a firem: praktický atlas managementu*. 3., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-2448-5.
- PODEŠVOVÁ, T., 2021. *Profesní identita učitelky mateřské školy*. Zlín. Diplomová práce. UTB ve Zlíně. Vedoucí práce Prof.PhDr.Hana Lukášová, CSc.
- POL, M. a B. LAZAROVÁ, 1999. *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy: řízení spolupráce, konkrétní formy a nástroje*. Praha: Agentura Strom. Škola 21. ISBN 80-861-0607-1.
- POLLÁKOVÁ, M., 2021. *Funkce vedoucí učitelky mateřské školy*. Olomouc. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.
- PRŮCHA, J., 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8621-7.

- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2008. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8.
- PUNCH, K., 2015. *Úspěšný návrh výzkumu*. Vydání druhé. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0980-5.
- REITEREROVÁ, M., 2020. *Sebereflexe v práci učitelů v MŠ*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce doc. PhDr. Zora Syslová, Ph.D.
- RVP PV: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2021. Praha, září 2021.
- SPILKOVÁ, V. *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol*. Pedagogika, č.2, 1996. 46 s. ISBN 3330-3815.
- SPILKOVÁ, V., J. VAŠUTOVÁ, 2002. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu: výzkumný záměr: výstupy a řešení za rok 2001*. Praha. ISBN 8072900900.
- SVOBODOVÁ, E. a M. VÍTEČKOVÁ, 2017. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6212-430.
- SVOBODOVÁ, E., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.
- SVOBODOVÁ, E., M. VÍTEČKOVÁ, 2017. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6212-430.
- SYSLOVÁ, Z. et al., 2018. *Profesní portfolio v přípravném vzdělávání učitelů mateřských škol a I. stupně základních škol*. Brno. ISBN 978-80-210-9059-0.
- SYSLOVÁ, Z., 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.
- SYSLOVÁ, Z., 2017. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. I. vydání. Brno: Masarykova univerzita. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-210-8475-9.
- ŠMELOVÁ, E., A. NELEŠOVSKÁ, 2009. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2272-5.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M., 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.

ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2.

ŠVEC, V., 1998. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1937-9.

TROJANOVÁ, I., 2017. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vydání. Praha: Wolters Kluwer. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-842-1.

VALIŠOVÁ, A., H. KASÍKOVÁ a M. BUREŠ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠUTOVÁ, J., 2001. *Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů: Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 1. díl. Praha.

VESELÝ, A., J. KALOUS a J. MARKOVÁ, 2004. *Kultivace vědění v klíčový faktor produkce*. Praha: UK FSV CESES.

VETEŠKA, J. a M. TURECKIOVÁ, 2020. *Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-907809-1-0.

VETEŠKA, J., 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-808-6723-983.

VETEŠKA, J., 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, J., 2017. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem. ISBN 978-80-7561-073-7.

Zdroj interní z organizace XY: uváděné dokumenty vychází z pracovněprávního vztahu autorky DP a zaměstnavatele a jsou součástí interní dokumentace vzdělávacího zařízení na pozici vedoucí učitelky

Seznam použitých on-line informačních zdrojů

ALSIM S.R.O., 2022. *Vzdělávání a služby BOZP + PO* [online]. [cit. 2022-12-04].

Dostupné z: <https://www.bozpkurzy.cz/>

Apas: Slovníček pojmů [online], 2022. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z:

<https://apas.cz/slovnicek-pojmu/sebereflexe/>

ČŠI Portál [online], 2021. [cit. 2022-12-04]. Dostupné z: <https://portal.csicr.cz/>

Infoz.cz: Slovník cizích slov [online]. 2022 [cit. 2022-12-04]. Dostupné z:

infoz.cz/kompetence

Kurzy.cz [online], 2022. [cit. 2022-01-30]. Dostupné z: <https://www.kurzy.cz>

Macmillan dictionary: competence [online], 2009. [cit. 2022-12-04]. Dostupné z:

macmillandictionary.com/dictionary/british/competence

Nářízení vlády č. 341/2017 Sb.: o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, 2017. In: . Praha, číslo 341. Dostupné také z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-341>

Nářízení vlády č. 75/2005 Sb.: Nářízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, 2005. In: . Praha. Dostupné také z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75>

OCHRANA, F., 2019. *Metodologie, metody a metodika vědeckého výzkumu* [online]. Praha:

Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum [cit. 2021-5-9]. ISBN 978-80-246-4204-8.

Podnikatel.cz: Kvantitativní výzkum [online], 2022. [cit. 2022-12-04]. Dostupné z:

podnikatel.cz/pruvodce/obchodni-znacka-brand/kvantitativni-vyzkum

Psychohygiena, 2018. *Next-clinics* [online]. [cit. 2022-04-19]. Dostupné z:

<https://www.next-clinics.cz/aktualne/psychohygiena>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021. In: . Praha. Dostupné také

z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

Výběr z adresáře škol a školských zařízení [online], 2022. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolrn.asp>

Vyhláška č. 263/2007 Sb.: Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, 2007. In: . Praha. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263>

Vyhláška č. 364/2005 Sb.: Vyhláška o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), 2005. In: . Praha. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-364>

Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů: Systém kurikulárních dokumentů [online], 2022. Praha [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=70545&view=10429&block=57827>

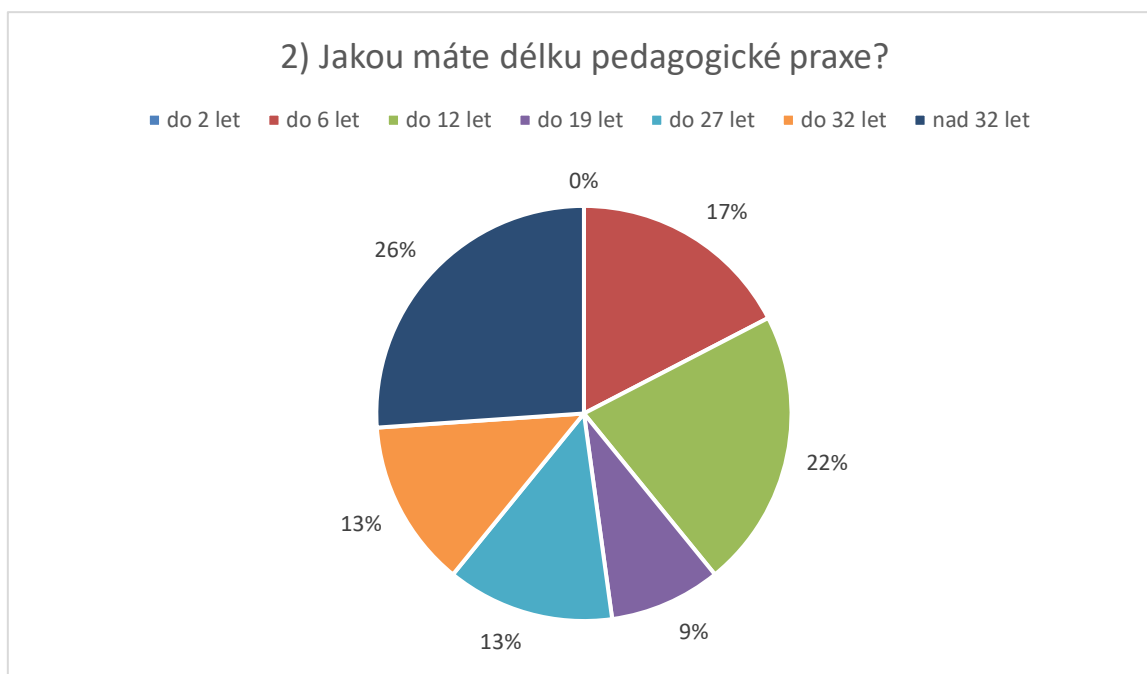
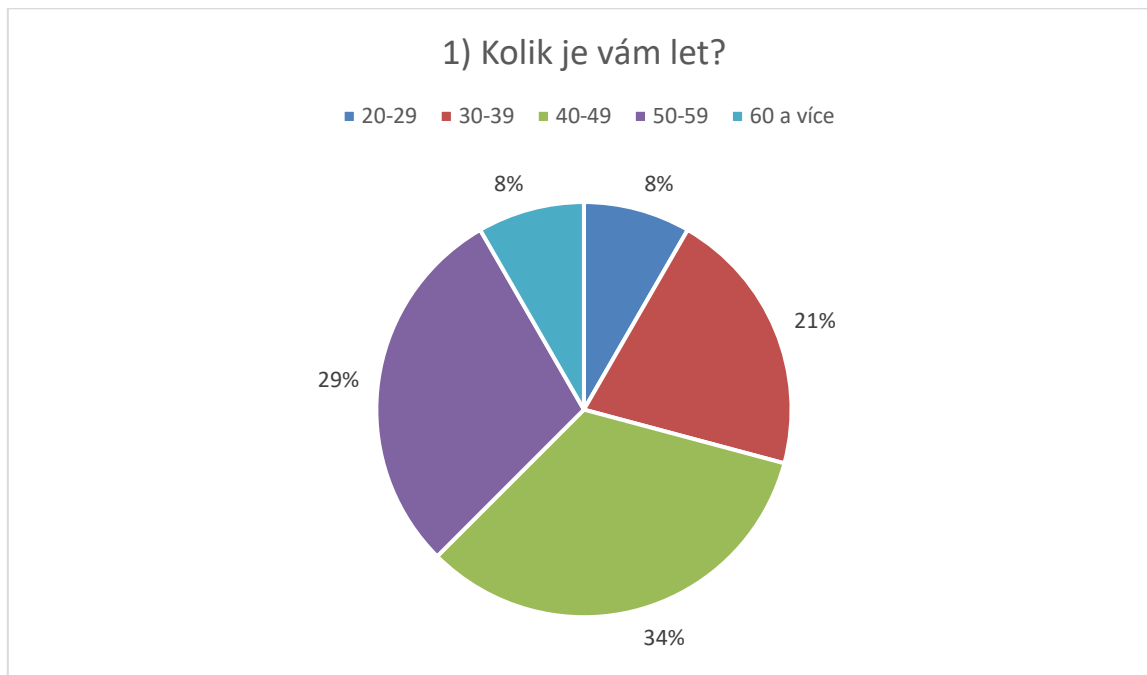
Zákon č. 262/2006 Sb.: Zákoník práce, 2006. In: . Praha. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004. In: . Praha. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2004. In: . Praha. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

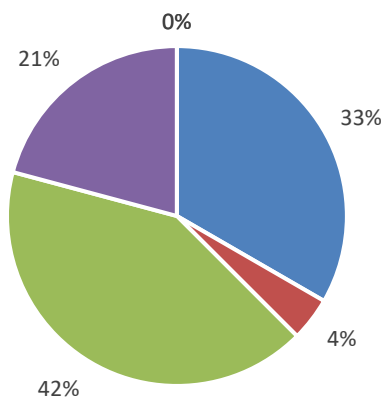
Seznam příloh

Příloha 1 – Grafy z dotazníku

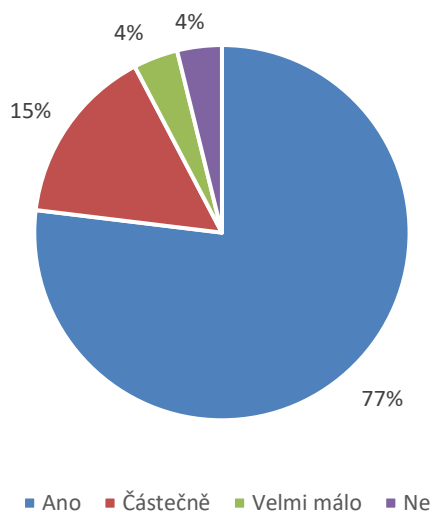


3) Jaké máte nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

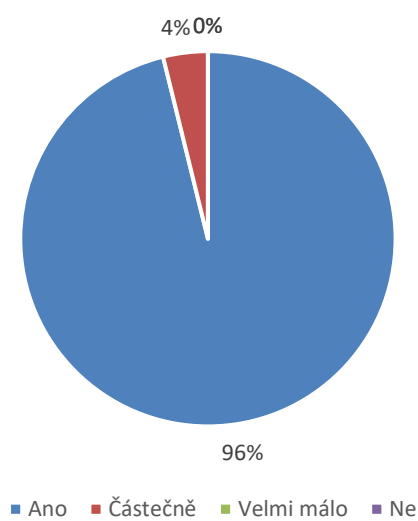
- Úplné střední odborné vzdělání s maturitou
- Vyšší odborné vzdělání
- Vysokoškolské bakalářské vzdělání
- Vysokoškolské magisterské vzdělání
- Vysokoškolské doktorské vzdělání
- Nemám pedagogické vzdělání



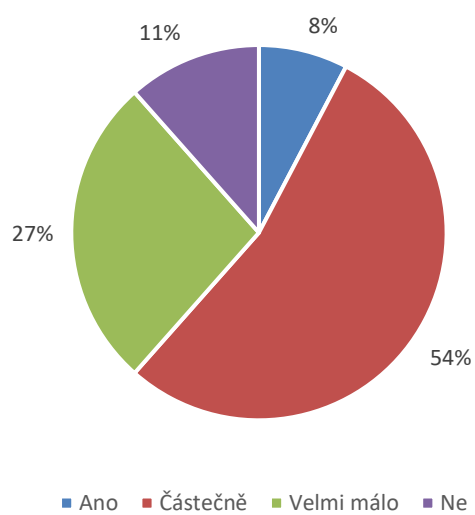
4.1) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány? Zajištění chodu organizace



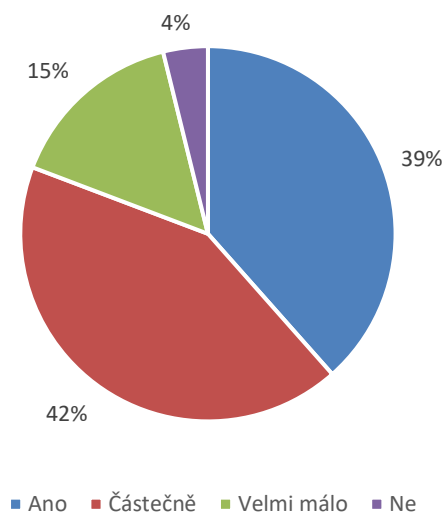
4.2) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Výchovně vzdělávací proces



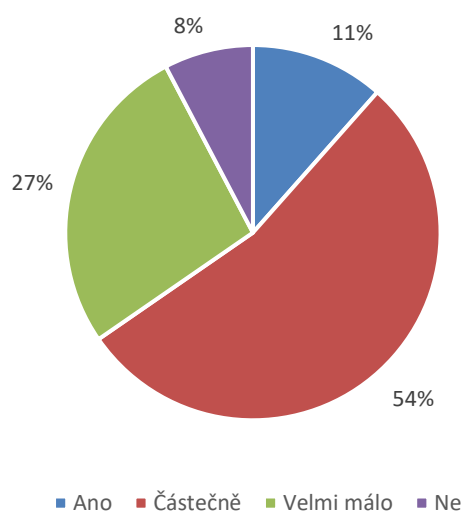
4.3) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Pracovně právní problematika



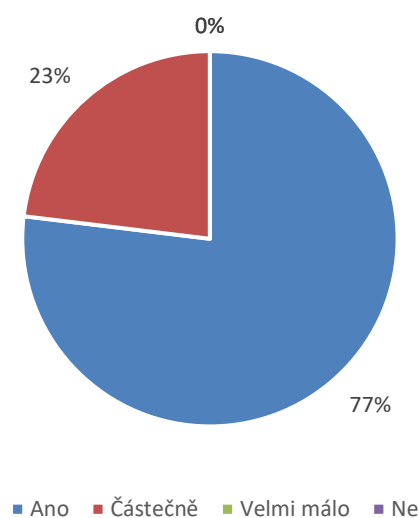
4.4) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Personální činnost



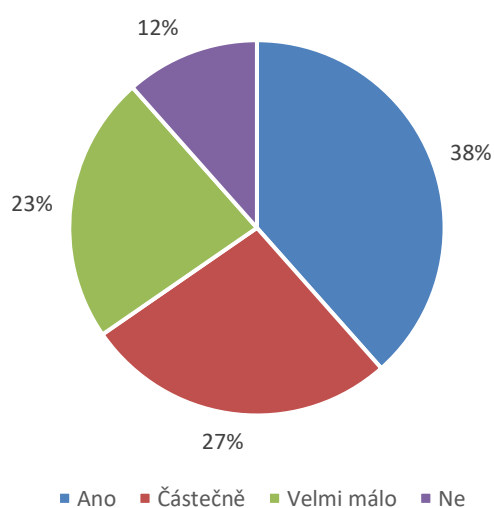
4.5) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Materiální a ekonomická činnost



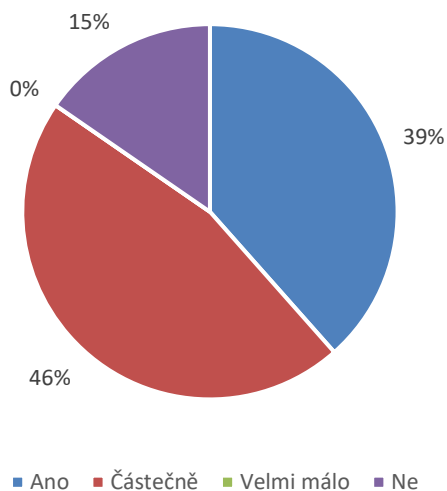
4.6) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Tvorba dokumentace



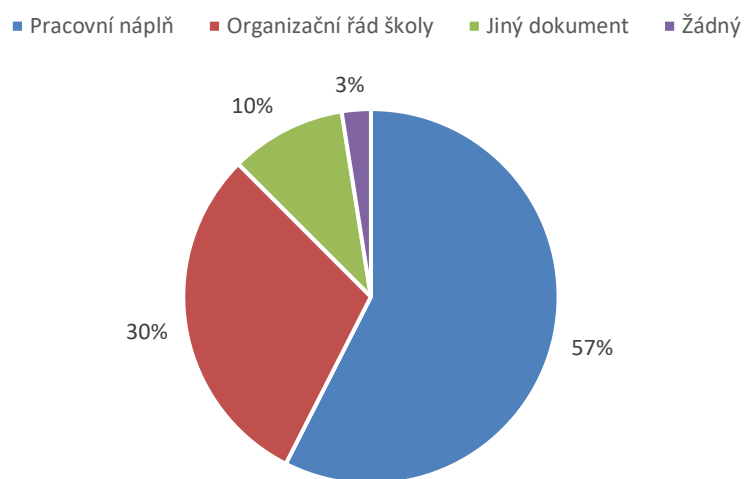
4.7) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Externí vztahy



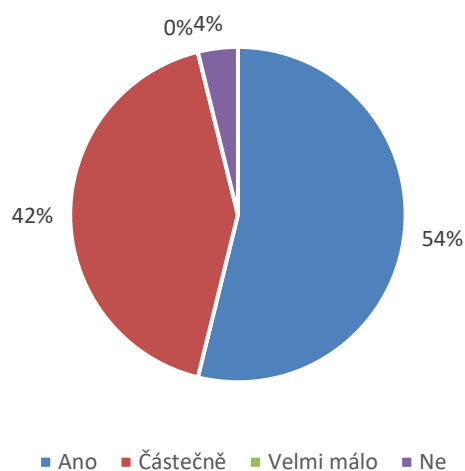
4.8) Jsou tyto kompetence na Vás delegovány?
Zajištění BOZP a PO



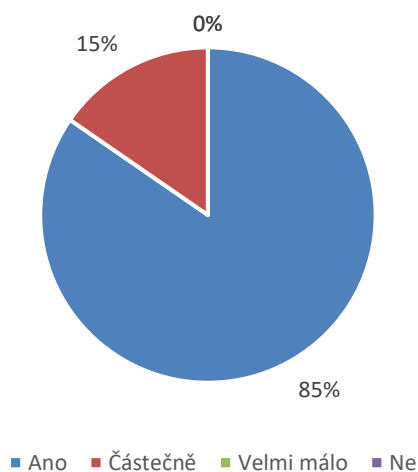
5) V jakém dokumentu jsou kompetence delegované
ředitelem/ředitelkou zaznamenány?



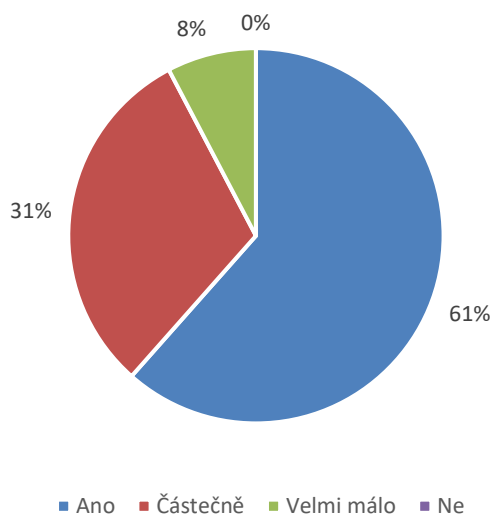
6.1) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Přechodné zastupování jiné učitelky nebo jiného
pedagogického pracovníka



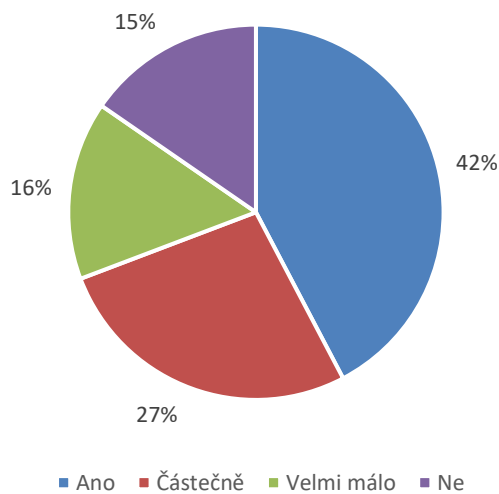
6.2) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Úzké spolupracování s ředitelem/ředitelkou v oblasti řízení
MŠ



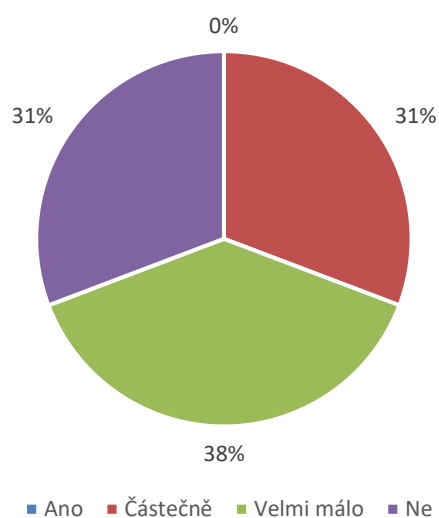
6.3) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Zodpovídání za plnění úkolů BOZP a PO na pracovišti



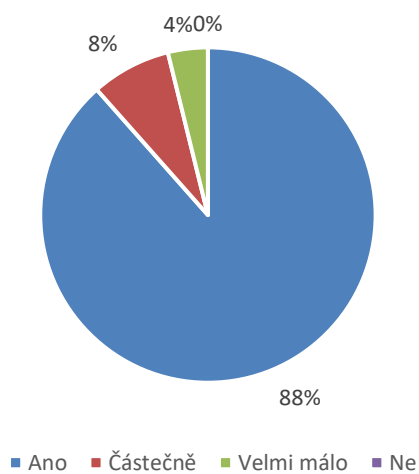
6.4) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Vedení pokladny MŠ



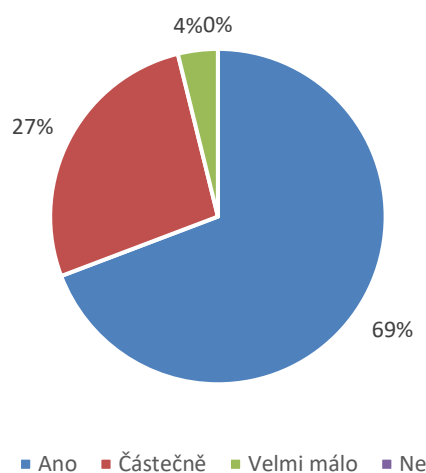
6.5) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Připravování žádostí o získání dotací



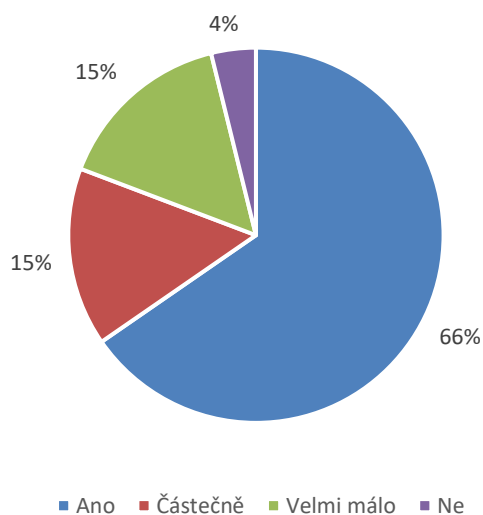
6.6) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Zpracování, zakládání a odpovědnost za vedení povinné dokumentace MŠ



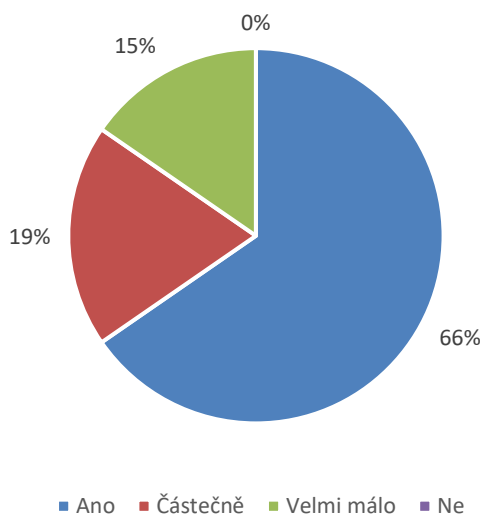
6.7) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucích učitelky/učitele?
Nakupování hraček, didaktických pomůcek a ostatního
vybavení MŠ



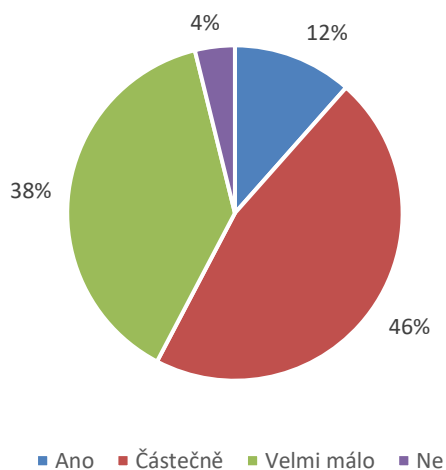
6.8) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucích učitelky/učitele?
Vykonávání kontrolní a hospitační činnosti



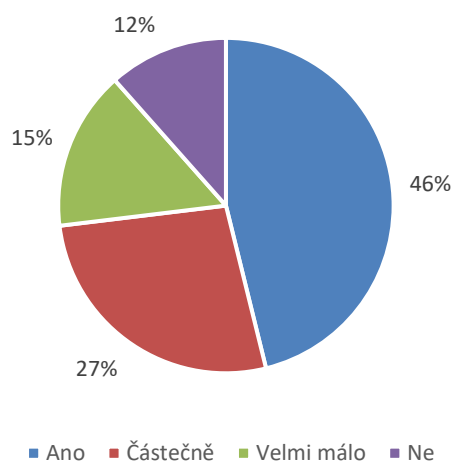
6.9) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Udržování odborné a pedagogické úrovně MŠ



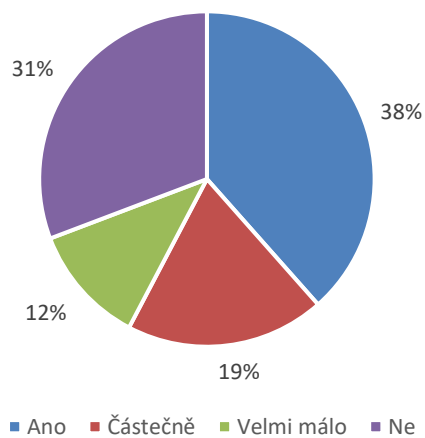
6.10) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Zajištění externích vztahů - styk se zřizovatelem, ČŠI, KHS



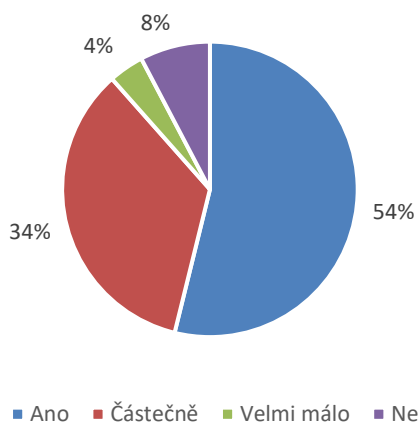
6.11) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Doporučení DVPP zaměstnancům



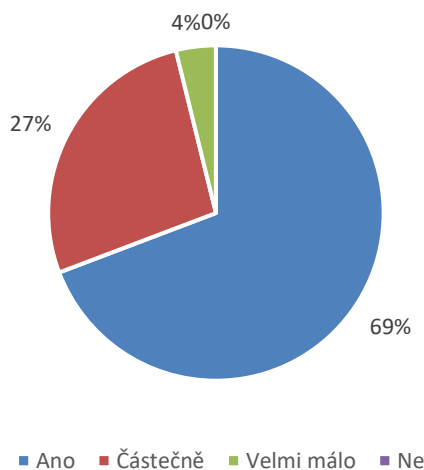
6.12) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Navrhování finančních odměn zaměstnancům



6.13) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Vedení zápisu do MŠ a předkládání návrhů na přijetí či nepřijetí dětí

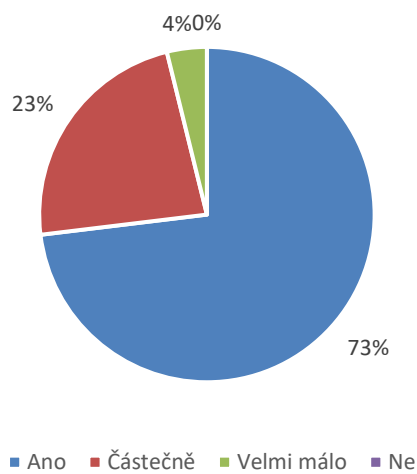


6.14) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Organizování akcí MŠ



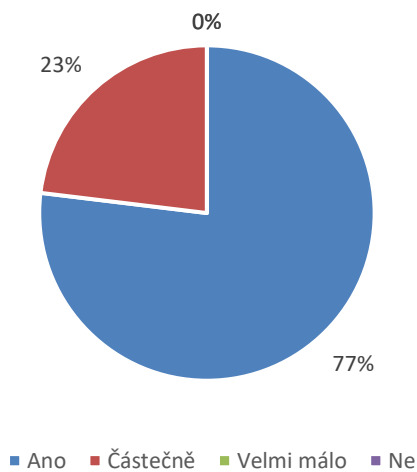
6.15) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?

Podávání návrhu na vyšetření v PPP a SPC

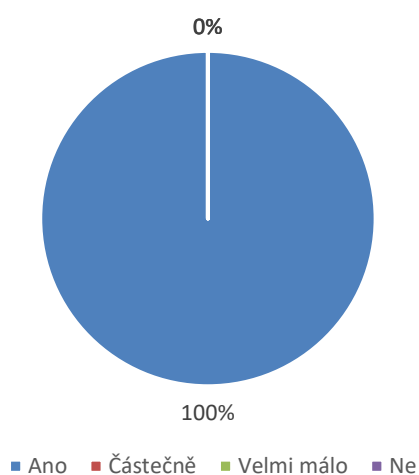


6.16) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?

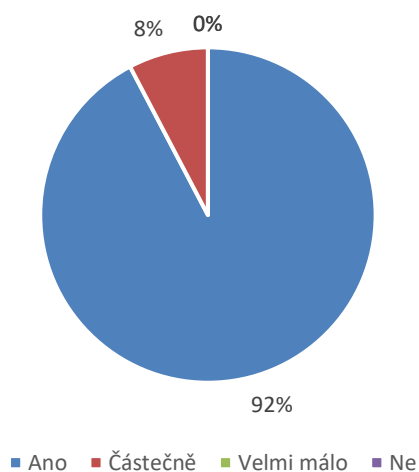
Podávání návrhu na odklad školní docházky



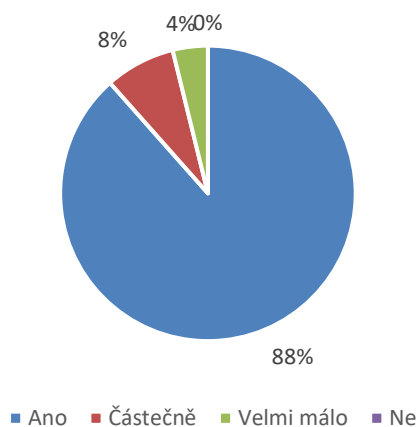
6.17) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
 Vykonávání přímé pedagogické činnosti



6.18) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
 Vykonávání autoevaluace



6.19) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Kontrolování řádného využití pracovní doby pedagogických pracovníků



6.20) Jaký je obsah pracovní náplně vedoucí učitelky/učitele?
Zpracování, kontrola a konzultace pracovního plánu

