

**Univerzita Karlova v Praze**  
**Pedagogická fakulta**

**Kompetence vedoucích učitelů odborné výchovy ve střední škole**

Competence of the Chief Teachers of Professional Training at Secondary Schools

**Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta**

**Centrum školského managementu**

Kompetence vedoucích učitelů odborné výchovy ve střední škole

Competence of the Chief Teachers of Professional Training at Secondary Schools

Bakalářská práce

Studijní program: Bakalářské studium

Studijní obor: Školský management

Vedoucí práce: Mgr. Irena Lhotková, Ph.D.

2013

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Litoměřicích: dne 22. 2. 2013

.....

podpis

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování Mgr. Ireně Lhotkové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

.....

podpis

## Zadání bakalářské práce

Jméno a příjmení: Roman Kouba  
Studijní skupina: BS 2010 B  
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Irena Lhotková, Ph.D.  
Rok obhajoby: 2013

Název práce: Kompetence vedoucích učitelů odborné výchovy ve střední škole  
Competence of the Chief Teachers of Professional Training at Secondary Schools

### Abstrakt:

Závěrečná bakalářská práce se zabývá stanovením kompetencí vedoucích učitelů odborné výchovy ve střední škole, v teoretické části je vymezen termín kompetence s odkazy na literaturu a předchozí výzkum, zdůvodněn výběr teoretického, výchozího kompetenčního modelu, na jehož základě jsou vybrány kompetence k výzkumu, který dává odpověď na otázky týkající se požadovaných kompetencí pro VUOV, zda považují odborné kompetence za důležitější než kompetence ostatní a jaká míra důležitosti je přisuzována jednotlivým kompetencím.

Součástí výzkumu je i zjištění, zda mají VUOV možnost využít svých manažerských kompetencí ke zkvalitnění výuky.

V rámci výzkumného projektu byl proveden kvantitativní výzkum na středních odborných školách v Ústeckém kraji pomocí dotazníků, určených pro dvě skupiny respondentů, a to VUOV a ředitele škol, výsledky pak byly ověřeny strukturovaným pohovorem.

### Abstrakt: (angl.)

The final thesis

deals with determination of the competence of the chief teachers of professional training at secondary schools (CTPT). The theoretical part explains the term competence, introduces the links to the literary sources and the previous research, gives reasons for choosing the initial theoretical competence model according to which the research competence is chosen. The research gives responses to the questions concerning the demanded competence for CTPT, whether the professional competence is more important than the others and how important the individual competences are.

The research also investigates in the possibility of using the CTPT's managing competence to improve their lessons.

The research project includes a quantitative research at secondary schools in the region of Ústí nad Labem making use of questionnaires designed for two groups of respondents – the CTPT and the headteachers. The outcomes of the questionnaires are verified in structured interviews.

### **Klíčová slova**

Management, competence, kompetenční model, analýza kompetencí, tvorba kompetenčních modelů, vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů, implementace kompetenčního přístupu.

Použité zkratky:

VUOV ..... vedoucí učitel odborné výchovy

UOV ..... učitel odborné výchovy

ŠVP ..... školní vzdělávací program

ŠM ..... školský management

NSP ..... Národní soustava povolání

## Obsah

1. Úvod.....	6
2. Vymezení termínu kompetence s odkazy na literaturu a předchozí výzkum .....	7
2.1. Definice základních pojmů: .....	7
2.2. Dělení kompetencí .....	11
2.3. Styly vedení: .....	15
3. Výběr zkoumaných kompetencí.....	15
3.1. Sociální kompetence .....	16
3.2. Osobnostní kompetence .....	17
3.3. Odborné kompetence .....	17
3.4. Manažerské kompetence .....	18
4. Sestavení teoretického kompetenčního modelu .....	19
4.1. Střední management odborné střední školy : .....	20
4.2. Výchozí, teoretický kompetenční model středního managementu školy .....	21
5. Výzkumná část.....	22
5.1. Přípravná fáze .....	22
5.2. Respondenti :.....	23
5.3. Použité metody.....	23
5.4. Získávání dat.....	24
5.4. Zpracování dat.....	25
5.5. Výsledný kompetenční model.....	43
6. Odpověď na výzkumné otázky. ....	45
7. Přínos práce pro školský management.....	47
8. Závěr : .....	48
Přílohy : .....	49
Seznam literatury .....	49
Dotazník skupina respondentů - VUOV .....	51
Dotazník výběrová skupina - ředitelé .....	54

# 1. Úvod

Ke změnám, způsobeným změnou vnějších podmínek edukačního procesu, kutikulární reformou a celkovým procesem řízení škol, došlo v důsledku překotných změn v celé naší společnosti, jejich počátek je však nutno hledat ve změnách 70. – 80. let minulého století; tyto změny výrazně ovlivnily fungování a rozvoj firem, společností a pojetí managementu.

Vše zahájila informační revoluce; umožnila velmi rychlou dostupnost potřebných informací, a tím zrychlila efektivitu rozhodování. Rozvoj nových technologií vedl ke změnám v organizaci práce a jejím řízení. Tlak konkurenčního prostředí donutil společnosti hledat nové způsoby vedení lidí a nutnost jejich vzájemné spolupráce. Nový přístup a nové metody byly podmínkou pro konkurenceschopnost na mezinárodních trzích.

Za počátek zájmu o kompetenční přístup v rozvoji manažerských schopností je považován článek z roku 1973 jednoho z významných představitelů americké psychologie Davida McClelanda, jenž kladl důraz především na kompetence, nikoli na inteligenci, která byla dosud považována za hlavní ukazatel úspěšnosti.

Po změně politických poměrů ve východní a střední Evropě došlo rovněž ke změnám podnikatelského prostředí; na co byli západní manažeři připravováni postupně, je nutno v našich podmínkách zvládnout v mnohem kratším čase, úspěšnost firem v tomto prostředí je i ukazatelem jejich schopnosti přizpůsobit se.

Většina organizací i škol si již dnes uvědomuje, že zaměstnanci patří k rozhodujícím faktorům úspěšnosti, ale nedokáže tuto myšlenku využít v každodenní praxi. Nahodile podporované vzdělávání zaměstnanců, špatně zvolené strategie, nepochopení nutnosti změn v pojetí managementu a vedení školy, školského zařízení, mohou způsobit těžko napravitelné škody.

Současně se změnami ve způsobech a stylu vedení škol se mění i zájem o kompetenční přístup, který je předpokladem k dosažení požadovaných výkonů. Neustálé změny legislativy, úbytek žáků a další faktory nutí školy v rámci udržení konkurenceschopnosti k dynamickému rozvoji a hledání nových cest. Kompetenční přístup by měl školám napomoci k jejich efektivnímu fungování, přijímání a hodnocení pracovníků. Na rozdíl od popisu pracovních míst se nezaměřují jen na tvrdé kompetence, ale obsahují i měkké dovednosti.

Kompetenční modely nám umožňují stanovit požadovanou úroveň kompetencí u pracovníka při nástupu, po adaptaci a po zapracování (Karásková, 2008).

Rozvoj kompetencí naráží na problém plánování vzdělávacích aktivit, neboť není zavedena žádná metodika rozvoje zaměstnanců ve školství ani kariérový model pedagogických pracovníků.

„Ředitel školy a ostatní řídicí pracovníci školy jsou nezastupitelnými osobami v celém edukačním procesu. Není mnoho zemí na světě, které by předaly ředitelům školy tak velikou míru

odpovědnosti, jako je tomu u nás. Lze s jistotou tvrdit, že ředitel české školy by měl mít vzhledem k vysoké míře kompetencí v obou popisovaných oblastech (kurikulum a rozpočet školy) také vysokou úroveň jednotlivých složek své vlastní kompetence.

Každý řídicí pracovník by se měl ve chvílích reflexe svoji práci zamýšlet nad vlastními znalostmi, schopnostmi, odpovědností, a nacházet prostor pro pojmenování silných i slabých stránek, popřípadě přemýšlet o tom, co lze zlepšit či jak eliminovat ty složky kompetence, které příliš kultivovat nelze.“ (skripta CŠM, Moodle)

Potřebné kompetence každého jednotlivce pro určitou pracovní pozici jsou různé a míra jejich rozvinutosti předurčuje možnost využití jejich nositele k cílům školy.

Pracuji na střední škole jako zástupce ředitele pro praktickou výchovu žáků, která je zajišťována ve spolupráci s vedoucími učiteli odborné výchovy, jejichž různá úroveň kompetencí neumožňuje stejnoměrné delegování úkolů, ani dosahování srovnatelných výsledků.

Hlavním cílem této práce je proto stanovení potřebných kompetencí pro pozici středního managementu školy – vedoucího učitele odborné výchovy (VUOV).

Zpracování je rozděleno na dvě základní části. První část je teoretická, zde je definován a vymezen termín kompetence s odkazy na literaturu a předchozí výzkum, zdůvodněn výběr, teoretického výchozího kompetenčního modelu, výběr a zdůvodnění zkoumaných kompetencí.

Druhá část je tvořena výzkumným projektem, kde je shrnuta přípravná fáze výzkumného projektu se stanovením skupin respondentů, zvoleny metody výzkumu a příprava dotazníkového šetření, popsán způsob získání dat a jejich zpracování, na základě výzkumu je provedena úprava teoretického, výchozího kompetenčního modelu, zhodnocen přínos práce pro školský management a v závěru shrnuty nejdůležitější poznatky získané při zpracování práce a zhodnocena míra splnění jejich cílů.

Teoretická část

## **2.Vymezení termínu kompetence s odkazy na literaturu a předchozí výzkum**

### ***2.1. Definice základních pojmů:***

Kompetence: „Kompetence je množina chování pracovníka, které musí v dané pozici a situaci použít, aby úkoly z této pozice kompletně zvládl.“ (Kubeš) Převzato z přednášky Mgr. Ireny Lhotkové Ph.D., Moodle 6. 10. 2011.



Tento pojem se u nás začal prosazovat v devadesátých letech dvacátého století, kdy postupně nahrazoval termíny znalost, dovednost a pravomoc. Pro porozumění tomuto pojmu je nezbytné pochopit jeho širší obsah, neboť kompetence obsahuje mimo znalostí a dovedností i zkušenosti a odpovědnost.

Kompetence můžeme chápat ve dvou úrovních:

1. Kompetence od jiného – odrážejí postavení v organizační struktuře školy, jedná se o souhrn oprávnění a povinností, které jsou vázány k dané pracovní pozici.
2. Kompetence od sebe - způsobilost, schopnost, dovednost, znalosti apod.

Kompetencí zasahující do obou uvedených rovin je autorita, protože ji můžeme chápat jako „statutární“ autoritu – tedy pravomoc, ale i jako přirozenou autoritu (od sebe), která koresponduje s osobností člověka a projevuje se v jeho stylu vedení.

Definici obsahující obě roviny termínu kompetence přináší M. Pisoňová: „Pojem kompetence představuje nároky kladené na výkon funkce ředitele školy, respektive vedoucího pedagogického zaměstnance školy nebo školského zařízení“.

Tyto dva významy slova kompetence rozšiřuje Hroník ještě o třetí dimenzi – motivaci – i když se jedná o rozšíření „od sebe“.

Tímto definuje triádu **„mohu – umím – chci“**.

Kompetentní pracovník tedy:

- má možnost v daném prostředí chování použít („mohu“)
- je vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi, zkušenostmi, které k takovému chování potřebuje („umím“)
- je motivovaný takové chování použít („chci“)

Pojem kompetence tedy můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v kontextu různých úkolů a životních situací, spojených s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost. (Veteška, J. a Tureckiová, M. Kompetence vzdělávání, str. 27).

Každou kompetenci je tedy možné popsat konkrétním pozorovaným chováním. V odborném středním školství, kde jsou v edukačním procesu zásadním způsobem ovlivňovány, měněny a rozvíjeny stávající a budoucí kompetence žáků, se nelze obejít bez pedagogů jak teoretické, tak praktické výchovy, s dostatečně vybavenými potřebnými kompetencemi. Proto v současné době nachází ve školství uplatnění „přístup podle kompetencí“, který klade důraz na:

Vědět „co“ (mít dostatek informací a znalostí)

Vědět „jak“ (využití znalostí a dovedností)

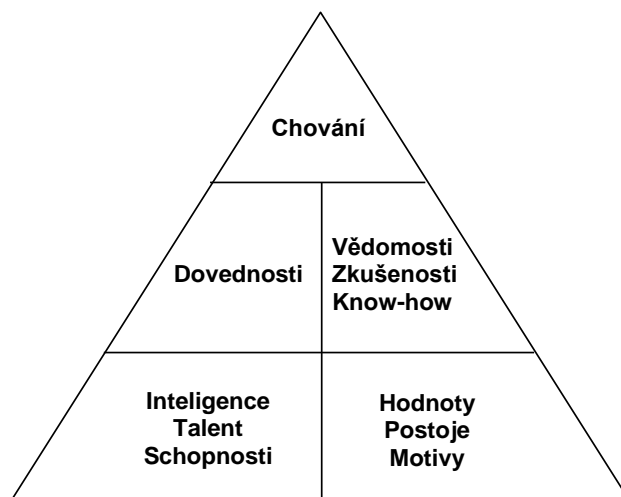
Vědět „proč“ (porozumět významu)

Vědět „kdo“ (zdroje informací)

(Převzatoto z Veteška,J. a Tureckiová, M. Kompetence vzdělávání).

Projevem úrovně kompetentnosti pracovníka je chování – viditelný projev. Chování je tedy výsledný stav, který je důsledkem dlouhodobého procesu utváření každého jedince. Pro pochopení konstrukce / struktury kompetence, jsou v odborné literatuře uváděny různé modely, které se pokoušejí určit hlavní složky, jejich návaznost či posloupnost složitého procesu, který vede k požadovanému chování. Chování je v hierarchickém modelu struktury kompetence vrcholem, nadstavbou nad ostatními dílčími kompetencemi, které tvoří jeho základnu a bez nichž by nebylo možno požadovaného vrcholu dosáhnout.

Obrázek č.1 - Hierarchický model struktury kompetence



(zdroj - Diplomová práce : Analýza pracovního místa a tvorba kompetenčního modelu ve společnosti Linde, autor : Gabriela Janská)

Popis jednotlivých složek uvedených v hierarchického modelu:

*Intelligence* - její individuální úroveň je měřitelná pomocí známých metod, ale jak je již dnes dokázáno, mnohem výrazněji se na úspěchu podílí emoční inteligence, jejíž změření není tak jednoznačné a jejíž úroveň je závislá na úrovni měkkých kompetencí.

*Talent* je soubor nadání, vloh a schopností člověka k určitým činnostem.

*Schopnosti* jsou vlastnosti člověka, které podmiňují vykonávání určité činnosti. Nejsou vrozené, ale vznikají a rozvíjejí se na základě vrozených vloh.

*Hodnoty* vyjadřují cíle, ke kterým se vztahují potřeby člověka. Každý člověk má svůj „žebříček“ hodnot, určující, který z cílů má pro jedince větší význam a kterému je při rozhodování dána přednost.

*Postoje* představují specifické získané dispozice, které dávají člověku impuls k určitému chování či jednání na základě poznávání jevů, k nimž se vztahují, a jeho citového hodnocení.

*Motivy* jsou psychické pohnutky, důvody, příčiny uvádějící jedince v činnost, která usměrňuje a zaměřuje jeho chtění a jednání. Motiv bývá spojen s představou cíle a hledáním prostředků k jeho dosažení.

*Dovednosti* – získané dispozice k vykonávání určité činnosti. Rozdělujeme je zpravidla na dovednosti na intelektové, senzomotorické a motorické.

*Vědomosti* jsou poznatky, osvojené nějakou formou učení, představují nejen osvojená, pochopená a zapamatovaná fakta, ale i vztahy mezi nimi.

*Zkušenosti*, které se vytvářejí v průběhu let, představují tak osvědčené postupy činností, které odpovídají vlastnostem člověka i druhům řešených problémů.

*Know-how* jsou znalosti, jak lze něco úspěšně uskutečnit a daly by se nazvat „patentem“ na řešení a přístup k dané problematice.

Jak je patrné z obrázku modelu, požadované chování je individuálním výsledkem rozvoje jednotlivých kompetencí, které jsou na nižším stupni modelu, jedná se o osobnostní charakteristiky, nezbytné k tomu, aby byl jednatel schopen očekávaného chování, jež daná pozice vyžaduje. Na nejnižším stupni modelu se nacházejí stabilní složky osobnosti jako motivy, hodnoty, postoje, které zahrnují přesvědčení a životní filosofii. Tyto složky se ovlivňují nejobtížněji, ale i je lze ovlivnit nebo rozvíjet, správnou motivací, vyvoláním a naplněním potřeb jednotlivce (prahové/klíčové kompetence). Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, odráží se v něm postoje a názory rodiny, ve které byl jedinec vychováván (sociální prostředí), předávaná životní filozofie rodičů, protože ta významně ovlivňuje postoje, hodnoty a názory na vzdělávání, přístup k plnění povinností a v důsledku i požadované a předpokládané chování jedince. Stanovení míry rozvoje kompetencí napovídá, jakým způsobem se bude její nositel chovat, myslet a projevovat v určitém typu situací.

Zde uváděný hierarchický model není jediným modelem strukturovaných kompetencí, dalším známým a uváděným modelem je model „ledovce“.

Obrázek č. 2 - „Ledovec“



(zdroj - Diplomová práce : Analýza pracovního místa a tvorba kompetenčního modelu ve společnosti Linde, autor : Gabriela Janská).

Z něho je patrné, že zatímco některé elementy kompetence jsou snadno identifikovatelné a měřitelné, jiné elementy, které jsou ovšem podstatné, ne-li významné, je mnohem těžší odhalit.

Pojem kompetence nelze proto jednoduše definovat, zabírá velice široké spektrum projevovaného chování, jehož členění je závislé na různých úhlech pohledu.

## **2.2. Dělení kompetencí**

Proto zde uvádím další možné dělení kompetencí, popisované v literatuře:

- tvrdé kompetence – odborné a vědecké znalosti a dovednosti, které jsou snadno měřitelné (např. jazykové, matematické, odborné testy, pohovory, kontrolní výrobky, ukázky dovedností atd.). Tyto kompetence se dají se snadno rozvíjet, nácvik dovedností, odborná školení, studium a další způsoby vzdělávání, na základě správné motivace pracovníků.
- měkké kompetence – týkající se chování, spadající do oblasti behaviorálních věd (sociologie, antropologie, psychologie).

Mezi měkké kompetence zařazujeme komunikaci, kooperaci, kreativitu, flexibilitu, výkonnost, samostatnost, řešení problémů, plánování a organizování, sebevzdělávání, aktivní přístup, zvládání zátěže, vyhledávání a orientaci v informacích, vedení lidí a schopnost jejich ovlivňování. Tyto kompetence, jejich dosažená úroveň, jsou obtížně měřitelné a jejich rozvoj je obtížnější.

Obdobné dělení kompetencí je uvedeno na [www. stránkách NSP](http://www.nsp.gov.cz) (Národní soustava povolání), kde jsou tvrdé kompetence ještě rozděleny na obecné, nespjaté přímo s pracovní pozicí a odborné požadavky nutné pro konkrétní pracovní místo.

Rozdělení:

měkké kompetence – jsou souborem požadavků potřebných pro kvalitní výkon jednotky práce, nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka;

obecné dovednosti – které jsou souborem obecných požadavků potřebných pro výkon práce a zcela výhradně nesouvisí s určitou profesí (schopnost práce s ICT, řízení automobilu, ekonomické a právní povědomí, jazyková způsobilost, komunikace v cizím jazyce);

odborné znalosti a dovednosti – jsou souborem odborných požadavků, teoretických vědomostí a praktických dovedností potřebných pro výkon jednotky práce (znalost materiálů, technologií, pracovních postupů, zručnost v daném oboru).

VUOV, stejně jako každý jiný jedinec má různé předpoklady pro vykonání svěřeného úkolu. Jeho míra úspěšnosti závisí na úrovni jednotlivých složek jeho kompetencí. Je však nutné podrobné a dlouhodobé plánování rozvoje kompetencí zaměstnance, které mu poskytne možnost rozvinout právě ty vlastnosti a osobnostní charakteristiky, které budou důležité později, ve vyšších pozicích, je to však časově i finančně náročné a mnoho firem i škol hledá „hotové“ zaměstnance. Kariérní řád bývá velkou motivací k rozvoji kompetencí (propracován u ČEZ, Temelín - představen při MP), ve školství zatím jednotný kariérní řád nebyl stanoven.

Aby chování skutečně vyjadřovalo kompetence, musí být použito se záměrem přinést výsledek nebo předvést výkon a musí být podloženo vnitřními kvalitami člověka. Výkon v konkrétní pozici je pak kritériem, které je společné pro všechny výše zmíněné modely kompetencí.

Členění, struktura jednotlivých kompetencí a jejich složek je nejednotná, je závislá na době vzniku dané teorie a na specifickém prostředí, pro které byla vytvořena.

Největší počet autorů, mezi nimi i Spenserová, dělí kompetence na tzv. prahové kompetence (threshold competencies) a na odlišující kompetence (differentiating competencies).

Prahové kompetence jsou definovány jako základní charakteristiky (vědomosti, základní dovednosti), které je nutné mít alespoň na minimální úrovni, aby byl člověk schopen vykonávat přidělené úkoly.

Odlišující kompetence jsou ty, které rozlišují nadprůměrné vynikající výkony od průměrných. Nadstandardním výkonem se obvykle rozumí každé chování, které překračuje průměrný výkon celé skupiny alespoň o hodnotu jedné směrodatné odchylky.

Podobně jako prahové kompetence bývají definovány kompetence klíčové, jsou společné pro všechny pracovníky a jsou důležité pro úspěšný chod firmy / školy, nezávisí na pozici, funkci nebo povinnostech jednotlivce.

Podobné členění kompetencí používá i Schroder, který odlišuje základní kompetence a kompetence vysokého výkonu a ve své práci se již zabývá konkrétními kompetencemi vztahujícími se k výkonu manažerské funkce (Kubeš M., Spillerová D., Kurnický R.. Manažerské kompetence : Způsobilosti výjimečných manažerů. Grada Publishing, a.s., 2004).

Základní kompetence pak definuje jako vědomosti a dovednosti, potřebné pro vlastní výkon práce manažera, které se vztahují ke konkrétním úkolům a zajišťují osobní efektivitu manažera.

Kompetence vysokého výkonu charakterizuje jako relativně stabilní projevy chování, díky nimž dosahují celé týmy vedené manažerem výrazně nadprůměrných výsledků.

Definuje těchto 11 kompetencí vysokého výkonu:

- Kognitivní kompetence
  - Vyhledávání informací
  - Tvorba konceptů
  - Koncepční pružnost
- Motivační kompetence
  - Řízení interakce
  - Pochopení druhých
  - Orientace na rozvoj
- Směrové kompetence
  - Vliv
  - Sebedůvěra
  - Prezentace myšlenek
- Výkonové kompetence
  - Orientace na výkon
  - Orientace na cíl

Uvádí, že tyto kompetence jsou základem úspěchu manažera.

Schroderovo dělení kompetencí vychází z předpokladu, že kompetentní je takový pracovník, který podává lepší výkon než je průměrný. Kritériem bývá nadstandardní, excelentní výkon.

V podnikatelském prostředí, kde je vysoká dynamika změn, způsobená globalizací trhu, silnou konkurencí a krátkou dobou pro zavádění nových technologií, základní kompetence pak přestávají

manažerům stačit a jsou to právě kompetence vysokého výkonu nebo odlišující kompetence, které umožní manažerům efektivně vést a řídit i v takovémto prostředí.

Jiné dělení kompetencí použily Anna Carroll a Judith McCrackin (Kubeš M., Spillerová D., Kurnický R.. Manažerské kompetence : Způsobilosti výjimečných manažerů. GradaPublishing, a.s., 2004). Kompetence dělí na:

- Klíčové kompetence sloužící k popisu projevů chování, které jsou pro všechny zaměstnance důležité. Klíčovými kompetencemi se firmy vzájemně odlišují.
- Týmové kompetence popisují specifické schopnosti a charakteristiky týmu.
- Funkční kompetence popisují specializované vědomosti a dovednosti. Jsou souhrnem těch specifických vědomostí a dovedností, které zajišťují vysoký výkon.
- Vůdcovské a manažerské kompetence popisují nároky na manažery v oblasti vytváření vztahů a jejich vedení.

Tento přístup zjednodušuje Schroderovo dělení kompetencí a je jakýmsi mezistupněm mezi Schroderovým pohledem na dělení kompetencí a jednoduchým dělením na behaviorální a technické kompetence, jak je obvykle používáno v praxi.

Člen konzultační agentury McBer Daniela Golemanav knize s názvem „Emoční inteligence“ (Goleman, Emoční inteligence, 1997), přinesl do teorie kompetencí další nový prvek, a to, že existuje i jiný typ inteligence stejně důležitý jako IQ, založený spíše na pocitech než na racionalitě. Emoční inteligencí nazývá Goleman schopnost člověka řídit emoce tak, aby pracovaly v souladu s racionálním myšlením. Emoce dokážou snižovat nebo zvyšovat účinky racionálního myšlení. Spolu s Boyatzisem a McKeem v další knize „The new leaders“ (Kubeš M., Spillerová D., Kurnický R.. Manažerské kompetence : Způsobilosti výjimečných manažerů. GradaPublishing, a.s., 2004) dělí kompetence takto:

- Čistě technické dovednosti jsou například účetnictví, vytváření rozpočtu, atd.
- Kognitivní schopnosti – mezi tyto schopnosti patří vyhledávání informací, analytické myšlení, způsob učení apod.
- Rysy emoční inteligence vyjadřují například uvědomování si sebe sama, dovednost vytvářet a udržovat vztahy atd.

Analýzou více než 500 kompetenčních modelů autoři zjistili, že 80 až 90% kompetencí, které odlišují nadprůměrné pracovníky od průměrných, patří do oblasti emoční inteligence. Zbytek

představují kognitivní a technické kompetence, které jsou tedy pouze prahovými kompetencemi a samy o sobě nezajistí nadstandardní výkon.

Nutno však dodat, že s rozvojem kompetencí a s možností jejich využití souvisí i styl vedení ředitele školy, proto zde uvádím tři základní styly. V dotazníkovém šetření je proto zkoumána otázka zda mají VUOV možnost využití svých manažerských schopností.

### **2.3. Styly vedení:**

- *autokratický styl vedení* je maximálně centralizovaný. Celá autorita je soustředěna na manažera či vedoucího pracovníka. Ten rozhoduje prakticky o všech záležitostech, vyžaduje bezpodmínečnou disciplínu. Iniciativa a samostatnost podřízených je omezena na nejmenší míru. Hlavními motivačními faktory jsou odměny a tresty. Výkonnost může být značná, ale ne vždy kvalitní vzhledem k malé zainteresovanosti na skupinových cílech. V současné době není management postaven na tomto typu vedení, lze využít pouze v některých oblastech či situacích, např. v armádě, při válečném konfliktu apod.
- *demokratický styl vedení*, který je optimálně centralizovaný. Je založen na vzájemném respektování. Vedoucí bere v úvahu přání a návrhy členů skupiny. Pracovníci se účastní na řízení a rozhodování, mají možnost uplatnit své názory, připomínky, náměty, kritiku. Spoluúčasť zaměstnanců má silné motivační účinky. Iniciativa a samostatnost zaměstnanců je samozřejmostí. Produktivita je průměrná, avšak kvalitní a dlouhodobá. Tento styl vedení je považován za nejvhodnější.
- *liberální styl vedení* je minimálně centralizovaný. Vedoucí ponechává zaměstnancům naprostou volnost, zasahuje jen málo, znamená tzv. styl „dělej si, co chceš“. Tento styl může přispívat k individuálnímu růstu zaměstnanců, ale také může vést ke ztrátě soudržnosti skupiny, ke zmatkům a chaosu. Uplatňuje se při něm individuální odpovědnost, proto se dá využít pouze v kolektivech vysoce kvalifikovaných odborníků, kteří pracují samostatně.

Jak je patrné z uvedeného popisu stylů vedení, požadované kompetence pro VUOV se budou lišit i podle chování ředitele (viditelného projevu jeho kompetencí).

## **3. Výběr zkoumaných kompetencí**

Při přípravě výzkumného projektu jsem jako počáteční předpoklad pro stanovení kompetencí pracovníka na pozici VUOV použil klasifikaci kompetencí učitele (doc. Vašutová – 2004), protože VUOV je pedagog – učitel, je součástí edukačního procesu, a proto jsou na něho kladeny obdobné požadavky. Převzaté členění požadovaných kompetencí:

Předmětové / oborové



Didaktické a psychodidaktické  
Pedagogické  
Diagnostické a intervenční  
Sociální, psychosociální a intervenční  
Manažerské a normativní  
Profesně a osobnostně kultivující

(převzato z přednášky „ Role a kompetence řídicího pracovníka, ze 6. 10. 2011, Mgr. Irena Lhotková, Ph.D., Moodle)

Při dalším zpracování tématu a výběru požadovaných kompetencí, sestavování teoretického modelu vycházím z obecných kompetenčních modelů, kde jsou jednotlivé kompetence členěny do čtyř základních oblastí (převzato z publikace Kompetence řídicích pracovníků ve školství autorů Lhotková I., Trojan V., Kitzberger J., s. 80).

### **3.1. Sociální kompetence**

Vyjmenovat a definovat všechny sociální kompetence, jejich důležitost, je složité, míra potřebnosti a využitelnosti je dána prostředím, povahou pracovního místa, oborem vzdělávání. Mezi nejdůležitější jistě patří schopnost kooperace - dovednost účinně, efektivně pracovat ve skupině (týmu), podílet se na budování pozitivní atmosféry a klimatu na pracovišti, adaptovat se adekvátně na svou pozici a roli ve skupině, pozitivně ovlivňovat kvalitu společné práce. Dále lze uvést schopnost empatie, protože pokud má VUOV pomoci řešit problémy svých kolegů, žáků, měl by se umět vcítit do jejich situace. Důležitá je rovněž přirozenost v navazování kontaktů, znalosti a dovednosti při řešení sociálních konfliktů a schopnost asertivního chování.

Mezi nejdůležitější předpoklady pak lze zařadit i schopnost vedení dialogu, zdvořilost v komunikaci a také umění naslouchat.

Uvedené sociální kompetence jsou na základě předchozího výzkumu konkretizovány těmito dílčími kompetencemi (převzato z publikace Kompetence řídicích pracovníků ve školství autorů Lhotková I., Trojan V., Kitzberger J., s. 82):

- Efektivní komunikace
- Řešení problémů
- Kooperace
- Empatie

## Asertivní jednání

Míra schopnosti využití sociálních kompetencí spočívá ve zvládnutí čtyřech základních principů:

Akce – zaměstnanci musí být motivováni k aktivitě

Spolupráce – musí být schopni a připraveni spolupracovat s ostatními

Reflexe – musí být schopni reflektovat to, co udělali, zhodnotit a vyvodit závěry

Komunikace – schopnost komunikovat o problémech, vysvětlovat, předávat zkušenosti

### **3.2. Osobnostní kompetence**

Všeobecně lze uvést, že jsou odrazem individuálních aspektů každého jedince, mírou jednotlivých biologických, psychologických a sociálních zkušeností a mírou rozvinutí jejich potencialit. Mezi nejdůležitější lze uvést morální kompetence, schopnost seberozvoje, iniciativu, schopnost sebereflexe, zvládání emocí a loajalitu. Ke kompetencím, které manažer postupně získává, lze přiřadit i schopnost rozvrhnout si svůj čas (Time management), rozhodovat a nést důsledky svých rozhodnutí a v neposlední řadě schopnost „práce se stresem“, umění pracovat pod časovým tlakem.

Pro funkci středního manažera ve školství jsou mezi nejdůležitější osobnostní kompetence zařazeny:

Zvládání emocí

Schopnost sebereflexe

Seberozvoj

Iniciativa

Loajalita

(převzato z publikace Kompetence řídicích pracovníků ve školství autorů: Lhotková I., Trojan V., Kitzberger J., s. 81).

Mezi osobnostní kompetence jsem dále přiřadil autoritu, která byla vybrána účastníky předvýzkumu. Autorita je obecně přiznávaným vliv a respekt.

Autorita může být založena na základě vymahatelných práv (mocenská, formální, neosobní), ale optimální je stav, kdy je podporována osobním respektem a uznáním. (převzato z přednášky „Role a kompetence řídicího pracovníka, ze 6. 10. 2011, Mgr. Irena Lhotková, Ph.D., Moodle).

### **3.3. Odborné kompetence**

Jejich míra potřebnosti je dána hlavně pracovní pozicí, kterou pracovník zastává, a požadavky souvisejícími s legislativou spojenou s oborem činnosti - požadavky na vzdělání, odbornou

kvalifikaci, u vedoucích učitelů odborné výchovy se jedná (dle příslušného oboru) rovněž o oprávnění k obsluze technologických zařízení a řízení provozů, kde probíhá praktická výuka žáků.

V pojetí školy je nutné i zahrnout kompetence k řízení a hodnocení edukačního procesu, využití zjištěných výsledků k jeho zlepšení a v předstihu k inovaci ŠVP.

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků jsou řešeny zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a školským zákonem č. 561/2004 Sb., kde nalezneme ustanovení, která přímo určují kompetence ředitele školy. Ředitelé však mohou část svých kompetencí delegovat na pověřené pracovníky, zástupce, což je důležité zvláště ve středním odborném školství, kdy jsou v důsledku optimalizace škol vzděláváni žáci v různých odbornostech s různými specifiky. Odborné kompetence však nejsou jen o „odbornosti“ a technické způsobilosti, odbornou přípravu žáků musíme chápat jako nedílnou součást edukačního procesu, pro naplnění výchovného procesu jsou nezbytné pedagogické a didaktické schopnosti a schopnost pracovat se ŠVP, schopnost individuálního přístupu k žákům a v neposlední řadě i schopnost práce informačními a komunikačními technologiemi.

Pro funkci středního manažera ve školství jsou mezi nejdůležitější osobnostní kompetence zařazeny:

- Znalost práce s ICT
- Odborný obsah předmětů
- Pedagogika a didaktika
- Individuální přístup k žákům
- Práce se ŠVP

(převzato z publikace Kompetence řídicích pracovníků ve školství autorů: Lhotková I., Trojan V., Kitzberger J., s. 84).

### **3.4. Manažerské kompetence**

Převážně jsou chápány v pojetí specifických aktivit managementu pro chod školy, jako je plánování, vedení týmů a vedení porad, kontrola a hodnocení podřízených a jejich motivace. Mezi další manažerské kompetence patří i zajišťování finančních a materiálních zdrojů (projekty, pronájmy, kurzy, doplňková činnost, produktivní práce žáků), personální činnosti, kde je třeba vyzvednout výběr vhodných pracovníků. VUOV se podílí na výběru nových pracovníků pro svůj úsek, na stanovení kritérií pro hodnocení UOV (souvisí s kontrolní činností), stanovení strategií rozvoje oborů. Nutná je také schopnost definování konkrétních, dosažitelných a měřitelných cílů. V managementu školy je třeba uvést, že pro pozici ředitele, ale i zástupců jsou nutné i kompetence lídra, kde zvláště u optimalizovaných škol je nutné vytvořit vizi odpovídající potřebám školy nebo se na ní alespoň podílet. Mezi lídrovské kompetence patří i propagace a zviditelňování školy, na čemž se střední management (VUOV) výrazně podílí. Zvláště u středních odborných škol jsou

výsledky vzdělávání prezentovány na akcích s účastí veřejnosti, jako jsou odborné soutěže žáků, praktické maturitní zkoušky, u hotelové školy například obsluha prezidenta ČR a další obdobné akce.

Pro funkci středního manažera ve školství jsou mezi nejdůležitější osobnostní kompetence zařazeny:

- Plánování
- Motivování podřízených
- Vedení porad
- Vedení týmů
- Kontrola a hodnocení

(převzato z publikace Kompetence řídicích pracovníků ve školství autorů: Lhotková I., Trojan V., Kitzberger J., s. 83).

Při přípravě výzkumného úkolu bylo provedeno předběžné šetření pro výběr zkoumaných kompetencí, jako základ výběru byly použity kompetence uvedené, převzaté z literatury, v předchozím textu, upraven výběr, doplněny kompetence definované účastníky předvýzkumu (respondenti 2 ředitelé, 3 VUOV).

Kompetence určené k dalšímu výzkumu:

Sociální kompetence – komunikace, spolupráce (kooperace), řešení problémů, empatie

Osobnostní kompetence – sebereflexe, iniciativa, seberozvoj, inteligence, talent, autorita, loajalita, flexibilita.

Manažerské kompetence – motivace, plánování, vedení týmu, delegování, inspirace, vize

Odborné kompetence – pedagogika a didaktika, odborný obsah předmětu výchovy, práce s ŠVP, integrace mezioborových poznatků, dosažené vzdělání a odbornosti, práce s PC.

Předvýzkumu se účastnil malý vzorek obou skupin respondentů a jejich výběr by nemusel být objektivní; v dotazníkovém šetření bude dán prostor pro doplnění, dle názoru každého respondenta.

## **4. Sestavení teoretického kompetenčního modelu**

Pro sestavení teoretického kompetenčního modelu je nezbytné nejdříve specifikovat skupinu pedagogických a ostatních pracovníků, kterou lze nazvat středním managementem školy a která je velice často opomíjena a přitom se zásadním způsobem podílí na naplňování školního vzdělávacího programu. Pozice středního managementu znamená i posun od pedagogiky směrem k managementu, což přináší osvojení a zdokonalování nových kompetencí, které jsou nezbytné pro výkon „středního“ managementu.

#### **4.1. Střední management odborné střední školy:**

Zástupce ředitele (někdy uváděn jako vrcholový management)

Výchovný poradce

Koordinátoři (ICT, ŠVP apod.)

Vedoucí školní jídelny

Vedoucí domova mládeže

Vedoucí správního úseku

Vedoucí předmětových skupin

Vedoucí učitelé odborné výchovy

Funkce středního managementu ve škole je odlišná od pozice středního managementu firemního a jako taková má svá specifika. Pedagogy pro teoretickou výuku přijímá ředitel, velice často na základě aprobace, UOV a VUOV na základě odborného vzdělání, což je dáno legislativou, ne podle osobnostních charakteristik. Předmětem výzkumu této práce je i možnost, zda může VUOV využít svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky. Zařazení do středního managementu (nástup do funkce VUOV – výběr pracovníka z vlastních zdrojů), znamená posun v hierarchii školy a změnu vzhledem k „řadovým“ UOV, s čímž se musí osobnostně vyrovnat, neboť se stává jejich „nadřazeným“. Dalším specifikem je míra odpovědnosti bez odpovídající míry pravomocí, toto specifikum je závislé na stylu vedení ředitele školy a značně může ovlivnit Hroníkovu triádu kompetentního pracovníka: mohu – umím – chci.

V publikaci *Kompetence řídicích pracovníků ve školství* (autoři Irena Lhotková, Václav Trojan, Jindřich Kitzberger) jsou jako specifika středního managementu definována: složení týmu, řídicí složka funkce, náplň činnosti, samozřejmost výkonu funkce. Další specifika záleží na konkrétních podmínkách školy, stejně tak prioritou jednotlivých specifíků.

Kompetenční model středního managementu nelze navrhnout jako univerzální pro všechny výše uvedené pracovníky středního managementu školy, přestože některé kompetence budou stejné a konkrétní model je odrazem specifických podmínek nejen školy, ale i specifických podmínek dané pracovní pozice.

Kompetenční model a stanovení požadovaných kompetencí je možno využít k různým účelům, jako je stanovení kritérií pro přijímání zaměstnanců, jejich hodnocení a jako podklad pro plánování rozvoje požadovaných dovedností.

Kompetence jsou podkladem pro „kariérní“ management, umožňující určení zaměstnanců, kteří mají vhodné kompetence k obsazení určitého místa v organizaci (obsazení z vlastních zdrojů), případně je schopen zobrazit, jaké kompetence je třeba zlepšit, aby mohl zaměstnanec dané místo získat.

Kompetenční model však musí být srozumitelný a snadno využitelný jak pro zaměstnance, tak pro jejich nadřízené. Může být podkladem pro sebereflexi, pro úvahy o slabých a silných stránkách jak vlastních, tak podřízených pracovníků, při správném úhlu pohledu mohou popsané kompetence pomoci vyřešit některé problémy, popřípadě eliminovat to, co o sobě víme negativního. Vědět o svých negativních stránkách je předpokladem pro změnu a lze na nich pracovat.

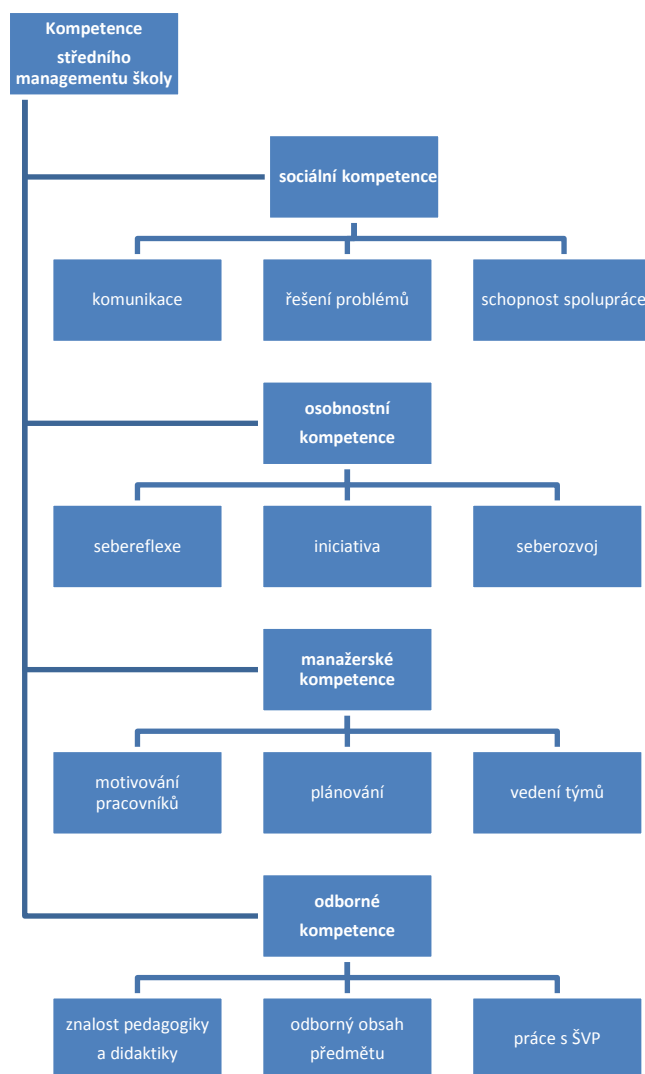
Pro sestavení teoretického kompetenčního modelu VUOV jsou použity již uvedené čtyři základní oblasti kompetencí, z nichž žádnou nelze pro efektivní výkon funkce na úrovni středního managementu vypustit. Nejvýše v žebříčku důležitosti bývají hodnoceny sociální a osobnostní kompetence, dále kompetence manažerské a jako nejméně důležité bývají specifikovány kompetence odborné.

„Tím, že některým kompetencím přiřadíme jinou důležitost, nehovoříme o menší důležitosti konkrétní kompetence, ale o menší míře potřebnosti pro řídicího pracovníka na konkrétním místě školy“. (Kompetence řídicích pracovníků ve školství, str. 59)

#### ***4.2. Výchozí, teoretický kompetenční model středního managementu školy***

Jako výchozí model pro provedení výzkumu byl zvolen model uvedený v publikaci „Kompetence řídicích pracovníků ve školství“, str. 87, stejný model byl zařazen a zdůvodňován při v přednáškách na toto téma.

Obrázek 3 – Kompetenční model středního managementu školy:



## 5. Výzkumná část

### 5.1. Přípravná fáze

Příprava na zpracování tématu byla zahájena vytvořením „Ideového projektu“, ve kterém jsem upřesnil zvolené téma, zdůvodnil jeho výběr a stanovil cíle práce. Dalším krokem bylo zpracování prováděcího projektu, kde jsem zvolil a upřesnil postup při naplňování jejich cílů.

Tato práce je zaměřena na kompetence vedoucích učitelů odborné výchovy ve středních odborných školách; pracovní pozice středního managementu, která se zabývá odbornou výchovou, se na jiných typech středních škol nevyskytuje.

Pro stanovení kompetencí určených k výzkumu bylo provedeno předběžné šetření nejprve ve škole, kde pracuji, a na obdobné střední škole v Lovosicích. Základem výběru se staly kompetence převzaté z literatury, byl proveden jejich výběr a doplnění podle názoru účastníků předvýzkumu (dva ředitelé, tři VUOV). Předvýzkumu se účastnil malý vzorek obou skupin respondentů a jejich

výběr by nemusel být objektivní, proto byl v dotazníkovém šetření dán prostor pro doplnění vybraných kompetencí dle názoru každého respondenta.

Výzkumné otázky

Prováděný výzkum dá odpovědi na výzkumné otázky:

1. Jaké jsou požadované kompetence pro VUOV?
2. Považují VUOV své odborné kompetence za důležitější než kompetence ostatní?
3. Mají VUOV možnost využít svých manažerských kompetencí ke zkvalitnění výuky?
4. Jakou důležitost přikládají VUOV jednotlivým kompetencím?

Zkreslení výsledků šetření by mohlo být způsobeno i různým profesním zaměřením VUOV (řídí odbornou výuku různých profesí, ale na základě odborné literatury předpokládám, že 80 % kompetencí, jež odlišují nadprůměrné od průměrných, je z oblasti emoční inteligence. Technické a kognitivní kompetence spolu tvoří pouze 20 %, proto se neprojeví zkreslení tak výrazně.

## **5.2. Respondenti**

Pro zpracování výzkumného projektu jsem zvolil dvě skupiny:

1. Základní skupina respondentů – všichni pedagogové na pozici VUOV ve středních odborných školách Ústeckého kraje (předpoklad 30 respondentů).
2. Výběrová skupina respondentů – ředitelé středních odborných škol v Ústeckém kraji (předpoklad 30 respondentů).

Zdůvodnění výběru základní skupiny: výběr základní skupiny je předurčen předmětem výzkumu „Kompetence vedoucích učitelů odborné výchovy ve střední škole“. Uvedené pracovní pozice jsou pouze na středních odborných školách. Ústecký kraj jsem zvolil z důvodu znalosti a spolupráce se středními školami v našem regionu. Jedná se o 30 státních i soukromých škol. Výsledky kvantitativního výzkumu byly ověřeny pohovorem se zástupci obou skupin respondentů na třech odborných školách (dvě školy zřizované krajským úřadem, jedna soukromá škola).

Zdůvodnění zaměření výběrové skupiny: Ředitelé znají problematiku spojenou s pracovní pozicí VUOV, řídí, plánují a hodnotí jejich činnost a jsou proto schopni definovat požadované kompetence. Protože hodnotí výsledky práce VUOV ve své škole, znají podmínky, za jakých VUOV pracují, měli by objektivně a nestranně vyhodnotit pozorované chování; jejich názor tak dokreslí osobní pohled VUOV z hlavní skupiny.

## **5.3. Použité metody**

1. Kvantitativní výzkum pomocí dotazníku
2. Strukturovaný pohovor



Otázky dotazníku 1 – 12 mají za úkol zjistit osobní názor a zhodnocení přístupu k jednotlivým kompetencím u obou skupin respondentů, porovnání výsledku umožní názorové srovnání.

Co budou uvedené dotazy zkoumat:

Otázky	1 – 3	oblast osobních kompetencí
	4 - 5	oblast sociálních kompetencí
	6 – 9	oblast manažerských kompetencí
	10 - 12	oblast odborných kompetencí
	13 – 14	odpovídají na výzkumnou otázku č. 3, pro doplnění - je tato možnost ovlivněna délkou praxe na uvedené pozici
	15 – 16	jaké jsou nejdůležitější kompetence z pohledu respondentů.

Obě skupiny byly osloveny zasláním žádosti o spolupráci na e-mailové adresy ředitelů vybraných středních odborných škol, aktivní odkazy na dotazníky pro obě skupiny respondentů byly připojeny. Nabídl jsem i zaslání dotazníků v tištěné podobě s přiloženou oznamovanou obálkou, tuto možnost nikdo nevyužil. Dotazníkové šetření bylo provedeno pomocí on-line dotazníku.

Zvolená forma výzkumu je sice rychlým způsobem získání dat od širšího okruhu respondentů, ale je omezena tím, že poskytuje pouze odpovědi na položené otázky a je zde hrozba, že otázky nebudou správně pochopeny a výsledek průzkumu nebude validní. Pohovory s vybranými zastupiteli obou skupin respondentů pak umožnily, po zpracování výsledku dotazníkového výzkumu, ověřit strukturovaným rozhovorem výsledky výzkumu s řediteli a VUOV ve třech vybraných odborných středních školách (seznam otázek uveden v příloze č. ...).

#### **5.4. Získávání dat**

Dotazníkový formulář byl vytvořen pomocí online aplikace Google Docs (Dokumenty), respektive přímo aplikací Formulář. Google Docs je komplexní online kancelářský balík (Office) obsahující základní aplikace Dokument, Presentace, Tabulka, Formular. Podporuje velké množství souborových typů. Za vývojem stojí firma Google Inc. a první spuštění se datuje od roku 2006.

Dotazníky zadané v online dotazníku byly sestaveny na základě poznatků z odborné literatury, přednášek a materiálů získaných při studiu školského managementu a také na základě předběžných pohovorů se zástupci obou skupin respondentů.

Při provedení předvýzkumu jsem použil dotazník uvedený v prováděcím projektu. Zjistil jsem, že některé otázky neumožňují jednoznačnou odpověď (zdvojené otázky) a bylo nutné je upravit.

Jako příklad uvádím:

Při řešení pracovních úkolů pracujete sám nebo s Vámi spolupracují kolegové?

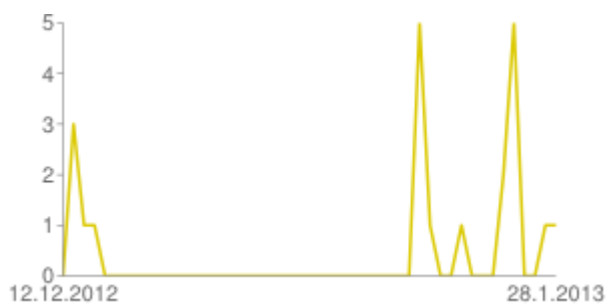
Upravená otázka:

Při řešení pracovních úkolů spolupracujete s kolegy?

Kvantitativní výzkum byl proveden na středních odborných školách v Ústeckém kraji, a to formou dotazníkového šetření; ukončení dotazníkového šetření jsem určil na začátek prosince, protože jsem předpokládal, že v předvánočním období budou mít kolegové na oslovených středních školách jiné priority.

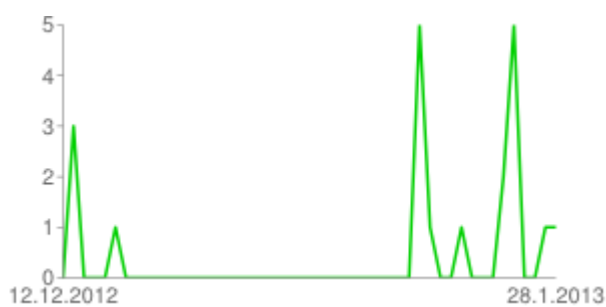
Po ukončení předpokládaného období pro zasílání odpovědí (dle časového plánu prováděcího projektu), jsem zjistil velice nízkou účast, malá návratnost a zpracovávaná data by byla neobjektivní, bylo tedy nutné začátkem ledna 2013 znovu obeslat respondenty a požádat je opakovaně o spolupráci. Průběh účasti na dotazníkovém šetření v čase vyjadřují následující grafy.

Skupina respondentů : ředitelé - graf č. 1



odpovědělo 21 respondentů (70% oslovených)

Skupina respondentů : VUOV - graf č.2



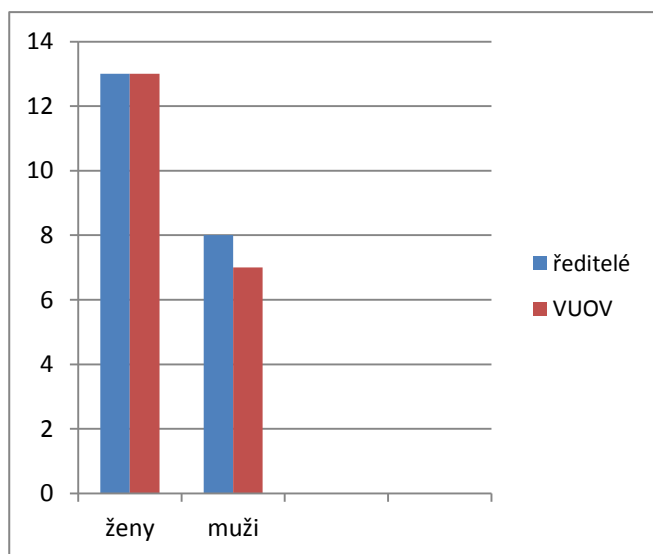
odpovědělo 20 respondentů (66,6%oslovených)

## 5.4. Zpracování dat

Při zpracovávání výsledků dotazníkového šetření se potvrdil předpoklad, že se mění poměr mužů a žen v odborném školství, a to jak na pozici ředitelů škol, tak na pozici VUOV; ze zasláného počtu odpovědí tvořily hlavní část ženy – 62 %, muži pouze 38 %. Obdobný průzkum, který jsem

prováděl v roce 2000, byl více ve prospěch mužů (68 %). Jedním z důvodů může být zaměření škol v současnosti, kdy oproti minulosti ubylo škol technicky zaměřených.

graf č.3



tabulka ke grafu č.3

	ředitel	%	VUOV	%
ženy	13	62	13	65
muži	8	38	7	35
celkem odpovědí respondentů	21		20	

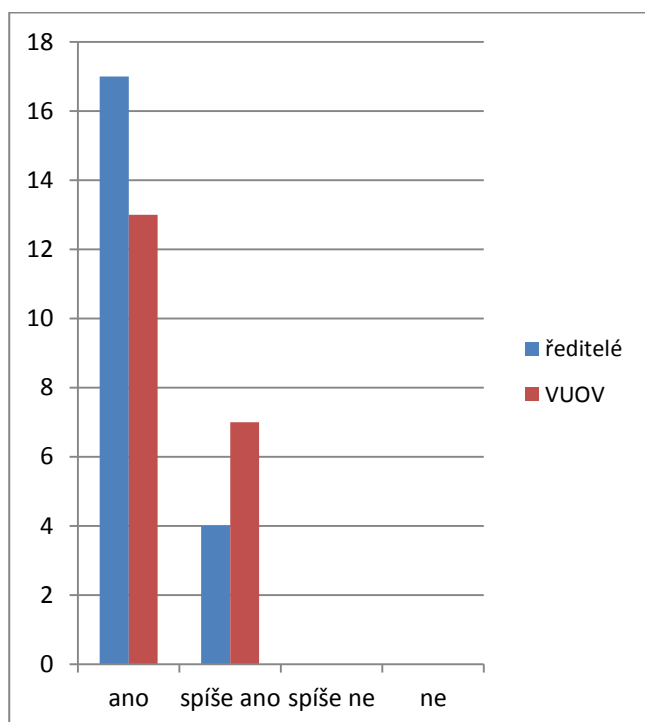
V otázkách týkajících se osobnostních kompetencí se projevují rozdíly v názorech obou skupin respondentů (což bylo ověřeno při rozhovorech), způsobené různým úhlem pohledu na danou problematiku, úrovní sebereflexe a reflexe vlastní práce VUOV a také způsoby pochopení zadané otázky.

#### Otázka č.1:

- ředitelé: Myslíte si, že je pro práci VUOV důležitá sebereflexe?
- VUOV: Myslíte si, že je pro Vaši práci důležitá sebereflexe?

Na otázku, zda je pro VUOV důležitá sebereflexe, mají obě skupiny dotazovaných obdobný názor, u hlavní skupiny dotazovaných převládá názor, že ano (65 %), u ředitelů je této kompetenci přikládán ještě větší význam (81 %), ostatní respondenti uvádějí, že spíše ano. Podle očekávání se neobjevila žádná odpověď, kde by tato kompetence byla považována za nepotřebnou.

graf č.4



tabulka ke grafu č.4

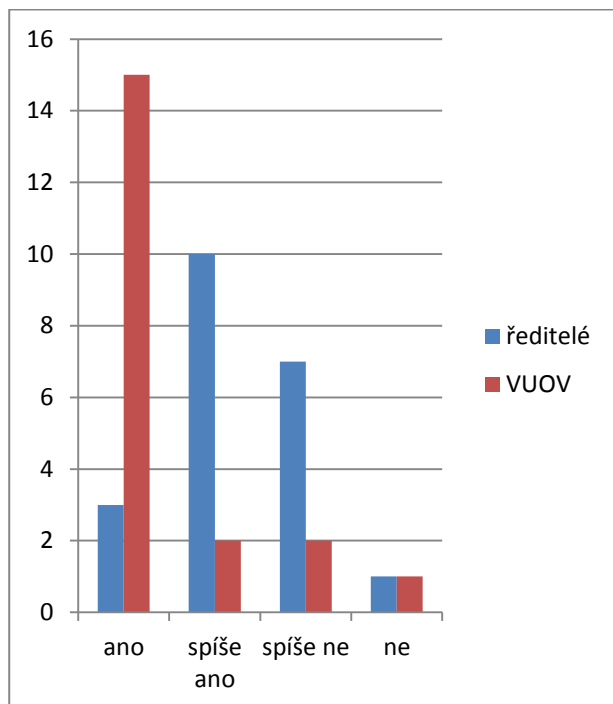
otázka č.1	ředitelé	%	VUOV	%
ano	17	81	13	65
spíše ano	4	19	7	35
spíše ne	0	0	0	0
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>2</b>		<b>3,5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>48,7</b>		<b>29,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>7,0</b>		<b>5,4</b>	
<b>max</b>	<b>17</b>		<b>13</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

## Otázka č. 2

- a) ředitelé: Jsou VUOV ochotni se zapojit do celoživotního nebo jiné formy vzdělávání?  
 b) VUOV: Jste ochoten/ochotna se zapojit do celoživotního nebo jiné formy vzdělávání?

V této otázce se začínají projevovat rozdíly v názorech VUOV a ředitelů na zapojení se VUOV do celoživotního nebo jiné formy vzdělávání. Zde, jak je patrné z grafického zobrazení, většina (75 %) VUOV tvrdí, že je ochotna se tohoto druhu vzdělávání zapojit, ale podle ředitelů se do vzdělávání tito pracovníci zapojují v daleko menší míře než uvádějí. Při ověřovacím rozhovoru s VUOV bylo zjištěno, že ochota vzdělávání je chápána hlavně v jejich „oboru“ a naplnění legislativou předepsaných oprávněních k dané činnosti, o další vzdělání nemají velký zájem. Dotazovaní také uvádějí, že odpověď v dotazníku byla pojata jako dotaz na „ochotu“, ne na okamžité zapojení do vzdělávání, protože mají v současné době objektivní příčiny, proč nemohou zahájit další studium.

graf č.5



tabulka ke grafu č.5

otázka č.2	ředitelé	%	VUOV	%
ano	3	14	15	75
spíše ano	10	48	2	10
spíše ne	7	33	2	10
ne	1	5	1	5
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5</b>		<b>2</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>12,2</b>		<b>33,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>3,5</b>		<b>5,8</b>	
<b>max</b>	<b>10</b>		<b>15</b>	
<b>min</b>	<b>1</b>		<b>1</b>	

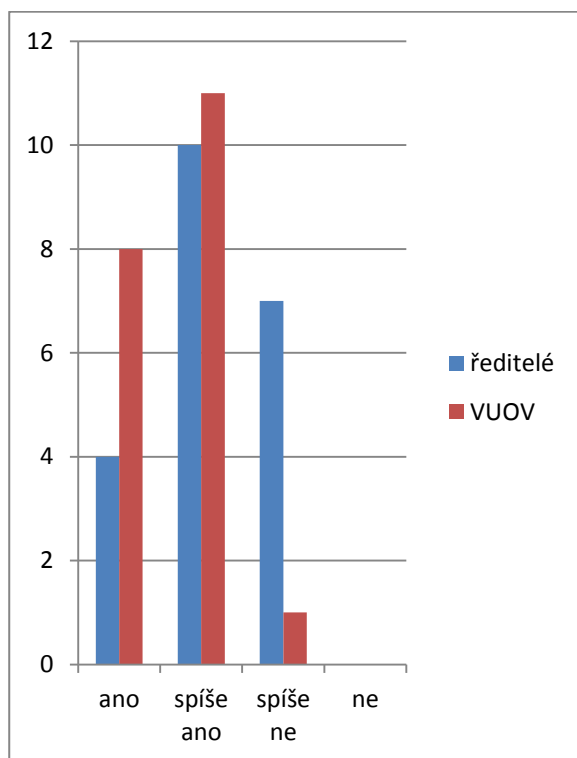
### Otázka č. 3

- a) ředitelé: Dokážou VUOV iniciativně hledat nová řešení a postupy?  
 b) VUOV: Dokážete iniciativně hledat nová řešení a postupy?

Při vyhodnocení otázky týkající se iniciativy při hledání nových řešení a postupů nastává obdobná situace jako u předchozí otázky. I zde jsou ředitelé více kritičtí v hodnocení svých podřízených než oni sami. Pro VUOV je zde přitom široká možnost kreativního uplatnění, opět je tato možnost chápána jako hledání nových cest ve využití a uplatnění nových poznatků, nových technologií v daném oboru, ale z rozhovorů vyplývá i hledání způsobů, jak tyto postupy začlenit do edukačního procesu v daném oboru.

Iniciativu v hledání nových způsobů v oblasti managementu, způsobech řízení a plánování uvedl při pohovoru pouze jeden dotazovaný (s délkou praxe více jak 10 let), ostatním postačí stávající zavedené způsoby.

graf č.6



tabulka ke grafu č.6

otázka č.3	ředitelé	%	VUOV	%
ano	4	19	8	40
spíše ano	10	48	11	55
spíše ne	7	33	1	5
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5,5</b>		<b>4,5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>13,7</b>		<b>21,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>3,7</b>		<b>4,6</b>	
<b>max</b>	<b>10</b>		<b>11</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

#### Otázka č. 4

a) ředitelé: Jsou VUOV komunikativní?

b) VUOV: Rád(a) komunikujete s kolegy?

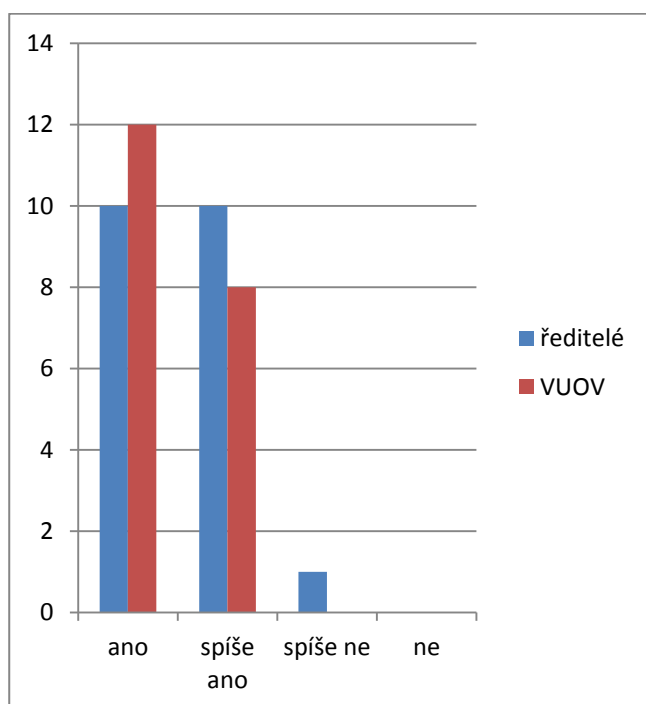
V odpovědích a názorech na otázku těchto kompetencí (komunikativních) je patrná největší shoda u obou skupin respondentů, stejné jsou výsledky pohovorů s oběma skupinami.

Tato kompetence byla vyhodnocena jako nejdůležitější, protože schopnost komunikace shodně považují obě skupiny respondentů za stěžejní pro činnost VUOV (viz vyhodnocení otázky č. 15).

Při pohovorech, upozornili VUOV na nevhodně položenou otázku pro hlavní skupinu respondentů, protože dotaz je zaměřen pouze na kolegy a komunikace s nimi je pouze částí komunikačních kompetencí. Můžeme je rozdělit podle způsobu použité komunikace (verbální/neverbální, formální/neformální), podle skupiny či jednotlivce se kterým komunikace probíhá a má svá specifika. VUOV nejčastěji komunikuje a musí přizpůsobit komunikaci pro tyto základní skupiny :

- žáci – nutný individuální přístup, vyjadřování VUOV dle dosažených znalostí a věku studentů
- kolegové
- nadřízení a úřady
- rodiče žáků a zákazníci (doplňková činnost)

graf č.7



tabulka ke grafu č.7

otázka č.4	ředitelé	%	VUOV	%
ano	10	48	12	60
spíše ano	10	48	8	40
spíše ne	1	4	0	5
ne	0	0	0	5
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5,5</b>		<b>4</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>22,7</b>		<b>27,0</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,8</b>		<b>5,2</b>	
<b>max</b>	<b>10</b>		<b>12</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

### Otázka č. 5

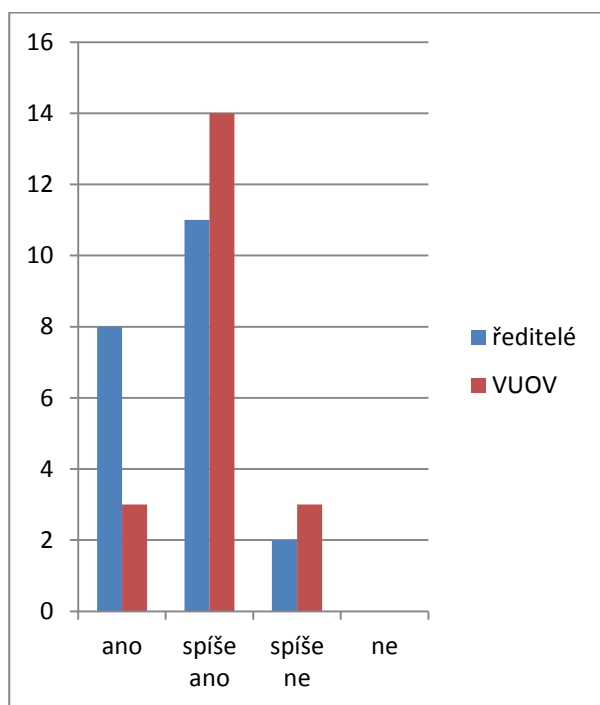
- a) ředitelé: Žádají Vás VUOV při řešení problémových situací o pomoc?  
 b) VUOV: Žádáte při řešení problémových situací o pomoc svého nadřízeného?

Vysvětlení rozdílných názorů vyplývajících z dotazníkového šetření, což je jasně patrné v uvedeném grafu, na otázku o využívání pomoci pro řešení problémových situací ve spolupráci s nadřízeným poskytly odpovědi při pohovoru. Bylo zde poukázáno na určitý ostych a nedůvěru k nadřízeným pracovníkům, protože pomoc nadřízeného při řešení drobnějších problémů je chápána jako projev vlastní nerozhodnosti a neschopnosti správně rozhodnout a ukázat „svůj“ nedostatek není snadné.

Toto jistě souvisí se stylem vedení a klimatem v dané škole.

Vzájemná nedůvěra byla patrná u nově sloučených škol, kde se mezi středním managementem (VUOV) a vedením školy teprve buduje vzájemná důvěra, stanovuje se rozsah kompetencí pro jednání a rozhodování (kompetence od jiného) a nový ředitel/ředitelka se postupně seznamuje se specifiky dané školy.

graf č.8



tabulka ke grafu č.8

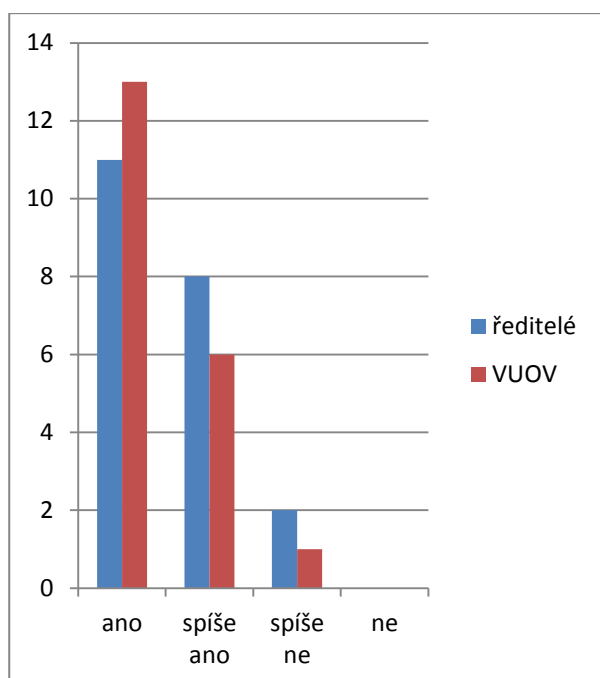
otázka č.5	ředitelé	%	VUOV	%
ano	8	38	3	15
spíše ano	11	52	14	70
spíše ne	2	10	3	15
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5</b>		<b>3</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>19,7</b>		<b>28,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,4</b>		<b>5,3</b>	
<b>max</b>	<b>11</b>		<b>14</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

### Otázka č. 6

a) ředitelé: Spolupracují VUOV při řešení pracovních úkolů se svými kolegy?

b) VUOV: Při řešení pracovních úkolů spolupracujete s kolegy?

graf č.9



tabulka ke grafu č.9

otázka č.6	ředitelé	%	VUOV	%
ano	11	52	13	65
spíše ano	8	38	6	30
spíše ne	2	10	1	5
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5</b>		<b>3,5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>19,7</b>		<b>26,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,4</b>		<b>5,1</b>	
<b>max</b>	<b>11</b>		<b>13</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Respondenti zde uvádějí, že při řešení úkolů spolupracují s kolegy, při pohovorech, musím upřesnit, že tuto otázku je třeba chápat ve smyslu spolupráce s kolegy na „svém“ úseku, ve spolupráci



s nadřízenými je tato spolupráce chápána hlavně v souvislosti s řešením problematických situací (viz. graf č.8 u otázky č. 5).

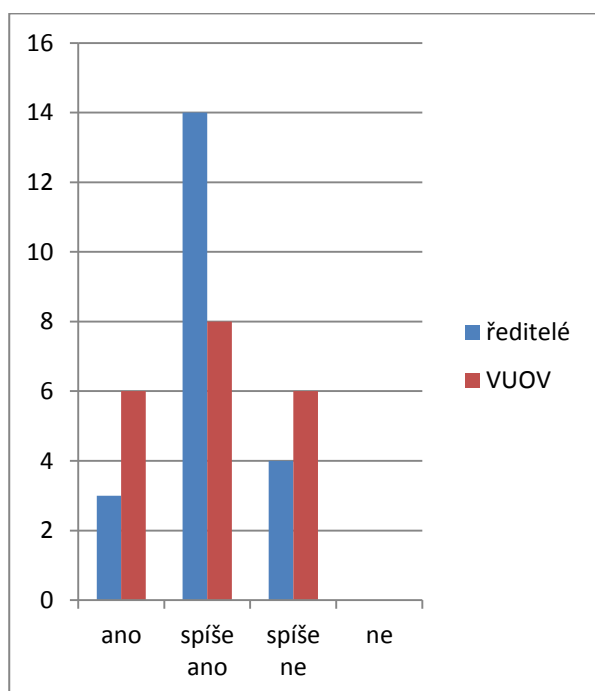
V případě VUOV, se kterými byl prováděn pohovor, tvoří se svými kolegy tým, vzájemně znají své schopnosti a dokáží spolupracovat, pomoci si při řešení, jak výuky žáků, tak i při provádění doplňkové činnosti a akcí školy, které na výuku přímo navazují a kde jsou rozvíjeny kompetence žáků, UOV i samotných VUOV.

### Otázka č. 7

a) ředitelé: Zjišťují VUOV možnosti motivace UOV?

b) VUOV: Zjišťujete, co by motivovalo Vaše spolupracovníky?

graf č.10



tabulka ke grafu č.10

otázka č.7	ředitelé	%	VUOV	%
ano	3	14	6	30
spíše ano	14	67	8	40
spíše ne	4	19	6	30
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>3,5</b>		<b>6</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>27,7</b>		<b>9,0</b>	
<b>odchylka</b>	<b>5,3</b>		<b>3,0</b>	
<b>max</b>	<b>14</b>		<b>8</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Velice důležitou kompetencí je efektivní motivace svých podřízených, kde celkem 70 % respondentů základní skupiny uvádí, že ano nebo spíše ano zjišťuje možnosti motivace. 30% ale uvádí, že spíše nezjišťuje, co by motivovalo jejich spolupracovníky. Jak jsem si však ověřil při vedených rozhovorech, VUOV si ani neuvědomují, že zjišťují, co by spolupracovníky motivovalo, protože jsou při plnění svých pracovních povinností a ve svých osobních vztazích s UOV tak spjatí, že vzájemně znají své zájmy, postoje, životní podmínky, znají své slabé a silné stránky, a tak vědí „jak na něho“ aby bylo dosaženo co nejlepších výsledků v rámci naplňování cílů školy.

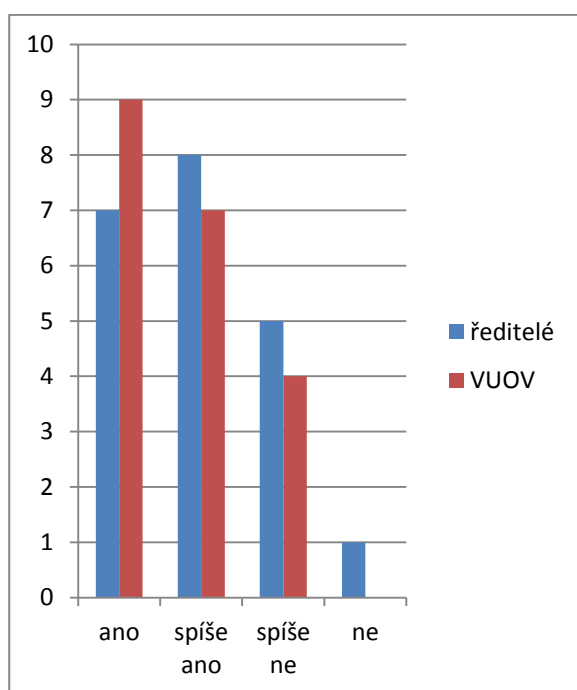
### Otázka č. 8

a) ředitelé: Přípravují VUOV plány činnosti pro UOV a pracovníky na svém úseku?

b) VUOV: Připravujete plán činnosti pro UOV a pracovníky na svém úseku?

Manažerskou kompetencí VUOV je plánování činnosti pro učitele odborné výchovy a pracovníky na daném úseku. Tato činnost je velice specifická, protože ŠVP uvádí jaká „témata“ a jaké kompetence si mají žáci při výuce osvojit, ale VUOV musí pro UOV zajistit podmínky, materiální zabezpečení, potřebné vybavení a druhy činností, při kterých budou požadované kompetence žáků rozvíjeny. Velice složité a časově náročné je zajišťování odborné výchovy v tzv. individuálním výcviku, jedná se o zpracování individuálního plánu pro každého žáka, který je do tohoto způsobu výuky zařazen. Výuka probíhá na pracovištích odborných firem pod vedením pověřeného (smluvního) instruktora a pro učitele OV, který toto zabezpečuje, je nutné sestavit podrobný plán kontrolní činnosti. Učitelé odborné výchovy se na daném plánování podílejí, ale hlavní díl této práce leží na VUOV.

graf č.11



tabulka ke grafu č.11

otázka č.8	ředitelé	%	VUOV	%
ano	7	33	9	45
spíše ano	8	38	7	35
spíše ne	5	24	4	20
ne	1	5	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>6</b>		<b>5,5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>7,2</b>		<b>11,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>2,7</b>		<b>3,4</b>	
<b>max</b>	<b>8</b>		<b>9</b>	
<b>min</b>	<b>1</b>		<b>0</b>	

Výsledek dotazníkového šetření však ukazuje, že 20% VUOV spíše nepřipravuje plány činnosti pro své podřízené UOV a 5% respondentů výběrové skupiny (ředitelů) uvádí že VUOV nepřipravují plány činnosti pro pracovníky na svém úseku, odpověď na tuto otázku, v tomto případě znamená, že 20% VUOV neprovádí jednu ze základních manažerských činností – plánování. Z tohoto šetření nelze určit, jak je tato problematika řešena, kdo ji zajišťuje nebo zda je tato činnost ovlivněna délkou praxe na pozici VUOV.

### Otázka č. 9

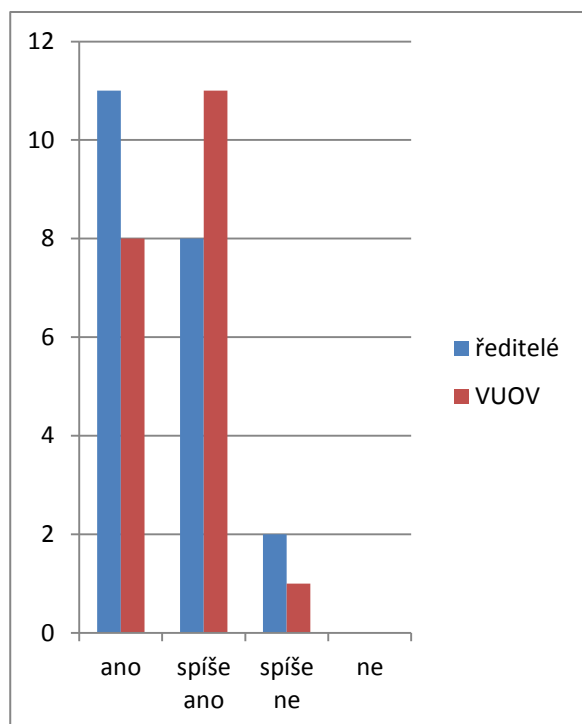
a) ředitelé: Vedou VUOV své pracovní týmy?

b) VUOV: Dokážete osobně vést své kolegy k realizaci konkrétních úkolů?

Plánování, motivace a komunikativní schopnosti, uvedené v předchozí části, jsou výchozími předpoklady k vedení kolegů, týmů; při realizaci konkrétních úkolů a ve většině případů, dle výsledků šetření, VUOV své týmy opravdu vedou.

Jejich vedoucí úloha při řešení konkrétních úkolů vyplývajících z každodenní činnosti byla potvrzena i při ověřovacích pohovorech. S vedením týmů souvisí i autorita, kterou VUOV mají a jež je považována za důležitý předpoklad – kompetenci, pro jejich pracovní činnost (graf. č. 18)

graf č.12



tabulka ke grafu č.12

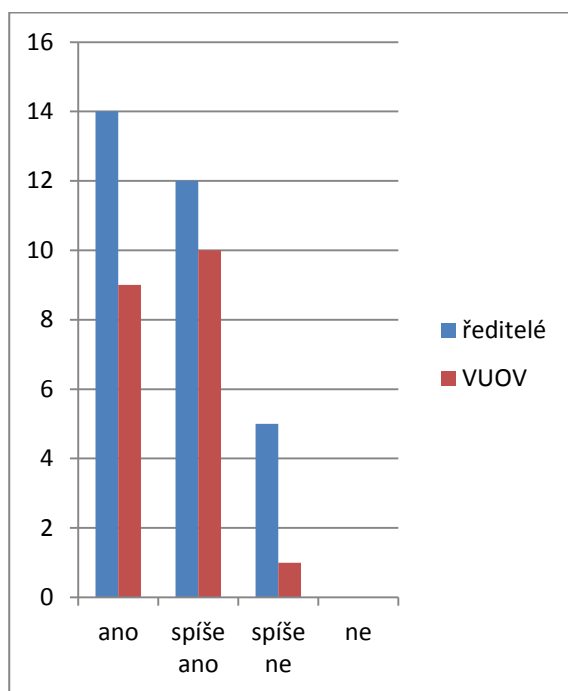
otázka č.9	ředitelé	%	VUOV	%
ano	11	52	8	40
spíše ano	8	38	11	55
spíše ne	2	10	1	5
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5</b>		<b>4,5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>19,7</b>		<b>21,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,4</b>		<b>4,6</b>	
<b>max</b>	<b>11</b>		<b>11</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

### Otázka č. 10

- ředitelé: Považují VUOV za důležité pro svou práci pedagogické a didaktické znalosti?
- VUOV: Jsou pro vás důležité pedagogické a didaktické znalosti?

Rozdílný názor u obou skupin respondentů se projevuje u přístupu k pedagogickým a didaktickým kompetencím. Zatímco VUOV v dotazníkovém šetření uvádějí, že tyto kompetence jsou pro ně důležité, ředitelé uvádějí, že 24 % jejich podřízených nepovažuje tyto kompetence za nejdůležitější a kladou důraz na kompetence jiné, související s obory vzdělávání, ve kterých vedou odbornou výchovu žáků.

graf č.13



tabulka ke grafu č.13

otázka č.10	ředitelé	%	VUOV	%
ano	4	19	9	45
spíše ano	12	57	10	50
spíše ne	5	24	1	5
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>4,5</b>		<b>5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>18,7</b>		<b>20,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,3</b>		<b>4,5</b>	
<b>max</b>	<b>12</b>		<b>10</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Tyto názory se částečně odrážejí i v odpovědi na otázku č.11 dotazníkového šetření, zda považují za zařazování nových poznatků v oborech odborné výuky.

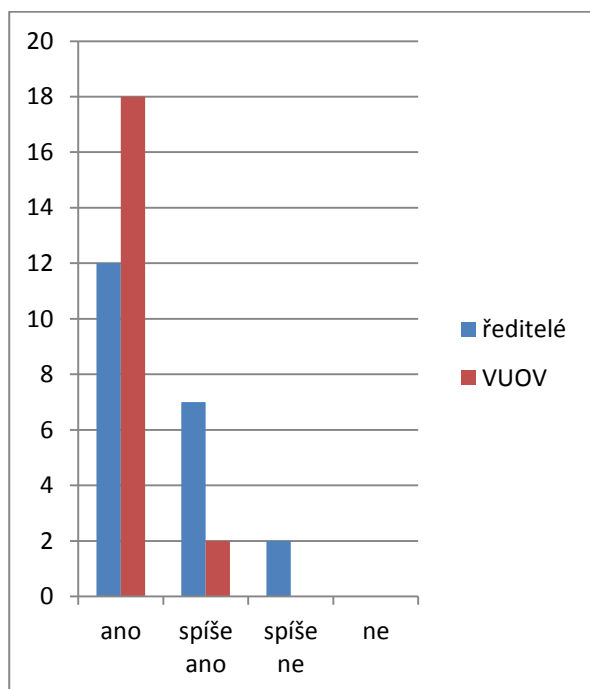
### Otázka č. 11

- a) ředitelé: Považují VUOV za důležité zařazování nových poznatků v oborech odborné výchovy?  
 b) VUOV: Považujete za důležité zařazování nových poznatků ve svém oboru do odborné výchovy?

Formulace otázky pro VUOV týkající se oboru odborné výchovy měla být definována „v oborech odborné výchovy“, protože někteří VUOV vedou výuku i pro více oborů (upozornění při ověřovacím pohovoru).

Důležitost tohoto kompetenčního chování potvrzuje, že 90 % VUOV uvádí „ano“ a pouze 10 %, že „spíše ano“. Většina ředitelů potvrzuje toto tvrzení. Odpovědi při pohovoru vypovídají o tom, že VUOV kladou velký důraz na odborné kompetence a za jejich hlavní složku považují kompetence spojené s odbornými dovednostmi a znalostmi v oborech vzdělávání, které přímo řídí. Kompetencím pedagogickým a didaktickým přiřadí menší důležitost.

graf č.14



tabulka ke grafu č.14

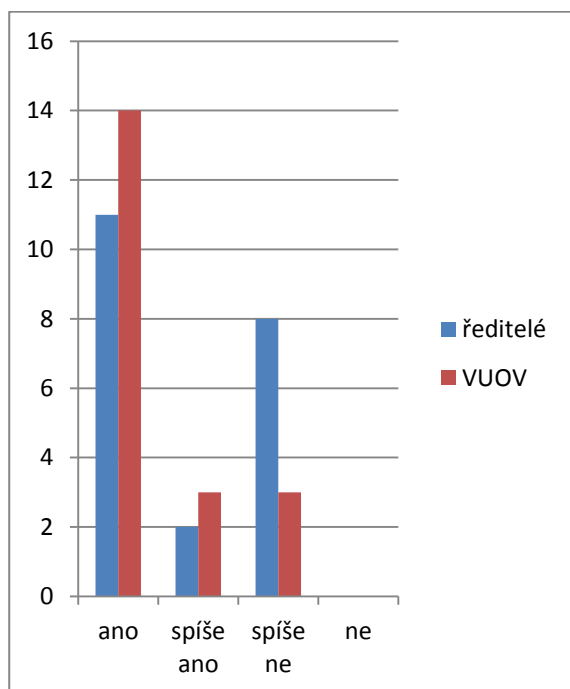
otázka č.11	ředitelé	%	VUOV	%
ano	12	57	18	90
spíše ano	7	33	2	10
spíše ne	2	10	0	0
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>4,5</b>		<b>1</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>21,7</b>		<b>57,0</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,7</b>		<b>7,5</b>	
<b>max</b>	<b>12</b>		<b>18</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

### Otázka č. 12

- a) ředitelé: Podílí se VUOV na tvorbě ŠVP?  
 b) VUOV: Podílíte se na tvorbě ŠVP?

Zde se projevil výrazný rozdíl v názorech a v přístupu k tvorbě ŠVP, kde většina VUOV (70 %) uvádí, že se na jejich tvorbě podílí, ale dle názoru 38 % ředitelů se VUOV na tvorbě ŠVP spíše nepodílí. Vysvětlení tohoto rozdílu je nutno hledat v kontrolním pohovoru s respondenty, protože podíl na jejich tvorbě je zaměňován za zpracování ŠVP. VUOV připravují nové podněty k úpravě náplně vzdělávacích programů, ale zpracování častěji provádějí vedoucí oborových komisí, učitelé odborných předmětů nebo koordinátoři ŠVP. Přesto nelze podíl VUOV na tvorbě a úpravách vzdělávacích programů podceňovat, jejich přínos, znalost provázanosti teoretických a praktických znalostí je základem pro zpracování funkčního a nadčasového vzdělávacího programu, schopného navazovat na nejnovější poznatky v daných oborech vzdělávání.

graf č.15



tabulka ke grafu č.15

otázka č.12	ředitelé	%	VUOV	%
ano	11	52	14	70
spíše ano	2	10	3	15
spíše ne	8	38	3	15
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5</b>		<b>3</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>19,7</b>		<b>28,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,4</b>		<b>5,3</b>	
<b>max</b>	<b>11</b>		<b>14</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

### Otázka č. 13

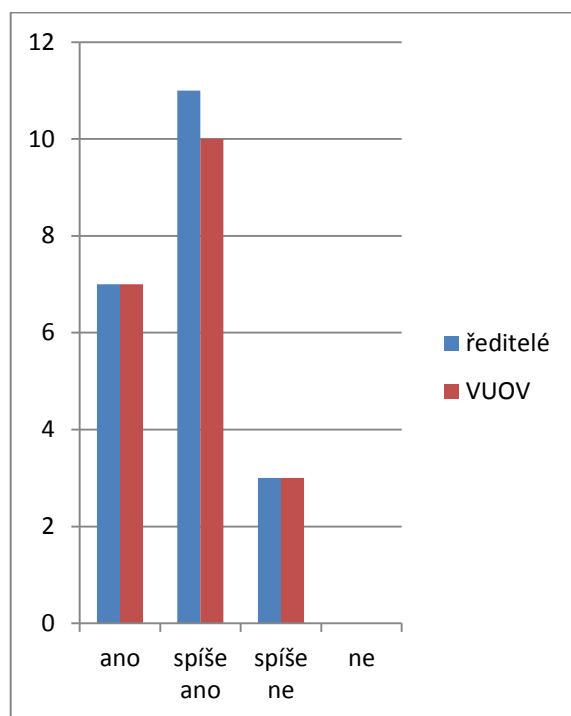
- a) ředitelé: Mají možnost VUOV využít svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky?  
 b) VUOV: Máte možnost využití svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky ?

Výsledkem je velice zajímavá shoda v názorech obou skupin respondentů na možnost využití manažerských schopností VUOV pro zkvalitnění výuky. Tato skutečnost potvrzuje, že VUOV jsou uznávanou součástí středního managementu školy s možností podílet se a ovlivňovat rozvoj středního odborného školství. Pouze 15% respondentů uvádí, že tuto možnost spíše nemá.

Tato odpověď, není úplně v souladu s odpovědí na otázku č.8 (graf č.11), kde 20% VUOV uvádí, že spíše neplánuje činnost pro pracovníky na svém úseku (ředitelé 29% uvádí, že VUOV neplánují činnost), přičemž je plánování jednou z nejdůležitějších manažerských kompetencí a je nezbytné pro zkvalitňování výuky.

S možností využitím manažerských schopností a s plánováním souvisí i styl vedení ředitele školy, otázka vlivu stylu vedení na uvedené kompetence není předmětem zkoumání použitého dotazníku. Při ověřovacích pohovorech obě skupiny respondentů uvedli, že manažerských schopností VUOV využívají, nespádají tedy do uvedených 15%.

graf č.16



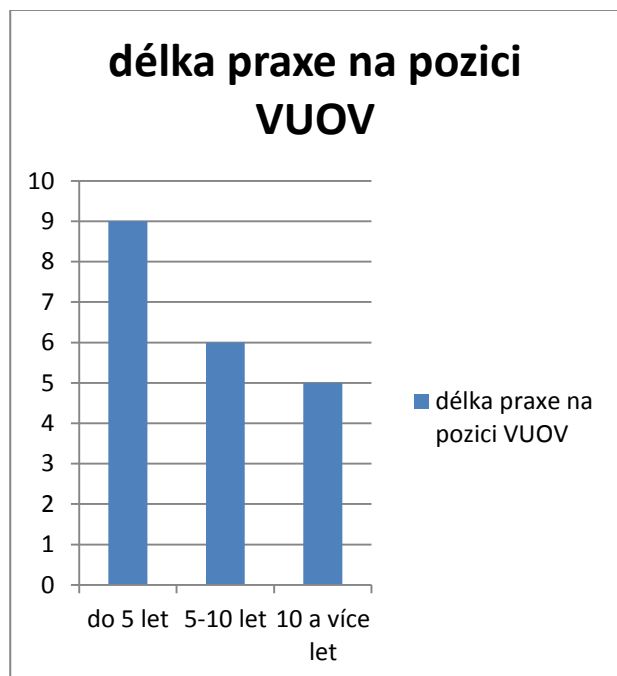
tabulka ke grafu č.16

otázka č.13	ředitelé	%	VUOV	%
ano	7	33	7	35
spíše ano	11	52	10	50
spíše ne	3	14	3	15
ne	0	0	0	0
<b>průměr</b>	<b>5,25</b>		<b>5</b>	
<b>medián</b>	<b>5</b>		<b>5</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>17,2</b>		<b>14,5</b>	
<b>odchylka</b>	<b>4,1</b>		<b>3,8</b>	
<b>max</b>	<b>11</b>		<b>10</b>	
<b>min</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

**Otázka č. 14** – tato otázka je uvedena pouze v dotazníku pro VUOV

VUOV: Jaká je délka Vaší praxe na pozici VUOV?

graf č.17



tabulka ke grafu č.17

otázka č.14	VUOV	%
do 5 let	9	45
5 -10 let	6	30
10 a více	5	25
<b>průměr</b>	<b>6,7</b>	
<b>medián</b>	<b>6</b>	
<b>rozptyl</b>	<b>2,9</b>	
<b>odchylka</b>	<b>1,7</b>	
<b>max</b>	<b>9</b>	
<b>min</b>	<b>5</b>	

Tato otázka měla odpovědět, zda jsou změny v pojetí přístupu k jednotlivým kompetencím závislé na délce praxe, v tomto pojetí elektronického dotazníkového šetření však odpověděla na otázku kolik % VUOV je na dané pozici do 5 let, 5-10 let, 10 a více let. Odpověď na původní otázku

částečně řeší výsledek pohovorů s oběma skupinami respondentů, jedná se však pouze o malý vzorek (tři VUOV a tři ředitelé) a výsledek není podložen kvantitativním výzkumem.

Z hlediska celkového vyhodnocování dotazníkového šetření, pojatého jako porovnávání názorů hlavní a kontrolní skupiny respondentů, nebyla tato otázka v dotazníku vhodně umístěna. Měla být zařazena na konec dotazníku pro VUOV, aby nedocházela k posunu v číslování navazujících otázek obou dotazníků.

V souvislosti s délkou praxe na uvedené pracovní pozici z pohovoru vyplývá tento názor VUOV:

- praxe do 5 let – tito pracovníci považují za stěžejní své osobnostní a odborné kompetence
- praxe 5 – 10 let – rozvoj sociálních kompetencí, rozvoj kompetencí manažerských a změna v pojetí odborných kompetencí, větší důraz na kompetence pedagogické a didaktické
- praxe 10 let a více – znalost specifik práce VUOV, využívání uvedených typů kompetencí, k dosažení stanovených cílů

**Otázka č. 14** – dotazník pro výběrovou skupinu respondentů – ředitelé

ředitelé: Vyberte 5 nejdůležitějších kompetencí pro práci VUOV?

**Otázka č. 15** – dotazník pro hlavní skupinu respondentů – VUOV

VUOV: Vyberte 5 nejdůležitějších kompetencí pro Vaši práci?

V předposlední otázce (obou dotazníků) byly ke stanovení důležitosti vybrány kompetence, které by měly být jedny z nejdůležitějších pro VUOV (stanoveno podle předběžného šetření - předvýzkum při přípravě dotazníku).

Stanovení jejich pořadí ale neznamená, že by jejich význam byl menší než ostatních, každá z nich je nezastupitelnou součástí celku, obsažena v celkovém projevu chování pracovníka středního managementu na této pracovní pozici.

Následující tabulka uvádí, jakou důležitost respondenti přiřadili k jednotlivým kompetencím.

Tabulka ke grafu č. 18

Osobnostní kompetence

	inteligence	talent	autorita	seberozvoj	flexibilita	iniciativa	sebereflexe	loajalita
ředitelé	7	0	13	12	11	10	3	2
VUOV	5	1	10	12	7	3	5	5



### Sociální kompetence

	komunikace	spolupráce	empatie	Řešení problémů
ředitelé	14	9	1	2
VUOV	15	10	2	1

### Manažerské kompetence

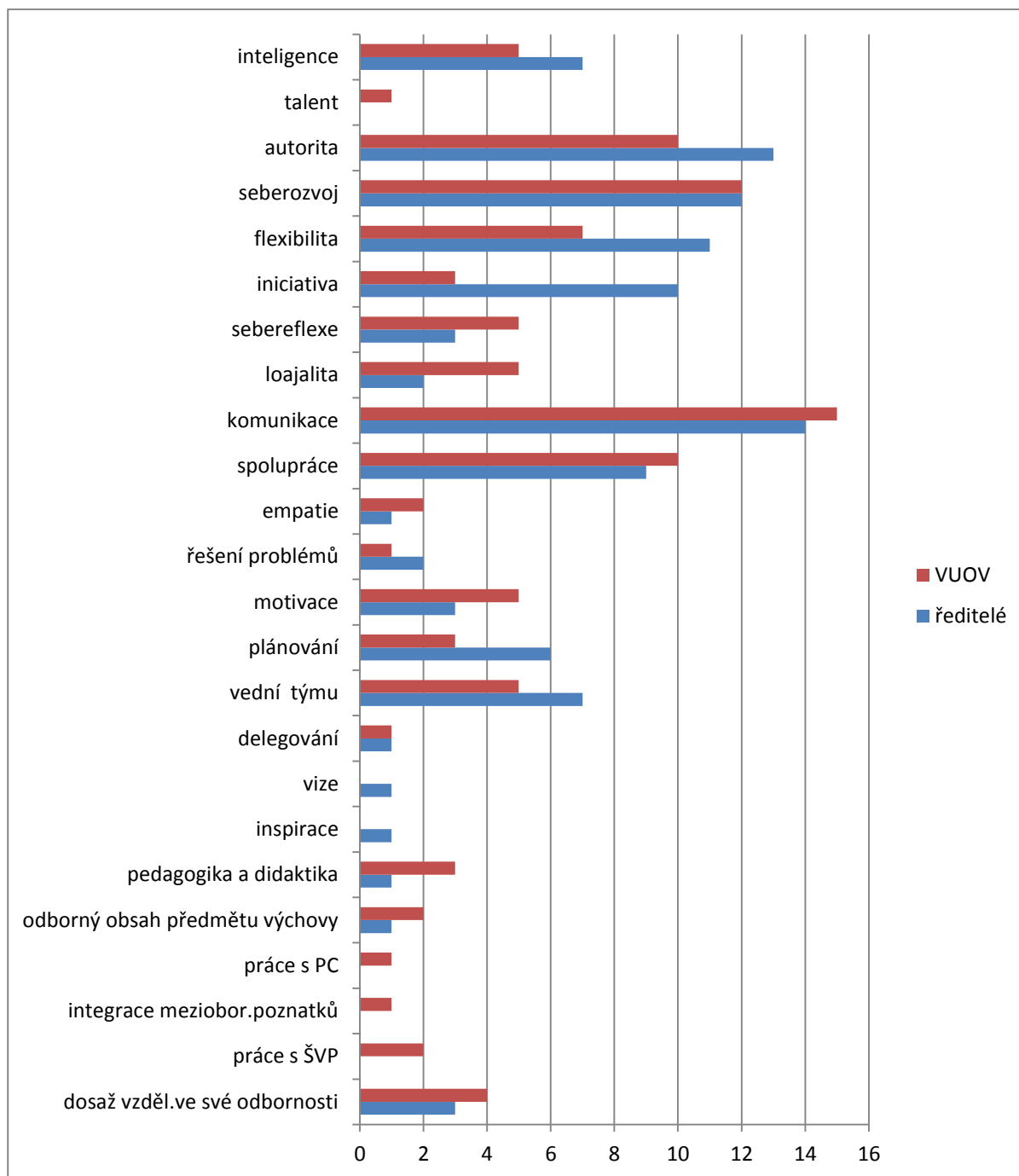
	motivace	plánování	vedení týmu	delegování	vize	inspirace
ředitelé	3	6	7	1	1	1
VUOV	5	3	5	1	0	0

### Odborné kompetence

	Pedagogika a didaktika	Odborný obsah předmětu výchovy	Práce s PC	integrace mezioborových poznatků	práce s ŠVP	dosažené vzdělání a odbornosti
ředitelé	1	1	0	0	0	3
VUOV	3	2	1	1	2	4

Míra důležitosti jednotlivých kompetencí z pohledu respondentů vyjádřena grafem:

graf č.18



Jak je patrné z předchozí tabulky a grafu, některé kompetence nebyly vůbec zařazeny mezi pět nejdůležitějších kompetencí pro VUOV:

u ředitelů – práce s PC, integrace mezioborových poznatků, talent a práce s ŠVP

u VUOV – vize, inspirace

### Pět nejdůležitějších kompetencí z pohledu respondentů

	kompetence	bodů	kompetence	bodů	kompetence	bodů	kompetence	bodů	kompetence	bodů
ředitelé	komunikace	14	autorita	13	seberozvoj	12	flexibilita	11	iniciativa	10

	kompetence	bodů	kompetence	bodů	kompetence	bodů	kompetence	bodů	kompetence	bodů
VUOV	komunikace	15	seberozvoj	12	autorita	10	flexibilita	7	inteligence	5
					spolupráce	10			sebereflexe	5
									seberozvoj	5
									motivace	5
									vedení týmu	5

V závěru dotazníkového šetření byl dán prostor pro doplnění a vyjádření se k obsahu uvedených otázek. Mnoho kolegů tuto možnost nevyužilo, nebyla povinnou součástí dotazníku. Pro úplnost uvádím zaslané příspěvky, cituji doslovně:

#### VUOV:

1. Získávání nových dovedností a znalostí v oborech, které spadají do mé kompetence - v předchozím bodě jsou uvedeny všechny nejdůležitější kompetence potřebné pro moji práci, a tudíž nemohu napsat nic
2. Myslím, že tento dotazník je velice vyčerpávající a kvalitně zpracovaný.
3. Myslím si, že je to vypracované velice dobře a rozsáhle.

#### Ředitelé:

1. Vážený pane kolego, pokud by VUOV neměl na potřebné úrovni vlastností uvedené pod body 1 – 13, nemohl by být VUOV stejně jako každým jiným vedoucím pracovníkem. To vše patří mezi jeho povinnosti a já je vyžaduji, vytvářím pro ně podmínky a kontroluji.
2. Rozdělování mimořádných mzdových finančních prostředků – odměny, osobní ohodnocení.
3. Myslím, že je tam uvedeno vše důležité.

Při vedení pohovorů s uvedenými respondenty byl zjištěn různý pohled na zařazení kompetence „autorita“. V předchozí, teoretické části byla zařazena podle dvou základních kritérií, jako kompetence od jiného – daná a od sebe – přirozená. Z hlediska členění do čtyř základních oblastí kompetencí je chápána a můžeme ji zařadit do osobnostních kompetencí – jako autorita přirozená - a mezi kompetence sociální – spojená s rolí v týmu. Také by ji bylo možné zařadit mezi kompetence manažerské, kde je spojena s kompetencemi rozhodovacími a kontrolními pravomocemi, které nejsou závislé na osobnosti manažera, ale jsou dány pracovními povinnostmi a zařazením dané pozice v organizační struktuře školy.

V dotazníkovém šetření byly opomenuty, jak vyplynulo z ověřovacích pohovorů, i další důležité osobnostní kompetence, a to schopnost rozvrhnout si svůj čas (time management) a umění pracovat pod časovým tlakem, zvládání stresu, který je jedním z hlavních příčin syndromu „vyhoření“. Nikdo z respondentů je neuvedl v doplňující části při dotazníkovém šetření.

Výstupy dotazníkového šetření a vedených rozhovorů potvrzují poznatky uvedené v teoretické části, kde jsou za nejdůležitější považovány kompetence sociální a osobnostní (emoční inteligence), které jsou nezbytné pro pozici středního managementu jak firemního, tak školského. Manažerským a odborným je přikládána menší důležitost.

Kompetence k řešení problémů byla velice nízce hodnocena, a přitom VUOV jsou první, kteří musí řešit vzniklé situace, vznikající při každodenním chodu školy, řízení UOV a výchovy žáků.

Na základě získaných poznatků byl upraven a doplněn kompetenční model, který je obrazem pochopení pojmu kompetence u zkoumaných respondentů.

### **5.5. Výsledný kompetenční model**

Jak je patrné, výsledný kompetenční model se výrazně neodlišuje od výchozího teoretického modelu, byl pouze doplněn.

Tento předpoklad byl již uveden v publikaci „Kompetence řídicích pracovníků ve školství“ autorů I. Lhotkové, V. Trojana a J. Kitzbergera, kde je podrobně popsán postup a hlavní atributy při tvorbě jednotlivých kompetencí a kompetenčního modelu.

Ke změně došlo hlavně v oblasti osobnostních kompetencí, kde při dotazníkovém šetření nebyly vybrány kompetence sebereflexe. Respondenti určili jako nejdůležitější osobnostní kompetence pro VUOV iniciativu, seberozvoj, přiřazena byla flexibilitu a autorita.

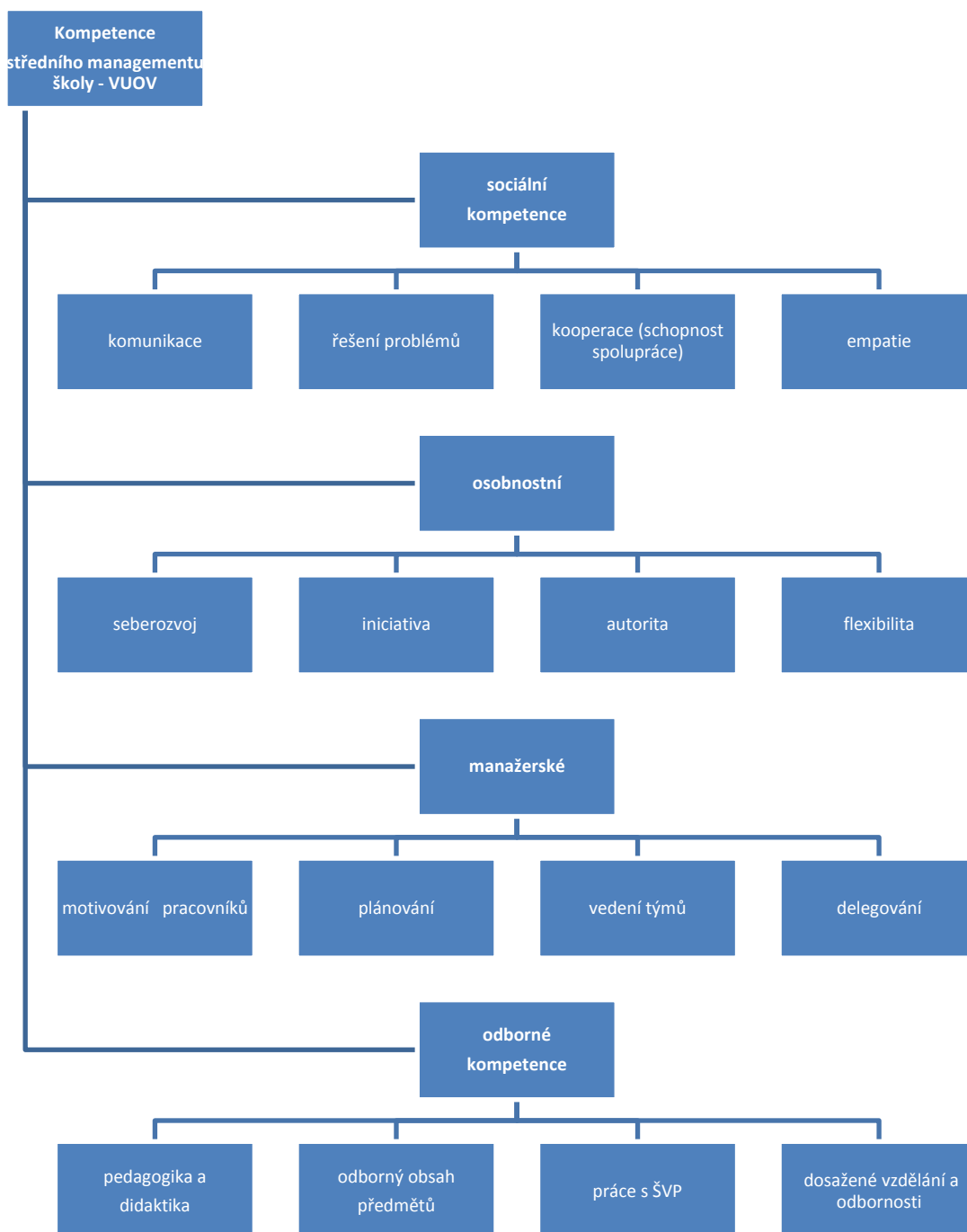
Mezi osobnostní kompetence byla, oproti teoretickému kompetenčnímu modelu, zařazena flexibilita. Tato kompetence je nezbytnou pro probíhající změny, ke kterým dochází z legislativních důvodů nebo z důvodů optimalizace škol, ale i změnami v samotném edukačním procesu. Rovněž autorita, byla vybrána jako nezbytná a můžeme ji chápat v několika významech, ale přirozená autorita osobnosti, jako projev chování, umožní zvládnutí a přijetí rozhodnutí manažera, je předpokladem pro vedení týmů.

V oblasti kompetencí sociálních, nedošlo k výrazné změně, byla přiřazena kompetence empatie, která je chápána jako schopnost vcítění se do pocitů osob, s nimiž je jednáno, je základem pro pochopení klimatu uvnitř vedené skupiny žáků nebo kolegů.

Mezi manažerské kompetence VUOV byla zařazena kompetence pro delegování, protože i na VUOV je kladeno mnoho úkolů jako na každého manažera. VUOV nejen řídí, ale sám provádí odbornou výchovu žáků, proto je nutné, aby uměl část úkolů na něho kladených vhodně delegovat na UOV, které řídí.

Změny, doplnění, byly provedeny i u kompetencí odborných, kam je nezbytné zařadit i odbornost v oboru vzdělání, které je dáno legislativou a bez které není možno provádět výchovu v oboru vzdělávání.

Upravený kompetenční model :



## 6. Odpověď na výzkumné otázky.

### 1. Jaké jsou požadované kompetence pro VUOV?

Pro pozici VUOV jsou nezbytné všechny typy kompetencí uvedených v teoretické části práce. Za nejdůležitější, klíčové kompetence jsou považovány kompetence sociální a osobnostní, které zařazujeme do kompetencí měkkých. VUOV dále považují, a jistě pro tuto pracovní pozici jsou velice důležité i kompetence odborné, kde VUOV chápou nezbytnost didaktických a pedagogických kompetencí, ale v žebříčku důležitosti staví výše kompetence svého dosaženého vzdělání a odbornosti. Podle vyjádření ředitelů jsou tyto kompetence takto posuzovány a jako takové patří mezi hlavní kritéria při obsazování uvedené pozice středního managementu (viz vyhodnocení otázky č. 14 a 15, tabulka č. 18, graf č. 18). S délkou praxe na pozici VUOV se postoj k pedagogickým a didaktickým kompetencím mění; jsou považovány za rovnocenné ostatním odborným kompetencím. Nezastupitelnou složkou jsou kompetence manažerské, které jsou považovány na této pracovní pozici za samozřejmost (viz vyjádření ředitele školy k dotazníku), míra zvládnutí minimální úrovně těchto dovedností je patrná již v krátkém časovém období po nástupu do funkce. Změny v postojích veřejnosti k edukačnímu procesu, legislativní podmínky, požadavky a nařízení zřizovatele, neustále se snižující počet žáků (zvláště u technických oborů) nutí školy ke změnám, na které je nutno se připravit – předvídat a plánovat je však nutné nejen při řízení změn, ale i v běžné činnosti při organizaci a přípravě výuky. Pro dosažení cílů a zvýšení efektivity činnosti organizace je nutno motivovat a hledat nové formy motivace zaměstnanců, vést, případně směřovat práci týmů k dosažení co nejlepších výsledků ve vzdělávacím procesu, a tím vytvořit podmínky pro další udržitelný rozvoj školy, případně oboru.

Z pohledu respondentů:

Základní skupina (VUOV) – uvedeno v pořadí, v jakém jim byla přiřazena důležitost: komunikace, seberozvoj, autorita, kooperace, flexibilita, na stejnou úroveň stavěna inteligence, loajalita, sebereflexe a motivace.

Výběrová skupina (ředitelé) uvádí jednoznačnější určení požadovaných kompetencí, a to:

Komunikace, autorita, seberozvoj, flexibilita a iniciativa.

### 2. Považují VUOV své odborné kompetence za důležitější než kompetence ostatní ?

Na tuto otázku bylo již částečně odpovězeno v otázce předchozí. Za nejdůležitější VUOV považují kompetence sociální a osobnostní. Svě odborné kompetence (dosažené odborné vzdělání a odbornost), dle výsledku dotazníku (ověřeno i při pohovoru) staví VUOV výše své nežli pedagogické a didaktické schopnosti, tento názor se s délkou praxe na pozici VUOV mění a

pedagogické a didaktické schopnosti nabývají na důležitosti (dle výsledku pohovoru). Tento rozdíl je patrný mnohem více u výběrové skupiny respondentů – ředitelů (viz tabulka odborných kompetencí, zpracovaná na základě dotazníkového šetření). Zajímavým výsledkem je, že kompetence pro práci s IC technologiemi je pro tuto práci považována za méně důležitou. Vysvětlení (ověřeno při pohovoru), je nutno hledat ve skutečnosti, že práce s IC technologiemi je běžnou součástí našeho života, zvláště u mladší generace, a není považována za odbornou kompetenci.

### 3. Mají VUOV možnost využít svých manažerských kompetencí ke zkvalitnění výuky?

V odpovědi na tuto otázku, která je uvedena v dotazníkovém šetření pod č. 13, se shodují obě skupiny respondentů, výsledek zaznamenán v grafu č.16 , tabulka č.16.

Výsledkem je velice zajímavá shoda v názorech obou skupin respondentů na možnost využití manažerských schopností VUOV pro zkvalitnění výuky. Hlavní skupina respondentů – VUOV - uvádí, že tuto možnost má (ano, spíše ano) celkem 85 % a pouze 15 % (spíše ne), výběrová skupina – ředitelé - ano a spíše ano, celkem 85%. Tato skutečnost potvrzuje, že VUOV jsou uznávanou součástí středního managementu školy s možností podílet se a ovlivňovat rozvoj středního odborného školství a oborů vzdělávání, na jejichž edukačním procesu se podílí, též vedou.

Při ověřovacích pohovorech byl tento výsledek potvrzen. VUOV plánují a organizují činnosti na svém úseku, jsou spjati s touto specifickou činností, znají dobře jak možnosti, tak motivační stimuly svých podřízených – kolegů.

Nezastupitelní jsou v aktualizaci moderních poznatků v oborech vzdělávání, v zavádění moderních technologií a pracovních postupů. Protože jejich činnost je úzce provázána s podnikatelským sektorem, s drobnými živnostníky, kteří jsou spotřebiteli produktu vzdělávání, zaměstnavateli či budoucími zaměstnavateli žáků školy, reagují na jejich požadavky, změny standardů, jsou schopni analyzovat, zhodnotit současný stav a připravit, plánovat a řídit změny, které umožní konkurenceschopnost žáků škol v tržním prostředí.

S možností využitím manažerských schopností a s plánováním souvisí i styl vedení ředitele školy, otázka vlivu stylu vedení na uvedené kompetence není předmětem zkoumání použitého dotazníku. Při ověřovacích pohovorech obě skupiny respondentů uvedli, že manažerských schopností VUOV využívají, nespádají tedy do uvedených 15%.

Nutno doplnit, že vyhodnocení otázky č. 13 není úplně v souladu s odpovědí na otázku č. 8 (graf č. 11), kde 20% VUOV uvádí, že spíše neplánuje činnost pro pracovníky na svém úseku (ředitelé -

29% uvádí, že VUOV neplánují činnost), přičemž je plánování jednou z nejdůležitějších manažerských kompetencí a je nezbytné pro zkvalitňování výuky.

#### 4. Jakou důležitost přiřkládají VUOV jednotlivým kompetencím?

Na základě šetření byly stanoveny jako nejdůležitější sociální kompetence, a to hlavně kompetence komunikační (75 %), kooperační - schopnost součinnosti a spolupráce (50 %), kompetenci k řešení problémů zařadilo pouze 5 % VUOV mezi pět nejdůležitějších, při ověřovacím pohovoru uváděli, že problémy řeší stále, patří to mezi jejich běžnou činnost, a proto této kompetenci nepřikládají zvláštní význam – je samozřejmostí. Do výběru kompetencí ke zkoumání byla zařazena i schopnost empatie, mezi pět nejdůležitějších ji řadí 10 % respondentů.

Na základě dotazníkového šetření byl zjištěn rozdíl v názorech mezi VUOV a řediteli, mezi výběr nejdůležitějších nikdo nezařadil tyto kompetence:

Ředitelé – práce s PC, integrace mezioborových poznatků, talent a práce se ŠVP

VUOV – vize, inspirace

Důležitost, kterou VUOV přiřkládají jednotlivým kompetencím je uvedena tabulce ke grafu č. 18 a znázorněna grafem č. 11.

## 7. Přínos práce pro školský management

Přínos pro školský management je nutno rozdělit do dvou úrovní :

1. Na základě dotazníkového šetření a ověřovacích pohovorů, byly zjišťovány názory k využívání a přístupu VUOV k vybraným kompetencím z jejich pohledu a z pohledu jejich nadřízených (výběrová skupina respondentů – ředitelé), toto umožnilo porovnání v názorech a přístupech k této problematice a stanovení hodnocení důležitosti jednotlivých oblastí, dílčích kompetencí pro tuto pozici středního managementu školy.

2. Kompetenční model středního managementu – VUOV, který vznikl na základě vyhodnocení názorů hlavní i výběrové skupiny respondentů, potvrzuje správnost výchozího předpokladu, teoretického modelu, který byl doplněn o specifika středního managementu střední odborné školy. Potvrdil se teoretický předpoklad, že nejdůležitějšími kompetencemi jsou kompetence sociální a osobnostní, které jsou nezbytné pro uvedenou pracovní pozici, kde je však nutné při výběru a hodnocení pracovníků stanovit jejich výchozí minimální úroveň, tato může být u jednotlivých škol a VUOV pro jednotlivé profese různá. Stanovení minimální míry a následně úroveň postupného rozvoje kompetencí je možno využít k hodnocení pracovníků a k jejich odměňování.



Po stanovení úrovně jednotlivých kompetencí, je možno plánovat jejich rozvoj.

## **8. Závěr:**

Závěrem možno shrnout, že byl splněn základní cíl této práce „stanovení potřebných kompetencí pro pozici středního managementu školy – vedoucího učitele odborné výchovy (VUOV)“, z pohledu samotných VUOV a z pohledu jejich nadřízených – ředitelů škol, ale nepodařilo se zjistit ani prozkoumat, zda rozvoj kompetencí a přístup k nim souvisí s délkou praxe v této pozici.

Potvrdil se teoretický předpoklad, že za nejdůležitější kompetence jsou považovány kompetence sociální a osobnostní. Na základě zjištěných skutečností byl sestaven kompetenční model pro pracovní pozici VUOV, který dává odpověď na otázku, jaké jsou nezbytné kompetence na uvedené pracovní pozici. Pro jeho praktické využití je nutné pro výběr a hodnocení pracovníků stanovit minimální potřebnou úroveň kompetencí a od ní pak je možno stanovit míru dosaženého rozvoje, toto může být u jednotlivých škol a VUOV různé, protože vnější i vnitřní vlivy, které požadované chování ovlivňují, jsou různorodé a nelze je pouze přebírat bez dobré znalosti prostředí. Stanovení míry a stupňů rozvinutosti jednotlivých kompetencí je možno využít k jejich hodnocení a odměňování.

Po stanovení míry rozvoje jednotlivých kompetencí, je možno plánovat jejich rozvoj.

## Přílohy:

### *Seznam literatury*

Armstrong M. (2002): *Řízení lidských zdrojů*. Praha, GradaPublishing, 2002

Bedrnová, Eva. Kompetence jako zdroj a základní projev optimálního uplatnění člověka v životě a práci. *Psychologie v ekonomické praxi*. 2000, roč. XXXV

Diplomová práce : využití kompetenčního přístupu pro řízení podniku, autor Jaterková Lenka

Diplomová práce : Analýza pracovního místa a tvorba kompetenčního modelu ve společnosti Linde  
autor : Gabriela Janská

Goleman Daniel. *Emoční inteligence*. Markéta Bílková. Columbus, 1997.

Hroník F. (2006): *Hodnocení pracovníků*. Praha, GradaPublishing, 2006

Hroník F. (2007): *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha, GradaPublishing, 2007,

Kubeš M., Spillerová D., Kurnický R.. Manažerské kompetence : Způsobilosti výjimečných manažerů. GradaPublishing, a.s., 2004.

Klimeš Lumír. *Slovník cizích slov*. 6. přepracované a doplněné vyd. SPN, 1998.

Lhotková I., Trojan V., Kitzberger J.. Kompetence řídicích pracovníků ve školství, WoltersKluwer

Medzihorská J. (2008): *Manažerské kompetence a jak je trénovat*. HumanResources Management, září 2008

Plamínek Jiří, Fišer Roman. *Řízení podle kompetencí*, GradaPublishing, a.s., 2005

Plamínek Jiří, *Sebezpznání, sebeřízení a stres*, GradaPublishing, a.s.,

Plamínek Jiří, *Tajemství úspěchu*, GradaPublishing, a.s.,  
skripta CŠM, Moodle

Urban J. (2003): *Řízení lidí v organizaci, personální rozměr managementu*. Praha, AspiPublishing, s.r.o. 2003,

### **Publikace na WWW:**

<http://www.nidm.cz/userfiles/file/KPZ/vystupy/06-unv/kompetence-v-neformalnim-vzdelavani.pdf>

<http://rzasystem.rza.cz/file.php?fileID=45>

[http://eldar.cz/polly/seminarky/diplomka\\_linde.pdf](http://eldar.cz/polly/seminarky/diplomka_linde.pdf)

[http://www.kr-karlovarsky.cz/NR/rdonlyres/54EF45A4-3A7A-408A-B09C-7476B840ECE7/0/metodika\\_rizeni\\_lids\\_zdroju.pdf](http://www.kr-karlovarsky.cz/NR/rdonlyres/54EF45A4-3A7A-408A-B09C-7476B840ECE7/0/metodika_rizeni_lids_zdroju.pdf)

[http://cs.wikipedia.org/wiki/K1%C3%AD%C4%8Dov%C3%A9\\_kompetence](http://cs.wikipedia.org/wiki/K1%C3%AD%C4%8Dov%C3%A9_kompetence)

<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompetence>

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/klicove-kompetence>

<http://www.nuov.cz/klicove-kompetence>

<http://ondrej.neumajer.cz/download/ICT-kompetence-ucitelu.pdf>  
<http://www.elseaz.cz/slovník/kompetence/>  
<http://www.zssokolnice.cz/dokumenty/Klicovekompetence.pdf>  
<http://kompetence.nsp.cz/uvod.aspx>  
<http://www.tcbs.cz/weblog/kompetence>  
<http://ekoaudit.cz/sluzby/rizeni-znalosti/kompetence>  
<http://manazersky-test.primat.cz/clanky/manazerske-kompetence/2>  
<http://www.apas.cz/co-jsou-emocni-kompetence-/>  
<http://www.personalniagentury.cz/clanek/22-kompetence-pro-trh-prace/>  
<http://www.rpic-vip.cz/aktualni-projekty/kompetence-pro-/>  
<http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/inspirace/329-kompetence-vedouc-pracovn.html>  
[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/K/Kompetence\\_u%C4%8Ditele](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/K/Kompetence_u%C4%8Ditele)  
<http://seminarky.mujoblog.centrum.cz/clanky/Osobnost-manazera-a-manazerske-kompetence-52612.aspx>  
<http://www.topregion.cz/?articleId=2716>  
<http://www.ucitelske-listy.cz/2010/04/sedm-klicovych-kompetenci-ucitele.html>  
<http://www.managerka.cz/k-cemu-jsou-klicove-kompetence/>  
[http://kisk.phil.muni.cz/wiki/K1%C3%AD%C4%8Dov%C3%A9\\_kompetence](http://kisk.phil.muni.cz/wiki/K1%C3%AD%C4%8Dov%C3%A9_kompetence)  
[http://skola.spectator.cz/5\\_SEMESTR/Management/](http://skola.spectator.cz/5_SEMESTR/Management/)  
<http://www.jiriplaminek.cz/index.php/teorie-vitality>  
<http://leccos.com/index.php/clanky/motiv>  
<http://cs.wikipedia.org/wiki/Dovednost>  
<http://cs.wikipedia.org/wiki/V%C4%9Bdomost>

## Dotazník skupina respondentů - ředitelé

Dotazník pro kvantitativní setřetí výběrové skupiny respondentů – ředitelé středních odborných škol v Ústeckém kraji.

Elektronický dotazník umístěn:

<https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?fromEmail=true&formkey=dHRiLWw4WTg0V2J3SVJVWdD2UIFXeUE6MQ>

## Kompetence VUOV - ředitelé

Dotazník č. 1 ohodnotte dle stupnice : 1 - ano 2- spíše ano 3 – spíše ne 4 - ne

**\*Povinné pole**

označte prosím : muž / žena \*

- Žena
- Muž

1. Myslíte si, že je pro práci VUOV důležitá sebereflexe? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

2. Jsou VUOV ochotni se zapojit do celoživotního, nebo jiné formy vzdělávání? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

3. Dokáží VUOV iniciativně hledat nová řešení a postupy? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

4. Jsou VUOV komunikativní? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

5. Žádají Vás VUOV při řešení problémových situací o pomoc? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

6. Spolupracují VUOV při řešení pracovních úkolů se svými kolegy? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

7. Zjišťují VUOV možnosti motivace UOV? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

8. Připravují VUOV plány činnosti pro učitele odborné výuky a pracovníky na svém úseku? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

9. Vedou VUOV své pracovní týmy? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

10. Považují VUOV za důležité pro svou práci pedagogické a didaktické znalosti? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

11. Považují VUOV za důležité zařazování nových poznatků v oborech odborné výuky? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

12. Podílí se VUOV na tvorbě ŠVP? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

13. Májí možnost VUOV využít svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

14. Vyberte 5 nejdůležitějších kompetencí pro práci VUOV \*

- inteligence
- talent
- autorita
- seberozvoj
- flexibilita
- iniciativa
- sebereflexe
- loajalita
- komunikace
- spolupráce

- empatie
- řešení problémů
- motivace
- plánování
- vedení týmu
- delegování
- vize
- inspirace
- pedagogika a didaktika
- odborný obsah předmětu výchovy
- práce s počítačem
- integrace mezioborových poznatků
- práce s ŠVP
- dosažené vzdělání ve své odbornosti

15. Jaké kompetence v oblasti práce VUOV jsou podle Vašeho názoru důležité a nejsou uvedeny v předchozím bodě.

## Dotazník základní skupina respondentů - VUOV

Dotazník pro kvantitativní setřetí základní skupiny respondentů – VUOV středních odborných škol v Ústeckém kraji.

Elektronický dotazník umístěn:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?fromEmail=true&formkey=dG1POUpabWZ4RzN2MDRVVVEt6dFFpRIE6MA>

## Kompetence VUOV - učitelé

Dotazník č. 1 ohodnotte dle stupnice : 1 – ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – ne

**\*Povinné pole**

Základní skupina respondentů – VUOV označte prosím: muž / žena \*

- Žena
- Muž

1. Myslíte si, že je pro Vaši práci důležitá sebereflexe? \*

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

2. Jste ochoten/ochotna se zapojit do celoživotního, nebo jiné formy vzdělávání? \*

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

3. Dokážete iniciativně hledat nová řešení a postupy? \*

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

4. Rád(a) komunikujete s kolegy? \*

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

5. Žádáte při řešení problémových situací o pomoc svého nadřízeného? \*

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

6. Při řešení pracovních úkolů spolupracujete s kolegy? \*

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

7. Zjišťujete co by motivovalo Vaše spolupracovníky? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

8. Připravujete plán činnosti pro učitele odborné výuky a pracovníky na svém úseku? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

9. Dokážete osobně vést své kolegy k realizaci konkrétních úkolů? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

10. Jsou pro vás důležité pedagogické a didaktické znalosti? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

11. Považujete za důležité zařazování nových poznatků ve svém oboru do odborné výuky? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

12. Podílíte se na tvorbě ŠVP? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

13. Máte možnost využití svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky? \*

1 2 3 4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

14. Označte délku Vaší praxe na pozici VUOV? \*

- do 5 let
- 5 - 10 let
- 10 a více

15. Vyberte 5 nejdůležitějších kompetencí pro Vaši práci \*

- inteligence
- talent
- autorita
- seberozvoj
- flexibilita
- iniciativa



- sebereflexe
- loajalita
- komunikace
- spolupráce
- empatie
- řešení problémů
- motivace
- plánování
- vedení týmu
- delegování
- vize
- inspirace
- pedagogika a didaktika
- odborný obsah předmětu výchovy
- práce s počítačem
- integrace mezioborových poznatků
- práce s ŠVP
- dosažené vzdělání ve své odbornosti

16. Jaké kompetence v oblasti své práce jsou podle Vašeho názoru důležité a nejsou uvedeny v předchozím bodě.

## Otázky ke strukturovanému rozhovoru: VUOV

1. Vyhodnocujete výsledky své práce a co to pro Vás přináší?
2. Jste ochotni se zapojit do celoživotního vzdělání?
  - jste zapojeni do nějaké formy vzdělání?
  - jakých kurzů a vzdělávacích programů jste se účastnil v posledních dvou letech?
3. Hledáte iniciativně nová řešení a postupy?
  - hledáte nová řešení, nebo raději zůstáváte u tradičních, ověřených způsobů?
  - jakou problematikou se nejčastěji zabýváte?
4. Jste komunikativní?
  - s kým nejčastěji komunikujete?
  - jaké formy komunikace upřednostňujete?
  - používáte při komunikaci PC?
5. Spolupracujete s kolegy na řešení pracovních úkolů?
  - jakým způsobem spolupracujete s kolegy z teoretické výuky?
  - jak spolupracujete s ostatními VUOV, zástupci ředitele, případně přímo s ředitelem / ředitelkou?
6. Žádáte nadřízeného o pomoc při řešení problémových situací, nebo se je snažíte vyřešit sami?
  - je Vám nadřízený ochoten pomoci, žádáte o ni, nebo se tomu raději vyhnete (a proč)?
7. Zjišťujete, jak motivovat své podřízené?
  - zaměřujete se na zjišťování, co by mohlo Vaše kolegy motivovat?
  - znáte své kolegy natolik, že víte, co by je mohlo motivovat?
8. Plánujete činnost pro UOV?
  - co konkrétně plánujete?
  - na jaké časové období plánujete?
9. Vedete svůj pracovní tým, nebo zastáváte v týmu jinou roli?
10. Považujete za důležité pedagogické a didaktické znalosti nebo jsou pro vás důležitější jiné kompetence?
11. Je podle Vás důležité zařazování nových poznatků v oborech do odborné výuky?
  - sledujete novinky v oborech odborné výchovy, které řídíte?
  - je podle Vás nutné tyto novinky do výuky zařazovat?
12. Podílíte se na tvorbě ŠVP?
  - jakým způsobem se podílíte na tvorbě ŠVP?

- kdo u Vás ve škole vytváří ŠVP?

13. Máte možnost využít svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky?

- je Váš názor uznáván, a jak je k němu přihlíženo při rozhodování nadřízených?

- máte možnost spolurozhodovat, dle své pracovní pozice, rozhodovat o OV?

14. Jaké jsou podle Vás nejdůležitější kompetence pro Vaši pracovní pozici?

## Otázky ke strukturovanému rozhovoru: ředitelé

1. Vyhodnocují VUOV výsledky své práce a jsou schopni se z nich poučit?
2. Jsou VUOV ochotni se zapojit do celoživotního vzdělání?
  - do jaké formy vzdělání jsou VUOV zapojeni?
  - jakých kurzů a vzdělávacích programů se VUOV účastnili v posledních dvou letech?
3. Hledají VUOV iniciativně nová řešení a postupy?
  - hledají VUOV nová řešení, nebo raději zůstávají u tradičních, ověřených způsobů?
  - jakou problematikou se VUOV nejčastěji zabývají?
4. Jsou VUOV komunikativní?
  - s kým nejčastěji komunikují?
  - jaké formy komunikace upřednostňují?
  - používají VUOV pro komunikaci PC?
5. Spolupracují s kolegy na řešení pracovních úkolů?
  - jakým způsobem spolupracují s kolegy z oblasti teoretické výuky?
  - jak spolupracují VUOV mezi sebou, se zástupci ředitele, případně přímo s Vámi?
6. Žádají nadřízeného o pomoc při řešení problémových situací, nebo se je snaží vyřešit sami?
  - jste jim jako nadřízený ochoten poskytnout pomoc?
  - žádají ji, nebo se tomu raději vyhýbají (a proč)?
7. Zjišťují VUOV, jak motivovat své podřízené?
  - zaměřují se na zjišťování, co by mohlo jejich kolegy motivovat?
  - znají své kolegy natolik, že vědí, co by je mohlo motivovat?
8. Plánují činnost pro UOV?
  - co konkrétně plánují?
  - na jaké časové období plánují?
9. Vedou svůj pracovní tým nebo zastávají v týmu jinou roli?
10. Považují za důležité pedagogické a didaktické znalosti nebo jsou pro ně důležitější jiné kompetence?
  - jak jsou pro jejich práci důležité pedagogické a didaktické znalosti podle Vás?
11. Je podle Vás důležité zařazování nových poznatků v oborech do odborné výuky?
  - sledují VUOV novinky v oborech odborné výchovy, které řídí?
  - je podle Vás nutné tyto novinky do výuky zařazovat?
12. Podílí se VUOV na tvorbě ŠVP?

- jakým způsobem se podílí na tvorbě ŠVP?
- kdo u Vás ve škole vytváří ŠVP?

13. Mají možnost využít svých manažerských schopností pro zkvalitnění výuky?

- uznáváte jejich názor a přihlížíte k němu při rozhodování?
- mají možnost spolurozhodovat, dle své pracovní pozice, rozhodovat o OV?

14. Jaké jsou podle Vás nejdůležitější kompetence pro pracovní pozici VUOV?