

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

Diplomová práce

Řízení adaptačního procesu dětí předškolního věku při vstupu do  
základního vzdělávání, možné problémy a jejich prevence

Proceedings of the adaptation process of preschool children on entry  
into primary education , possible problems and their prevention

Ivana Kapsiová

Vedoucí závěrečné práce: PhDr. Romana Lisnerová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Řízení adaptačního procesu dětí předškolního věku při vstupu do základního vzdělání, možné problémy a jejich prevence, vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

v Hukvaldech, 11. 7. 2015

podpis: .....

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Romaně Lisnerové za její cenné rady a trpělivost při vedení práce.

Podpis: .....

## **ABSTRAKT**

Cílem mé diplomové práce bylo komparovat přístupy managementu škol k zajištění bezproblémového přestupu dětí z předškolního do základního vzdělávání, a tyto přístupy komparovat ve školách městských a venkovských. Práce je složena z části teoretické a výzkumné. Obě tyto části mají poskytnout odpovědi na otázky týkající se řízení adaptačního procesu na různých typech školských zařízení.

Teoretická část je věnována problematice řízení obecně. Věnuje se pojmům management, manažerské funkce, adaptace, komunikace apod. Specifikuje postavení školy jako organizace. Popisuje problematiku školní zralosti dětí, přicházejících do primárního vzdělávání.

Výzkumná část hledá odpovědi na výzkumné otázky vztahující se k problematice řízení adaptačního procesu. Závěrečná část se věnuje vyhodnocení získaných dat a navrhuje způsoby řešení předcházení adaptačním problémům vznikajících při řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd.

**KLÍČOVÁ SLOVA:** Řízení, adaptace, adaptační problém, pedagog, komunikace

## **ABSTRACT**

The aim of my thesis was to compare the attitudes of school management to ensure smooth transfer of children from pre-school to primary education, and to compare these approaches in urban and rural schools. The work consists of theoretical and research. Both these parts are designed to provide answers to questions about managing process of adaptation to different types of schools.

The theoretical part is devoted to the general management. It deals with the concepts of management, managerial functions, adaptation, communication, etc. Specifies the position of the school as an organization. Describes the issue of school readiness of children coming into primary education.

The research part is looking for answers to research questions related to the issue management process of adaptation. The final section is devoted to evaluation of the data and suggests ways to address the prevention of adaptation problems arising from the management process of adaptation of pupils in first class.

**KEY WORDS:** Management, adaptation, adaptation problem, pedagogue, communication

## Obsah

|  |    |
|--|----|
| Úvod .....   | 9  |
| Teoretická část.....                                       | 10 |
| 1 Škola jako organizace a její management .....            | 10 |
| 1.1 Charakteristika a specifika školy jako organizace..... | 10 |
| 1.1.1 Škola jako příspěvková organizace .....              | 12 |
| 1.2 Management .....                                       | 13 |
| 1.2.1 Management školy .....                               | 16 |
| 1.2.2 Přínos obecného managementu .....                    | 17 |
| 1.2.3 Přínos pedagogického pohledu.....                    | 19 |
| 1.2.4 Pedagogické řízení školy.....                        | 20 |
| 1.2.5 Řízení pedagogického procesu.....                    | 20 |
| 1.2.6 Plánování v řízení pedagogického procesu .....       | 21 |
| 2 Organizační struktura .....                              | 23 |
| 2.1 Rozpětí řízení .....                                   | 23 |
| 2.2 Optimální organizační struktura.....                   | 24 |
| 2.3 Typy organizačních struktur.....                       | 24 |
| 2.3.1 Rozdělení z hlediska dělby pravomocí.....            | 25 |
| Liniová struktura .....                                    | 25 |
| Funkcionální struktura.....                                | 26 |
| Liniově-štabní struktura .....                             | 26 |
| 2.4 Organizační struktury s pružnými prvky.....            | 27 |
| 2.5 Rozdělení z hlediska činností a výsledků.....          | 28 |
| 2.6 Rozdělení z hlediska zobrazení činností.....           | 29 |

|   |    |
|---|----|
| 3 Ředitel školy.....                          | 30 |
| 3.1 Role a kompetence ředitele školy.....     | 30 |
| 3.2 Ředitel školy jako lídr.....              | 32 |
| 3.3 Ředitel školy jako manažer.....           | 33 |
| 3.4 Ředitel jako vykonavatel .....            | 33 |
| 3.5 Styly řízení.....                         | 35 |
| 3.5.1 Autoritativní styl řízení.....          | 35 |
| 3.5.2 Demokratický styl.....                  | 36 |
| 3.5.3 Liberální styl.....                     | 36 |
| 3.5.4 Manažerská mřížka.....                  | 37 |
| 4 Adaptace .....                              | 39 |
| 4.1 Adaptace z biologického hlediska .....    | 39 |
| 4.2 Adaptace z psychologického hlediska ..... | 39 |
| 4.3 Sociální adaptace .....                   | 40 |
| 4.4 Adaptační proces .....                    | 41 |
| 4.5 Podmínky adaptace .....                   | 42 |
| 5 Klima organizace .....                      | 44 |
| 5.1 Klima školy.....                          | 45 |
| 5.2 Pozitivní klima.....                      | 46 |
| 6 Tým.....                                    | 48 |
| 6.1 Rozvoj pracovníků.....                    | 49 |
| 7 Komunikace .....                            | 51 |
| 7.1 Verbální komunikace.....                  | 52 |
| 7.2 Neverbální komunikace .....               | 52 |
| 7.3 Komunikační dovednosti .....              | 52 |
| 7.4 Komunikační techniky.....                 | 54 |

|   |    |
|---|----|
| 8 Psychologické vlivy ovlivňující řízení adaptačního procesu..... | 55 |
| 8.1 Rodina.....   | 55 |
| 8.2 Mateřská škola .....  | 57 |
| 8.3 Školní zralost dítěte .....                                   | 59 |
| 8.4 Fyzická zralost .....   | 60 |
| 8.5 Psychická zralost.....  | 60 |
| 8.6 Řeč .....   | 61 |
| Výzkumná část.....  | 63 |
| 9 Výzkum.....   | 63 |
| 9.1. Výzkumné metody.....   | 64 |
| 9.2 Výzkumný vzorek.....  | 64 |
| 9.3 Sběr dat .....  | 64 |
| 9.4 Metodologie výzkumu .....                                     | 65 |
| 9.5 Kritéria srovnávání .....                                     | 66 |
| 9.6 Předvýzkum .....  | 66 |
| 9.7 Rozhovory.....  | 66 |
| 9.7.1 Účastníci rozhovorů.....                                    | 68 |
| 9.8 Dotazník.....   | 70 |
| 9.8.1 Grafické znázornění dotazníkové šetření.....                | 72 |
| 9.8.2 Shrnutí dotazníkového šetření .....                         | 77 |
| 10 Závěr .....  | 80 |
| 11 Seznam použité literatury .....                                | 83 |



## Úvod

*„Řízení zůstane základní a dominantní institucí snad tak dlouho, jak bude trvat západní civilizace.“ Peter F. Drucker*

Tématem mé diplomové práce je „Řízení adaptačního procesu dětí předškolního věku při vstupu do základního vzdělávání, možné problémy a jejich prevence.“

Řízení jakékoliv organizace je založeno na spolupráci všech, kteří se na jejím chodu podílejí. V případě školských zařízení jsou to vedení školy, pedagogové, žáci, rodiče, zřizovatel, ale i široká laická veřejnost. Pro chod organizace je nutná komunikace mezi všemi zúčastněnými. Na základě informací získaných pomocí komunikačních dovedností, může ředitel školy efektivně její chod řídit, a tudíž i adaptační proces žáků první třídy.

Cílem mé diplomové práce je komparovat přístupy managementu škol k zajištění bezproblémového přestupu dětí z předškolního do základního vzdělávání, a tyto přístupy komparovat ve školách městských a venkovských. Takto získané poznatky mohou pomoci ostatním zařízením lépe řídit adaptační proces.

Práce je tvořena dvěma částmi, částí teoretickou, ve které se zaměřím na problematiku řízení organizace obecně, na pojem adaptace, osvětlím specifickou roli ředitele školy při řízení organizace, popíši možnosti adaptačních podmínek a osvětlím pojmy z oblasti vývoje dítěte, neboť jejich znalost je pro řízení adaptačního procesu potřebná.

V části výzkumné se zaměřím na komparaci způsobů řízení adaptačního procesu vytvářených v malých vesnických školách a ve velkých městských zařízeních. Celý výzkum proběhne pomocí dotazníkového šetření, kterému bude předcházet předvýzkum. Informace získané rozhovory s řediteli a učiteli prvních tříd, v zařízeních z blízkého okolí využiji k tvorbě dotazníku, který rozešlu na základní školy. Z takto získaných dat vytvořím závěr, který by měl nabídnout způsoby řízení adaptačního procesu dětí předškolního věku při vstupu do základního vzdělávání.

## **Teoretická část**

Řízení školy v současných podmínkách je odlišné od řízení před rokem 2000. Před vstupem ČR do Evropské unie, byly školy řízeny centrálně a úkolem vedení byl především edukační proces. S vývojem a změnou politického systému po roce 1989 dochází i v české společnosti k potřebě změnit systém vzdělávání. Možnost stát se členem Evropské unie klade důraz na změnu systému edukačního procesu. Přiblížit české školství, školství evropskému, je nezbytné pro vstup do Evropské unie. Vstupem ČR do Evropské unie, bylo potřeba změnit průběh vzdělávání tak, aby se naši žáci stali konkurence schopni v podmínkách evropského školství. Změny probíhající od roku 1996 – 2000, měly za úkol vytvořit podmínky pro změnu systému vzdělávání tak, aby odpovídalo způsobům řízení edukačního procesu v zemích evropské unie.

K dané problematice otevřelo MŠMT veřejnou diskuzi nazvanou „Výzva pro deset milionů“, která měla dát odpovědi na otázky, jakým způsobem změny v systému vzdělávání realizovat. Veřejná diskuze byla doplněna o analýzy českého školství domácích i zahraničních odborníků. Analýzami prošly výroční zprávy MŠMT „Školství v pohybu“(1996), „Školství na křižovatce“(1999), „Na prahu změn“(2000), dalšími analyzovanými dokumenty byly publikace OECD „Zprávy o národní politice ve vzdělávání: Česká republika“(1996).

Analýzy i veřejná diskuze vedly k tvorbě Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha, 2000, <http://database-strategie.cz/cz/msmt/strategie/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha>), který určil nové principy vzdělávací politiky. Veškeré změny plynoucí z Národního programu pro vzdělávání jsou zakotveny v zákoně č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. Školský zákon). Ten specifikuje nový systém kurikulárních dokumentů ([http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)).

*„**Kurikulum** lze chápat jako „obsah vzdělávání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, tj. jako veškerou zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním a hodnocením“. Kurikulum je nestabilní konstrukt, jež prochází vývojem od ideálního konstruktů, přes vtělení do školních dokumentů, až po realizování kurikula. "Vytváří se tak systém složitých vazeb, v nichž si však dominantní postavení zachovává obsah (učivo).“ (<https://cs.wikipedia.org/wiki/Kurikulum>)*

Nový systém vzdělávání nahrazuje, do té doby platené, způsoby průběhu edukačního procesu u žáků od 3 do 19let.

Kurikulární dokumenty dělíme do dvou úrovní:

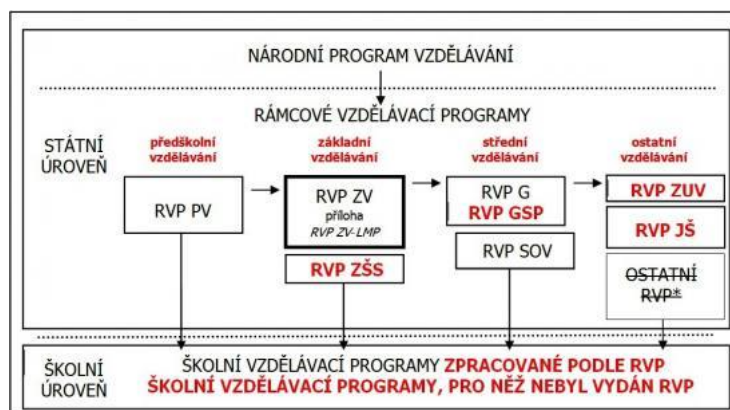
Státní úroveň

Rámcové vzdělávací programy (RVP) – vycházejí z nové strategie vzdělávání, specifikované Národním programem pro vzdělávání, která klade důraz na klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatňování získaných vědomostí v praktickém životě, vycházejí z koncepce celoživotního učení, stanovují očekávanou úroveň vzdělání pro všechny absolventy jednotlivých stupňů vzdělávání, podporují autonomii škol a profesní odpovědnost pedagogů za vzdělávání.

Školní úroveň

Školní vzdělávací programy (ŠVP) – podle nichž se provádí vzdělávání na konkrétních školách. (<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>)

Schema 1 - Systém kurikulárních dokumentů



### Legenda

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP); RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální; RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání; RVP ZUV – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP JŠ – Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

Rámcové vzdělávací programy jsou školským zákonem stanoveny pro všechny stupně a typy vzdělávání v zákoně specifikované. Umožňují školám vytvořit systémový dokument (ŠVP), který zahrne specifika dané organizace a přitom umožní žákům a pedagogům zvládnout vyučovanou látku, co nejefektivněji.

### “RVP ZV:

- navazuje svým pojetím a obsahem na RVP PV a je východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání;
- vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol;
- specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání;
- vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo;
- zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi;
- stanovuje standardy pro základní vzdělávání, jejichž smyslem je účinně napomáhat při dosahování cílů stanovených v RVP ZV;

- podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků;
- umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;
- je podkladem pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.”  
(<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>)

*RVP ZV určuje strategii používanou při řízení edukačního procesu a vytváření podmínek pro pedagogickou práci, tudíž i pro adaptční proces žáků při přechodu z preprimárního vzdělávání do vzdělávání primárního.*

- *“zohledňovat při dosahování cílů základního vzdělávání potřeby a možnosti žáků*
- *uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky podle potřeb a možností žáků a využívat vnitřní diferenciaci výuky*
- *vytvářet širší nabídku povinně volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků*
- *vytvářet příznivé sociální, emocionální i pracovní klima založené na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky*
- *prosadit změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení*
- *zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny žáků a oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol*
- *zvýraznit účinnou spolupráci se zákonnými zástupci žáků”*

*(<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>)*

Ředitel školy je podle zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání povinen dodržovat ustanovení § 164 a 165 tohoto zákona. Tato skutečnost na něj klade zvýšené nároky z oblasti manažerského vzdělání. Při způsobech řízení adaptačního procesu dětí musí ředitel školy dodržet podmínky dané RVP ZV, ale zároveň musí mít nazřeteli manažerské hledisko celého problému. Manažerské

dovednosti jsou důležité při zajišťování průběhu přechodu dětí z preprimárního vzdělávání do vzdělávání primárního.

Z výše uvedeného je zřejmé, že řízení školy musí probíhat především v souladu s kurikulárními dokumenty. Veškeré činnosti, které ředitel školy provádí jako manažer, musí konat s ohledem na podmínky stanovené školským zákonem. Rámcové vzdělávací programy umožňují školám řídit edukační proces podle svých potřeb a možností, tudíž i adaptační proces žáků prvních tříd.

Způsoby řízení adaptačního procesu u žáků prvních tříd je ovlivněno kvalitou manažerské práce v dané škole. Naplnit podmínky RVP ZV je možno jen v organizaci s kvalitním pracovním týmem, s pozitivním klimatem, který dá pocit klidu a bezpečí všem účastníkům adaptačního procesu. Správně vytvořena organizační struktura školy poskytne vedení dané školy prostor pro hledání ideálního způsobu řízení adaptačního procesu.

## 1 Škola jako organizace a její management

V této kapitole popíšeme školu jako specifickou organizaci, která je odlišná od ostatních organizací. Navenek může škola působit jako běžná organizace, fungující na stejných principech jako firmy komerčního rázu, při bližším zkoumání zjistíme rozdíly, které je podle M. Pol<sup>1</sup>, nutno respektovat. Tyto rozdílnosti najdeme i v oblasti řízení.

### 1.1 Charakteristika a specifika školy jako organizace

**P. Druker<sup>2</sup>** vnímá firmy jako společenství lidí fungující na bázi specialistů, pracujících společně pro splnění společného cíle. Jedná se tedy o lidi, kteří se vědomě spojili pro dosažení určitého cíle (Z. Pitra<sup>3</sup>). Charakteristické pro takovou organizaci je stanovení cíle, který povede k dosažení zisku.

Oproti tomu škola je instituce, která vznikla pro potřeby společnosti. Je proto přirozené, že ji reguluje a hodnotí. Podle Z. Heluse<sup>4</sup> se jedná o instituci, jejímž hlavním úkolem je systematická a řízená socializace dětí a mládeže s důrazem na vzdělávání. Definovat školu není jednoduché. Jan Průcha ji definuje takto: „*Škola je sociální instituce účelově vytvořená k realizaci svého základního úkolu – tj. k zajišťování řízené a systematické edukce.*“<sup>5</sup>

Je tedy patrné, že škola není běžným typem organizace, ale že má za úkol plnit specifické cíle spojené s edukačním procesem. Současné teorie uznávají specifické

---

<sup>1</sup> Pol, M. Škola: organizace běžná, specifická či snad pospolitost? Sborník prací filozofické fakulty brněnské university. U3-4. Brno: Masarykova Univerzita Brno, 1999. s. 59-81

<sup>2</sup> Drucker, P. Řízení v turbulentní době. 1. vyd. Praha: Management Press Ringier ČR, a. s., 1994. ISBN 80-85603-67-5

<sup>3</sup> Pitra, Z. Příprava a provádění organizačních změn. Praha: Grada Publishing, 1998. 206 s. ISBN 80-7169-623-4

<sup>4</sup> Helus, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-

<sup>5</sup> Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. 463 s. ISBN 80-7178-170-3; (str. 398)

postavení škol v tržním prostředí. Jednou ze specifických odlišností podle Kapitol z běžného managementu<sup>6</sup> je:

Vztah lidé - lidé. Jedná se o vzájemné působení všech účastníků vzdělávacího procesu. Toto vzájemné působení lidí na lidi, odlišuje školu od jiných organizací, kde dochází k působení lidí i na produkty nebo zdroje.

Stanovení jasných cílů je ve školství obtížné. Není totiž přesně definován cíl, kterého má škola jako instituce dosáhnout. Jedná se o obecné požadavky společnosti na edukační proces.

Organizační struktura školy je od jiných organizací odlišná. Jedná se totiž většinou o malou skupinu lidí, takže jasné rozdělení rolí není leckdy možné. Také nedostatek financí nedovolí řediteli striktně dodržet specializaci všech pracovníků, jak je to běžné u jiných organizací.

Vzdělání řídicího aparátu je většinou stejné, jako vzdělání podřízených pedagogických pracovníků, takže se nijak významně od sebe neliší management školy od řadových pedagogických pracovníků. Následná kontrola a sebehodnocení je obtížné, jelikož cíle nejsou jasně specifikovány. M. Prášilová uvádí: „*Existuje více cílů, kterých má škola dosáhnout, a jsou-li některé z nich dokonce v přímém protikladu, je jasné, že jejich kontrola je velmi obtížná. Vzdělávání je s ohledem na složitost zkoumaných jevů velice nesnadná*“<sup>7</sup>.

Personální řízení je v kompetenci ředitelů škol. Struktura školy se neustále mění, podle toho, jaký cíl je třeba naplnit. V současném plnění úkolů plynoucích z projektových cílů dochází k delegování pravomocí podle potřeby. Tím se mění podřízené a nadřazené postavení účastníků edukačního procesu. Škola patří k organizacím veřejného sektoru, a tudíž její řízení ovlivňují faktory působící zvenčí. Například nadřazené školské orgány a inspektoráty České školní inspekce, komunální politici, širší veřejnost, rodiče.

---

<sup>6</sup> Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. Kapitoly ze školského managementu. Praha: UK, 1998. 370 s. ISBN 80-86039-49-8

<sup>7</sup> Prášilová, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 212 s. ISBN 80-244-1415-5; (str. 32)



### 1.1.1 Škola jako příspěvková organizace

Zřizovatelem školy může být každý, kdo je definován v *Zákoně 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*<sup>8</sup> (dále jen školský zákon). Tento vychází ze specifikace škol stanovené v Listině základních práv a svobod, která je přílohou Ústavy. Článek 33 Listiny rozděluje školy na „státní“ a „jiné“, tudíž z tohoto rozdělení vyplývá, že zřizovatelem školy může být orgán státní správy, tzn. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), popřípadě jiná ministerstva, samospráva, tedy obec (dobrovolný svazek obcí) a kraj v samostatné působnosti, církve a soukromá osoba (právnícká i fyzická).

Kraj, obec a svazek obcí zřizují školy jako příspěvkové organizace. Příspěvkové organizace plní úkoly a vykonávají takové činnosti v působnosti svých zřizovatelů, jejichž rozsah, struktura a složitost vyžadují samostatnou právní subjektivitu. Právní subjektivita vyžaduje, aby příspěvková organizace vystupovala v právních vztazích svým jménem a nesla odpovědnost vyplývající z těchto vztahů.

Jak ovlivnila právní subjektivita řízení škol, popisuje M. Prášilová:

*„větší samostatnost ředitele při rozhodování o finančních a rozpočtových záležitostech, odpovědné hospodaření s majetkem školy v rozsahu, který určí zřizovatel ve zřizovací listině, samostatné rozhodování ředitele školy v pracovněprávních záležitostech, možný rozvoj doplňkové činnosti školy a nakládání s hospodářským výsledkem, vedení vlastního účetnictví.“<sup>9</sup>*

Z výše uvedených zjištění, je nutno na školu nahlížet jako na specifickou organizaci a její srovnávání s běžným typem organizace není možné.

---

<sup>8</sup> [http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=zakony-od-centrum\\_cz](http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz)

<sup>9</sup> Prášilová, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 212 s. ISBN 80-244-1415-5; (str. 52)

## 1.2 Management

Management specifikuje slovník cizích slov jako „*system teoretických a praktických řídicích znalostí a činností; vedení, skupina manažerů*“<sup>10</sup>. Management zajišťuje řízení organizace a v současnosti je nezbytný pro chod všech typů organizací. „**Management** – *nejobecněji lze charakterizovat jako souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byla zabezpečena funkce organizace*“<sup>11</sup>. Management můžeme charakterizovat jako:

- Specifickou aktivitu
- Vědní disciplínu
- Skupina řídicích pracovníků

*„Manažeři mají dominantní postavení v řízení organizace, připravují koncepce rozvoje, řídí běžnou provozní činnost, zabezpečují její finanční zdraví atd.“*

Lidé jsou nejdůležitější součástí každé organizace, bez nich není možno naplňovat vytýčené cíle. Manažery můžeme charakterizovat jako jedince s potřebou vést a ovlivňovat ostatní. Jejich rolí je pomocí jiných lidí dosahovat vytýčených cílů. Z toho plynou základní manažerské funkce, které musí každý manažer zvládnout:

- Rozhodování
- Plánování
- Kontrolu
- Organizování
- Vedení lidí

*„Manažer je zaměstnanec, který je součástí manažerského týmu společnosti a odpovídá za výkon delegovaných pravomocí nad financemi, materiálem a lidskými zdroji*

---

<sup>10</sup> Kolektiv autorů *Encyklopedický dům. Slovník cizích slov*. 1. vyd. v KMa. Praha: Levné Knihy KMa, 2006. 366 s. ISBN 8073093472; (str. 210)

<sup>11</sup> Veber, J. A KOL. *Management Základy – prosperita – globalizace*, Praha: Management press, 2006. ISBN 80-7261-029-5; (str. 17)

*tak, aby dosáhl cílů společnosti. Manažeři jsou zodpovědní za řízení lidských zdrojů, šíření, uplatňování a prosazování firemních hodnot, etiky a kultury i za provádění a řízení změn v rámci organizace“<sup>12</sup>.*

Jiří Plamínek ve své knize Vedení lidí, týmů a firem specifikuje manažerskou roli.

*„Role manažera v systému firmy spočívá především v dosahování stanovených cílů prostřednictvím jiných lidí“<sup>13</sup>.* K efektivnímu řízení každé organizace využívají manažeři základní manažerské funkce:

- Plánování
- Organizování
- Personalistika
- Vedení lidí
- Kontrolování

#### Plánování

*„Plánování je rozhodovací proces zahrnující stanovení organizačních cílů, výběr vhodných prostředků a způsobu jejich dosažení a definování očekávaných výsledků ve stanoveném čase a požadované úrovni“<sup>14</sup>.* Pomocí plánování stanovuje management cíle organizace a způsoby, jak jich bude dosaženo. Efektivita plánování je závislá na jasně stanovených cílech a způsobech potřebných k jejich dosažení. V součinnosti se stanovením plánu je třeba zajistit potřebné zdroje, měřítko kontroly a kritéria potřebná ke kontrole.

---

<sup>12</sup> Templar, R. *100 zlatých pravidel úspěšného manažera*, Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1987-X; (str. 15)

<sup>13</sup> Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*, Praktický atlas managementu, 3., aktualizované a rozšířené vydání, Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-24485; (str. 15)

<sup>14</sup> Šuleř, O. *5 rolí manažera*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2316-4; (str. 173)

## Organizování

Jde o základní manažerskou dovednost, pomocí které se vytváří struktura organizace. Vytvoření optimální organizační struktury je důležité pro efektivní chod dané organizace.

*„Organizační cíle jsou definice výsledků, jichž se organizace snaží svými činnostmi dosáhnout. Organizační cíle poskytují pracovníkům směr, jakým se organizace přeje pohybovat. Cíle pomáhají manažerům volit vhodné strategie a stanovit cíle pro jednotlivce a útvary“<sup>15</sup>.*

## Personalistika

*„K tomu, aby firma mohla úspěšně plnit svůj cíl, je žádoucí, aby bylo dosaženo souladu mezi strategickými záměry organizace a řízením lidských zdrojů“<sup>16</sup>. Z toho plyne, že obsazení pracovních pozic správně zvolenými pracovníky, je pro plnění cílů zásadní.*

## Kontrolování

Kontrolování je nezbytné pro naplnění cílů organizace. Vyskytuje se na všech stupních řízení. *„Její poslání je včasné a hospodárné zjištění, rozbor a přijetí závěrů k odchylkám, které v řízeném procesu charakterizují rozdíl mezi záměrem a jeho realizací“<sup>17</sup>. Firmy snažící se o efektivitu řízení mají dokonale vypracovány systémy kontroly. Mají jasně stanoveny systémy hlášení, standardy, normy. „Tyto firmy spoléhají na vlastní kontrolní techniky. Bez efektivní kontroly by nebyly schopné dosahovat svých cílů“<sup>18</sup>.*

---

<sup>15</sup> Šuleř, O. *5 rolí manažera*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2316-4; (str. 167)

<sup>16</sup> Veber, J. a KOL. *Management Základy – prosperita – globalizace*, Praha: Management press, 2006. ISBN 80-7261-029-5; (str. 168)

<sup>17</sup> Šuleř, O. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout*, Praha: Computer Press, 2008, ISBN 978-80-251-2316-4; (str. 178)

<sup>18</sup> Šuleř, O. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout*, Praha: Computer Press, 2008, ISBN 978-80-251-2316-4; (str. 179)

## Vedení

V současnosti je na práci s lidmi kladen vysoký důraz. Vedení lidí takovým způsobem, který jim poskytuje pocit sounáležitosti s firmou, motivuje pracovníky k lepším výkonům. Vedení lidí má za úkol ovlivnit pracovníky tak, aby dělali to, co je pro dosažení cíle nejdůležitější. „*Vedení je nezbytné k tomu, aby firmy mohly plnit svůj základní úkol, tedy vytvářet zisk*“<sup>19</sup>.

„*Způsob, jakým manažeři vedou své lidi, jak umějí ze skupiny lidí vytvořit tým a využívat jeho potenciál efektivními technikami týmové práce, udržovat na pracovištích dobré mezilidské vztahy, řešit konflikty, volit vhodné komunikační styly a úroveň komunikace, má zásadní vliv na efektivnost práce týmů, organizačních jednotek i celých firem*“<sup>20</sup>.

### 1.2.1 Management školy

„*Někteří autoři v západních zemích zastávají názor, že poznatky a principy managementu mají univerzální platnost a mohou být aplikovány ve všech organizacích a zařízeních výrobní i nevýrobní povahy*“<sup>21</sup>.

„*Kapitoly ze školského managementu*“<sup>22</sup> upozorňují na fakt, že současní odborníci zabývající se problematikou vzdělávání, poskytlí dostatek argumentů podporujících zohledňování specifického způsobu řízení ve školách. Ve školách nelze plně uplatnit způsoby řízení v běžných organizacích, neboť „*Škola plní společensko-pedagogickou funkci a s tímto záměrem má být řízena*“<sup>23</sup>.

---

<sup>19</sup> Daigeler, T. *Vedení lidí v kostce*, Praha: Grada, 2008, ISBN 978-80-247-2158-3; (str. 15)

<sup>20</sup> Šuleř, O. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout*, Praha: Computer Press, 2008, ISBN 978-80-251-2316-4; (str. 161)

<sup>21</sup> Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. *Kapitoly ze školského managementu*. Praha: UK, 1998. 370 s. ISBN 80-86039-49-8; (str. 34)

<sup>22</sup> Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. *Kapitoly ze školského managementu*. Praha: UK, 1998. 370 s. ISBN 80-86039-49-8

<sup>23</sup> Prášilová, M. *Management školy*. In PRŮCHA, J., et al. *Pedagogická encyklopedie*. 1999. Praha: Portál, 2009. s. 936. ISBN 978-80-7367-546-2; (str. 296)

*„Cílem školy není vytvořit zisk, ale poskytnout kvalitní (a většinou veřejnou) službu za co nejefektivnějšího využití poskytnutých (převážně veřejných) prostředků“<sup>24</sup>.*

Management školy řídí školu tak, aby bylo dosaženo stanovených cílů. K tomu využívá poznatků i z jiných vědních oborů, než jsou pedagogika a obecný management. Jedná se například o psychologii, filozofii, ale i o ekonomii. V řízení se však většinou jedná o dva způsoby. První využívá pravidel obecného managementu s přihlédnutím ke specifickým škole a druhý sleduje hledisko pedagogické (Prášilová in Průcha et al, 2009).<sup>25</sup>

### **1.2.2 Přínos obecného managementu**

Pojem řízení je definován mnoha různými definicemi, vždy v souvislosti s obecným managementem. Z nich vyplývá, že hlavním úkolem managementu je dosahování stanovených cílů, pomocí skupin lidí (Obst, 2006). *„Řízení je jedna z nejdůležitějších lidských činností. Od doby, kdy lidé začali vytvářet skupiny, aby dosáhli cílů, kterých nemohli dosáhnout jako jednotlivci, se stalo řízení nezbytné pro zabezpečení koordinace individuálního úsilí“<sup>26</sup>.*

Mnozí odborníci na danou problematiku zastávají názor, že z obecného hlediska má řízení za úkol koordinovat činnosti, které povedou k dosažení cíle (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998; Obst, 1998).

Všechny činnosti spojené s řízením se uskutečňují v souladu s různými funkcemi řídicího procesu. Tyto mohou být chápány různě.

Pro oblast školství uvádí Prášilová<sup>27</sup> tento způsob členění:

- rozhodování a plánování

---

<sup>24</sup> Prášilová, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 212 s. ISBN 80-244-1415-5; (str. 30)

<sup>25</sup> Prášilová, M. Management školy. In PRŮCHA, J., et al. *Pedagogická encyklopedie*. 1999. Praha: Portál, 2009. s. 936. ISBN 978-80-7367-546-2

<sup>26</sup> Weihrich, H; Koontz, H. *Management*. 10. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1993. 659 s. ISBN 80-85605-45-7; (str. 16)

<sup>27</sup> Prášilová, M. Management školy. In PRŮCHA, J., et al. *Pedagogická encyklopedie*. 1999. Praha: Portál, 2009. s. 936. ISBN 978-80-7367-546-2

- organizování
- personální zabezpečení
- vedení lidí
- kontrolu, vždy ve spojení s motivací

Rozhodování a plánování má za úkol stanovit pořadí a priority úkolů, které je nutno realizovat (Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001). Na tomto základě si vedení školy stanoví cíle a způsoby, jakými cílů dosáhne. Zároveň stanoví ověřovací postupy, pomocí kterých plnění cílů zhodnotí.

Fáze organizování je jednou z nejdůležitějších. Má totiž za úkol vytvořit v organizaci takové podmínky pro práci lidí, aby bylo možno cíle naplnit.

*„Organizací se rozumí funkční uspořádání všech prostředků, které slouží k dosažení cíle“<sup>28</sup>*. Organizování slouží k vytvoření organizační struktury, rozdělení pravomocí a odpovědností. Zároveň se stanoví pravidla, podle kterých bude organizace fungovat.

Personální řízení má za úkol obsadit pracovní pozice takovými lidmi, kteří budou nejlépe vyhovovat požadavkům organizace.

V součinnosti s personálním řízením probíhá proces vedení lidí, který však vyžaduje v současnosti vysoké nároky na řídicí pracovníky. Správně zvládnuta technika vedení lidí, umožňuje managementu organizace zvyšovat nároky na podřízené, a tím dosahovat lepších výsledků při plnění stanovených cílů.

Veškerá řídicí činnost musí být ukončena kontrolní činností. Ta by se měla prolínat celým řídicím procesem (Prášilová in Průcha et al, 2009).

Celý řídicí proces a jeho funkce je realizován manažery, mohou být nazývány funkcemi manažerskými.

<sup>28</sup> Prášilová, M. Management školy. In PRŮCHA, J., et al. *Pedagogická encyklopedie*. 1999. Praha : Portál, 2009. s. 936. ISBN 978-80-7367-546-2; (str. 297)

Drucker<sup>29</sup> pojem manažer specifikuje. Podle něj se jedná o profesi, jejíž vykonavatel nese zodpovědnost za naplňování cílů organizace.

Manažery můžeme rozdělit do tří skupin:

- Linioví - řeší každodenní úkoly a operativně reagují na problematiku denního provozu. Základem jejich práce je vedení lidí a kontrola.
- Střední – koordinuje pracovní postupy a skupiny pracovníků. Jejich práce spočívá v organizování a personální činnosti.
- Vrcholový – management řeší plánování. Je zodpovědný za vizi a strategické plány dané organizace (Pitra, 1992).

Pojem manažer je většinou spojován s výrobními organizacemi. Ve školství je zakotven pojem ředitel, zástupce ředitele (Prášilová in Průcha et al, 2009).

### **1.2.3 Přínos pedagogického pohledu**

Škola je tak specifická organizace, že je důležité při jejím řízení zohledňovat pedagogické hledisko. Řízení pedagogických procesů je pro management školy prioritní. Považujeme-li školu za výchovně vzdělávací instituci, jejímž prvotním cílem je utváření osobnosti žáka a jeho příprava na život (Bacík, Kalous, Svoboda a kol. 1998), pak hledání cesty k dosažení tohoto cíle je základem řídicí práce. Z tohoto pohledu by pro řízení školy měla být nejdůležitější role pedagogická. V současnosti však musí ředitel zvládat i ostatní řídicí funkce, jako personální, finanční, funkci účinného řízení (Prášilová in Průcha et al, 2009). Odborná literatura chápe management školy jako součást školského managementu, který v sobě nese nové styly řídicí práce ve školství (Bečvářová, 2003).

V České republice je školský management poměrně mladou disciplínou, která se řadí do tzv. pedagogických disciplín. Tento obor je určen pro vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků, pracovníků České školní inspekce, školské správy a samosprávy.

---

<sup>29</sup> Drucker, P. *Řízení v turbulentní době*. 1. vyd. Praha: Management Press Ringier ČR, a. s., 1994. ISBN 80-85603-67-5



### 1.2.4 Pedagogické řízení školy

Řízení školy je složitým procesem, nejdůležitější oblast řízení je však oblast pedagogická. Výchova a vzdělávání patří k činnostem, které společnost od škol očekává. Naplnění těchto očekávání je klíčové pro úspěch školy, jako organizace (Drucker, 1994). Kvalita pedagogické práce je jedním z kritérií, používaných při hodnocení kvality školy.

### 1.2.5 Řízení pedagogického procesu

V předešlých kapitolách jsem osvětlila specifikum školy, v porovnání s ostatními organizacemi. Jde o její zaměření na výchovný a vzdělávací proces (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998). *„Ostatní činnosti jsou předpokladové a měly by být podřízeny hlavnímu účelu. Z toho vyplývá, že hlavní pozornost by měl manažer školy věnovat řízení pedagogického procesu....“<sup>30</sup>*.

Kvalita školy se odvíjí od úspěšnosti v oblasti vzdělávání, je proto nutné zajistit řízení pedagogického procesu takovým směrem, aby byl rozvoj zajištěn u všech vzdělávaných (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998).

Podle autorů Bacík, Kalous, Svoboda a kol.<sup>31</sup> je výchovně-vzdělávací proces složen ze tří oblastí:

- *„cíle a obsahy,*
- *vlastní proces, činnosti učitelů a žáků,*
- *podmínky realizace zmíněného procesu“.*

Všechny tři oblasti jsou úzce provázány, je tedy možno tvrdit, že kvalita pedagogického procesu a jeho optimální řízení závisí na lidském faktoru a materiálních podmínkách, které má škola k dispozici (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998).

---

30 Prášilová, M. Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 212 s. ISBN 80-244-1415-5; (str. 59)

31 Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. Kapitoly ze školského managementu. Praha: UK, 1998. 370 s. ISBN 80-86039-49-8; (str. 256)

Na základě výše uvedeného, můžeme diskutovat o možnostech, které má ředitel školy k dispozici v souvislosti s řízením pedagogického procesu. Obecný management dělí řízení do čtyř základních manažerských funkcí - plánování, organizování, vedení a kontrolování (Bělohlávek, Košťan, Šuleř, 2001). Podle Jaroslava Kalouse<sup>32</sup> je možno tyto funkce využít i při řízení pedagogického procesu. Pro ideální optimalizaci procesu učení je nutno plánovat, organizovat, kontrolovat a hodnotit, jakým způsobem tento proces probíhá.

### **1.2.6 Plánování v řízení pedagogického procesu**

Zásadní pro řízení pedagogického procesu, by mělo být kvalitní plánování. Správná volba vzdělávacího programu, strategické plánování nových dlouhodobých záměrů, tvorba kurikula, metodická oblast, to vše by mělo být vedením školy plánováno (Solfronk, 2002).

„Projektování a usměrňování obsahové náplně vzdělávacího procesu patří k hlavním úkolům pedagogického řízení škol“<sup>33</sup>.

Změna postavení základních škol a jejich právní subjektivita s sebou přinesly změny spojené s vedením škol. Společnost právem očekává od managementu základní školy nové metody řízení. Autonomie školám umožnila vytvořit vlastní dokument, který stanoví závazná pravidla pro vzdělávání v dané organizaci. Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), který je zakotven v zákoně 561/2004Sb (Školský zákon). Na základě těchto obecných pravidel (RVP ZV) vytvoří škola vlastní dokument, který bude charakterizovat principy a postupy vzdělávání v dané škole. Na jeho tvorbě by se měl podílet celý pedagogický sbor, veškerou odpovědnost však nese ředitel školy (Bečvářová, 2003). Na základě ŠVP je tvořen třídní vzdělávací program, který má za úkol určit cíle, stanovit pravidla hodnocení, evaluační procesy. Je zřejmé, že oblast plánování by měla ve škole probíhat cíleně, se zaměřením na skupiny žáků, kteří se mohou ve škole vzdělávat (žáci nadaní, handicapovaní, žáci s odkladem školní docházky). U všech těchto skupin by měl být vytvořen plán rozvoje, zaměřen na jejich schopnosti vytýčeného cíle dosáhnout.

---

32 Kalous, J. Příprava řídicích pracovníků ve školství. 1997. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997. 152 s. ISBN 80-210-1679-5

33 Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. Kapitoly ze školského managementu. Praha: UK, 1998. 370 s. ISBN 80-86039-49-8; (str. 268)

## 2 Organizační struktura

Řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd je ovlivněno velikostí organizace, ve které má probíhat. Správná stavba organizační struktury umožní řediteli školy vytvořit takovou organizační jednotku, které bude schopna plnit zvolené způsoby adaptace. Schopnost vytvořit efektivní organizační strukturu, dává řediteli školy možnost soustředit se na hledání nejlepšího způsobu řízení adaptace u žáků prvních tříd. Znalost tvorby organizační struktury poskytne vedení školy dostatečný prostor na realizaci projektů spojených s adaptací žáků.

Velikost organizace má zásadní roli při stanovování organizační struktury. Je možno ji stanovovat podle počtu zaměstnanců, nebo podle počtu organizačních jednotek. Je však zřejmé, že čím je organizace větší, tím náročnější je pro ředitele zvládnout množství administrativy s tím spojené. Velikost organizace s sebou nese zvýšené nároky na kontrolu a koordinaci činností. Důsledkem je tlak na tvorbu středisek a decentralizaci.

### 2.1 Rozpětí řízení

Každý nadřízený je schopen efektivně vést jen určitý počet podřízených. Rozpětí řízení tedy definuje počet přímo podřízených na jednoho nadřízeného. Stanovit přesný počet podřízených, a tím určit optimální rozpětí řízení, není možné, neboť zde působí několik různých faktorů, které řízení komplikují. Může to být osobnost manažera, osobnost podřízeného, firemní kultura, manažerské dovednosti nadřízeného, ale i vlivy vnějšího prostředí. Podaří-li se stanovit optimální rozpětí řízení, dosáhneme hierarchického uspořádání organizace. Plochou organizační strukturu získáme při velkém rozpětí řízení, naopak strmou organizační strukturu získáme při malém rozpětí řízení.

Oba typy organizačních struktur mají své klady i zápory. Plochá forma klade vysoké nároky na vedení organizace a manažerské dovednosti ředitele. Při nedostatku manažerské kvalifikace může docházet k neefektivnímu vedení podřízených. Naopak strmá organizační struktura nese riziko v množství organizačních jednotek. Čím větší je počet úrovní řízení, tím je větší riziko zkreslování informací potřebných k řízení školy. Ideální je tedy plochá organizační struktura, avšak propojená s kvalitním manažerským vzděláním<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> Vágner, I. Systém managementu. 2. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykova univerzita, 2007. 432 s. ISBN 978-80-210-4264-3

## 2.2 Optimální organizační struktura

Každá z výše uvedených organizačních struktur má své klady a zápory. Neexistuje tedy žádný univerzální návod na výběr ideální organizační struktury. V odborné literatuře můžeme nalézt pouze univerzální návody, jak si vybrat ideální typ organizační struktury,

právě pro naši organizaci. „*Nejjednodušší organizační struktura, která splní své poslání, je tou nejlepší*“<sup>35</sup>.

J. URBAN<sup>36</sup> definuje jako základ tvorby organizační struktury dlouhodobé cíle. Tyto podle něj vedou k volbě organizační struktury a systému řízení.

Podle Vebera<sup>37</sup> je nutno tvořit organizační strukturu v návaznosti na strategii organizace a efektivitu řízení.

## 2.3 Typy organizačních struktur

„*Organizační struktury představují v instituci kostru, která umožňuje plnit její plánované cíle.*“<sup>38</sup>. Podle Vebera jsou organizační struktury děleny do typů, podle různých kritérií.

---

<sup>35</sup> Dědina, J.; Cejthamr, V. Management a organizační chování: manažerské chování a zvyšování efektivity, řízení jednotlivců a skupin, manažerské role a styly, moc a vliv v řízení organizací. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. 339 s. ISBN 80-247-1300-4; (str. 171-174)

<sup>36</sup> Urban, J. Tvorba a rozvoj organizačních systémů. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. 162 s. ISBN 80-7261-105-4; (str. 31-32)

<sup>37</sup> Veber, J. Management: základy, prosperita, globalizace. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5; (str. 150)

<sup>38</sup> Veber, J. Management: základy, prosperita, globalizace. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5; (str. 125-126)

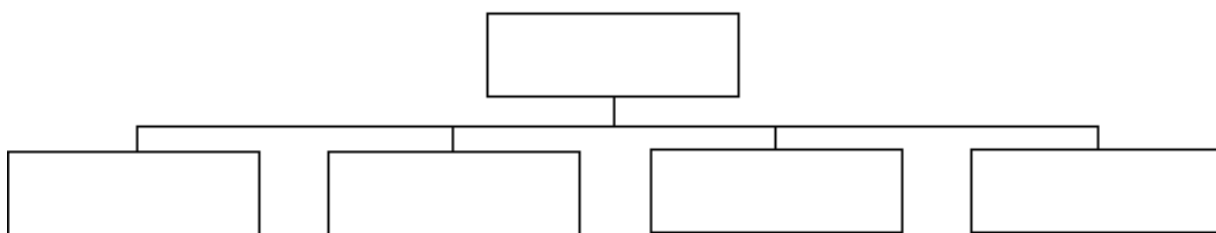
### 2.3.1 Rozdělení z hlediska dělby pravomocí

#### Liniová struktura

Liniová organizační struktura, patří k těm nejstarším formám organizačního řízení. Znázorňuje jednoho přímého nadřízeného, který plně řídí chod organizace. Tento model můžeme použít u velmi malých organizací<sup>39</sup>.

Jedná se o model, který klade vysoké nároky na vedoucího pracovníka a pro většinu škol je v současnosti nevhodný. Optimalizace školství s sebou přináší slučování škol, a tudíž jsou vytvářeny větší a složitější organizace.

Obrázek 1: Schéma liniové struktury<sup>40</sup>



---

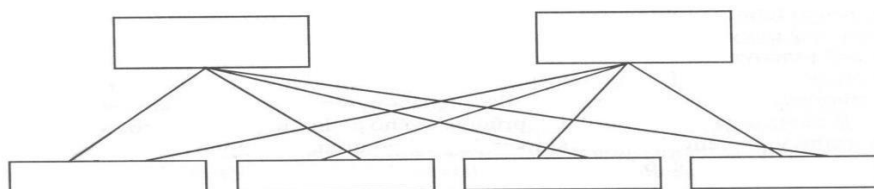
<sup>39</sup> Blažek, L.; Landa, M. *Ekonomika a řízení podniku*. 1. vyd. Šlapanice: Olprint, 2006. 96 s. ISBN 80-210-3960-4; (84-85)

<sup>40</sup> Veber, J. *Management: základy, prosperita, globalizace*. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5; (str. 126)

## **Funkcionální struktura**

V této struktuře má každý zaměstnanec více nadřízených, kteří jsou specialisty na určitý úkol. V podmínkách řízení škol, není dobře uplatitelná, neboť ve školách je přímá odpovědnost vždy na řediteli školy<sup>41</sup>.

Obrázek 2: Schéma funkcionální struktury<sup>42</sup>



## **Liniově-štabní struktura**

Kombinací dvou předchozích typů vznikla liniově-štabní struktura, která s sebou nese prvky jednoho přímého nadřízeného a zároveň zohledňuje specializaci jednotlivých středisek organizace.

V čele stojí ředitel organizace, který přímo řídí vedoucí pracovníky různých štábů (středisek). Tito mají za úkol řídit úsek, který vyhovuje jejich odbornosti, a tím dochází k delegování pravomocí a ulehčení řídicí práce vedoucího pracovníka. Středisko (štáb) se podílí na přímém řízení, ale jen svého úseku, za který nese přímou odpovědnost.<sup>43</sup>

---

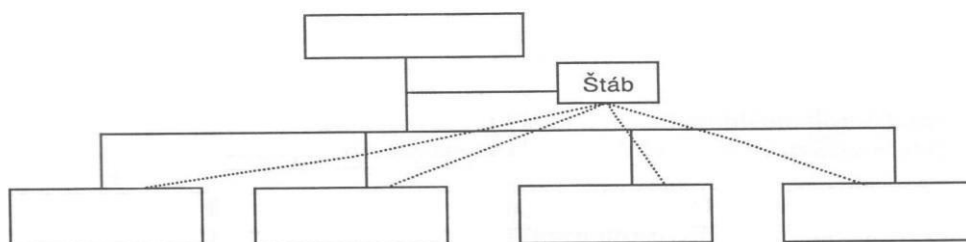
<sup>41</sup>Vágner, I. Systém managementu. 2. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykova univerzita, 2007. 432 s. ISBN 978-80-210-4264-3; (str. 199-200)

<sup>42</sup>Veber, J. Management: základy, prosperita, globalizace. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5; (str. 127)

<sup>43</sup>Vágner, I. Systém managementu. 2. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykova univerzita, 2007. 432 s. ISBN 978-80-210-4264-3; (str. 200-203)

Slučování škol, však s sebou nese růst škol, jako organizací, a tudíž vznikají složitější útvary. Liniově-štabní organizační struktura začíná být nevhodnou pro svou malou pružnost a schopnost adaptace. Je proto nutno hledat pružnější způsoby řízení.

Obrázek 3: Schéma liniově-štabní struktury<sup>44</sup>



## 2.4 Organizační struktury s pružnými prvky

- Maticová struktura – nejčastěji vznikne rozšířením lineárně-štabní organizační struktury o další organizační prvek<sup>45</sup>.
- Projektová koordinace – vzniká přidáním koordinátora do organizační struktury, po dobu nezbytně nutnou, tedy po dobu trvání nějakého projektu. Disponuje malými pravomocemi, je více informátorem a plánovačem.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Veber, J. Management: základy, prosperita, globalizace. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5; (str. 127)

<sup>45</sup> Blažek, L.; Landa, M. Ekonomika a řízení podniku. 1. vyd. Šlapanice: Olprint, 2006. 96 s. ISBN 80-210-3960-4; (str. 92-93)

<sup>46</sup> Kovář, F.; Hrazdilová Bočková, K. Management změny. 1. vyd. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2008. 248 s. ISBN 978-80-86730-42-4; (str. 202)

- Ryzí projektová organizace – je využívána v případě rozsáhlého projektu, kterým se organizace zabývá. Vzniká vyčleněním konkrétních pracovníků na daný úkol. Její vytvoření je náročné na zdroje.<sup>47</sup>

## 2.5 Rozdělení z hlediska činností a výsledků

- Jednoduchá struktura – je používána u malých organizací, je málo členitá, má široký rozsah řízení, nízkou úroveň centralizace a formalizace. Je používána pro svou flexibilitu, nízké náklady. Snadno se pomocí ní organizace řídí. Je však nevhodná pro větší typy organizací<sup>48</sup>.
- Funkční struktura – je založena na úzké specializaci a vytváření útvarů, podle zaměření. Její využití nalezneme u menších a středních firem. Jedná se o strukturu s vysokým stupněm centralizace<sup>49</sup>.
- Divizní struktura – základním prvkem je vytvoření divizí, které řídí konkrétní vedoucí. Je však náročná na zdroje a její efektivita je nižší než u jiných typů struktur<sup>50</sup>.
- Hybridní struktura – vzniká kombinací funkční a divizní struktury.

---

<sup>47</sup> Kovář, F.; Hrazdilová Bočková, K. Management změny. 1. vyd. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2008. 248 s. ISBN 978-80-86730-42-4; (str. 203-204)

<sup>48</sup> Robbins, S. P.; Coulter, M. Management. Přel. V. Šafaříková. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 600 s. ISBN 80-247-0495-; (str. 252)

<sup>49</sup> Veber, J. Management: základy, prosperita, globalizace. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5; (str. 132-134)

<sup>50</sup> Robbins, S. P.; Coulter, M. Management. Přel. V. Šafaříková. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 600 s. ISBN 80-247-0495-; (str. 252)



## 2.6 Rozdělení z hlediska zobrazení činností

- Útvarová struktura – jedná se o všechny typy organizačních struktur. Je pro ně typický jeden přímý nadřízený. Útvarové struktury jsou tvořeny výkonnými a řídicími prvky, které jsou znázorňovány samostatnými okny, navzájem propojovány přímkami. Přímkou určují pouze podřízenost, nebo nadřazenost daného útvaru<sup>51</sup>.
- Procesní struktura – veškerému dění při tvorbě organizační struktury by mělo předcházet stanovení postupů a procesů, pomocí kterých uspokojíme potřeby našich zákazníků. Až si stanovíme, co budeme dělat a jak, pak můžeme tvořit konkrétní útvary potřebné k naplnění naší strategie.  
*„Procesní přístup k organizačnímu systému přispívá ke koordinaci jeho činností a k jeho zaměření na základní cíle organizace“.*<sup>52</sup>
- Základní procesy je možno ještě dělit na dílčí, pomocí kterých vytvoříme nižší typy organizačních útvarů.<sup>53</sup>

---

<sup>51</sup> Blažek, L.; Landa, M. Ekonomika a řízení podniku. 1. vyd. Šlapanice: Olprint, 2006. 96 s. ISBN 80-210-3960-4; (str.11-13)

<sup>52</sup> Urban, J. Tvorba a rozvoj organizačních systémů. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. 162 s. ISBN 80-7261-105-4; (str. 38-39)

<sup>53</sup> Urban, J. Tvorba a rozvoj organizačních systémů. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. 162 s. ISBN 80-7261-105-4; (str. 83-85)

### 3 Ředitel školy

V. Trojan<sup>54</sup> tvrdí, že role ředitele školy je tou nejkomplicovanější ve školství. Pozice ředitele školy znamená pro člověka změnu pracovní role, ale zároveň dojde ke změnám ve společenském postavení L. Slavíková<sup>55</sup>. Jedná se tedy o velkou životní změnu, která s sebou nese velké nároky na kompetentnost daného člověka. S přechodem škol do právní subjektivity se tyto nároky ještě zvýšily. Autonomie přinesla nejen svobodu rozhodování, ale zároveň vysokou míru odpovědnosti za veškerý chod školy (Prášilová, 2006).

#### 3.1 Role a kompetence ředitele školy

Role ředitele školy v současném pojetí řízení školy, staví ředitele do pozice vrcholového manažera. Nutnost zvládnutí základních manažerských funkcí je dána právěpřechodem škol na samostatné právní subjekty. Je tedy zřejmé, že aplikace obecného managementu na ředitele škol je správná. Porovnáme-li manažerské role s aktivitami ředitelů, můžeme je rozdělit do tří skupin, rolí<sup>56</sup>:

- interpersonální role
- informační role
- rozhodovací role

Interpersonální role – dělíme podle pravomocí:

- role představitele – ředitel je přímým zástupcem školy, ve všech typech jednání souvisejících s hodem školy;

---

<sup>54</sup>Trojan, V., *Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti?* [online], [cit. 2009-12-30]. Dostupné na WWW: <http://www.ucitelskelisty.cz/2009/10/vaclav-trojakompetencereditelu-skol.html>

<sup>55</sup>Slavíková, L. *Řízení školy a pedagogického procesu*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. 55 s. ISBN 80-7290-134-6

<sup>56</sup>Bělohávek, F., Košťan, P., Šuleř, O. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001. ISBN 80-85839-45-8

- role vůdce – jako nejvyšší představitel školy má za úkol pracovníky vést a řídit tak, aby bylo co nejefektivněji dosaženo cílů, které si škola stanovila;
- role spojovatele – pomocí správného vedení lidí, stmeluje kolektiv v jeden celek a tím získává tým, který bude lépe komunikovat a plnit stanovené cíle.

Informační role staví ředitele do rolí:

- Role pozorovatele - který vyhledává zdroje informací a předává je podřízeným. Informace může získat jak z formálních, tak neformálních zdrojů a díky tomu může předcházet případným problémům.
- Role šířitele – poskytuje veškeré důležité informace svým podřízeným.
- Role mluvčího – ředitel má za úkol zastupovat školu i navenek, při jednáních s rodiči, širokou veřejností nebo nadřízenými orgány.

Role rozhodovací – ředitel jako vrcholovým manažer rozhoduje v otázkách strategického a organizačního chodu školy, v souladu s tím vykonává:

- roli podnikatele – ředitel vytváří strategii školy a vede své podřízené k naplnění této strategie. Zároveň nese veškerou zodpovědnost za její chod.
- role eliminátora poruch – ředitel reaguje jako první na případné nečekané situace a rozhoduje o jejich řešení.
- role alokátora – ředitel rozhoduje o zdrojích školy a o nakládání s nimi. Mohou to být zdroje finanční, lidské zdroje apod.
- role vyjednavče – jedná se všemi účastníky podílejícími se na řízení školy, ať jde o účastníky nacházející se vně či uvnitř školy.

V. Trojan<sup>57</sup> vidí roli ředitele z jiného úhlu pohledu. Ředitele vnímá nejen jako manažera, ale také jako pedagoga. Podle něj je tedy ředitel nejen manažer, lídr, ale také vykonavatel stanoveného cíle. Z tohoto úhlu pohledu, je tedy ředitel školy specifickým řídicím pracovníkem a není ho možno srovnávat s firemními manažery.

### 3.2 Ředitel školy jako lídr

V této roli je tvůrcem strategie školy, má za úkol vést pracovníky směrem, který je nutný k naplnění vizí. Zároveň by měl zvládat umění motivace, díky které bude cílů dosaženo. V neposlední řadě je nutné zajistit určitý stupeň kontroly. Ta však nesmí pracovníky svazovat, ale má jim poskytnout zpětnou vazbu. Školský zákon 561/2004Sb. ve znění pozdějších předpisů v § 164<sup>58</sup> specifikuje povinnosti ředitele z pozice lídra. Je to především rozhodovací povinnost v oblasti poskytování vzdělávání školských služeb, odpovědnost za poskytování vzdělávání a školské služby, podle vzdělávacích programů stanovených tímto zákonem a nese odpovědnost za odbornou a pedagogickou úroveň poskytovaných služeb. Z výše uvedeného vyplývá, že ředitel školy již při stanovování vize školy, musí brát zřetel na povinnosti plynoucí ze zákona, ale zároveň je to právě on, kdo může určit, jakým způsobem se bude ubírat vzdělávání ve škole, kterou řídí. Tudíž i způsob řízení adaptačního procesu dětí, které přecházejí z mateřské školy do školy základní, má plně ve své kompetenci.

---

<sup>57</sup> Trojan, V., *Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti?* [online], [cit. 2009-12-30]. Dostupné na WWW: <http://www.ucitelskelisty.cz/2009/10/vaclav-trojakompetencereditelu-skol.html>

<sup>58</sup> [http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=zakony-od-centrum\\_cz](http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz)

### 3.3 Ředitel školy jako manažer

Další role, kterou ředitel školy ve své funkci vykonává, je role manažera, která v sobě zahrnuje základní manažerské funkce:

- Plánování
- Organizování
- Kontrola
- Vedení

Tato role mu dává prostor pro řízení školy podle toho, jakou vizi a strategii zvolil.

Role manažera v sobě nese zodpovědnost za pracovněprávní vztahy podle Zákoníku práce – zákon 262/2004 Sb<sup>59</sup>, a také za povinnosti plynoucí z § 165 Školského zákona, tudíž stanovuje podmínky provozu školy a školského zařízení, plně zodpovídá za finanční prostředky státního rozpočtu přidělených podle § 160-163 téhož zákona. Je tedy plně v jeho kompetenci, jak zajistí chod dané organizace v souladu s pravidly adaptačního procesu dětí, které předem stanovil.

### 3.4 Ředitel jako vykonavatel

Tato role je specifická jen pro oblast školství, neboť ředitel školy je zároveň pedagogem, tudíž se přímo podílí na chodu školy a naplňuje se svými spolupracovníky vizi, kterou předem stanovil. Má tedy možnost přímo se podílet na průběhu adaptačního procesu. Tato role mu umožňuje blíže sledovat průběh adaptace dětí a zároveň účinně navrhnout opatření, která povedou ke zmírnění adaptačních problémů.

Díky rozmanitosti rolí, které ředitel školy v organizaci zastává, může efektivně řešit problematiku adaptace u dětí. Jako správný řídicí pracovník, musí umět lidi vést, nikoliv jen řídit. Tato dovednost mu zajistí vytvoření týmu spolupracovníků, kteří budou ochotni na zvolené strategii pracovat.

---

<sup>59</sup> [http://zakony.centrum.cz/zakonik-prace?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=zakony-od-centrum\\_cz%20](http://zakony.centrum.cz/zakonik-prace?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz%20)

Je zřejmé, že ředitelé škol jsou řídicími pracovníky, kteří řídí specifickou organizaci, a proto by měli být vybaveni alespoň základními kompetencemi, jak danou organizaci řídit (Bacík, 1995).

Obecně, lze podle V. Trojana<sup>60</sup> pojem kompetence chápat jako určitou dovednost, pravomoc nebo moc.

Záleží na kontextu, v němž se na pojem kompetence díváme.

- Kompetence od jiného – je vnímána jako pravomoc.
- Kompetence od sebe – je chápána jako určitá schopnost adekvátně reagovat na změny a dokázat se jim přizpůsobit

Jednoznačně vymezit kompetence ředitele školy není možné. Můžeme vycházet z teorií obecného managementu<sup>61</sup>:

- technické kompetence – dovednosti a znalosti vztahující se k finančním, ekonomickým, procedurálním aspektů řídicí práce;
- kompetence zahrnující oblast chování lidí – jedná se o práci s lidmi, vedení lidí, komunikace a to jak vně, tak uvnitř organizace.

Podle D. Nezvalové<sup>62</sup> patří mezi základní kompetence ředitele školy schopnost řídit strategii školy, řídit vzdělávací proces, řídit lidi a řídit materiální zdroje. J. Kalous<sup>63</sup> však tvrdí, „že spolehlivé přístupy vytváření efektivní architektury kompetencí pro sféru školství dosud nebyly identifikovány.“

---

<sup>60</sup> Trojan, V., *Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti?* [online], [cit. 2009-12-30]. Dostupné na WWW: <http://www.ucitelskelisty.cz/2009/10/vaclav-trojakompetencereditelu-skol.html>

<sup>61</sup> Prokopenko, J, et al. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada Publishing, 1996. 631 s. ISBN 80-7169-250-6

<sup>62</sup> Nezvalová, D. *Kvalita ve škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 111 s. ISBN 80-244-0452-4; (str. 70)

<sup>63</sup> Kalous, J. *Příprava řídicích pracovníků ve školství*. 1997. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997. 152 s. ISBN 80-210-1679-5; (str. 55)

### 3.5 Styly řízení

*„Styl řízení či manažerské práce představuje způsob činnosti manažera charakterizující postupy jeho rozhodování a zvolené metody dosahování vytyčených cílů v konkrétních podmínkách. Jde zvláště o formu vztahu manažera k podřízeným, která vyplývá z osobních znalostí manažera, z jeho zkušeností, autority a schopnosti působit na vnitřní a vnější okolí, a dále o uplatnění moci v kombinaci se způsobem jejího využití“<sup>64</sup>.*

Nástup rozvoje průmyslu na přelomu 19. a 20. století s sebou přináší změny v pohledu na řízení organizace. Vedení firem se zaměřuje na zvyšování výkonů pracovníků. S ohledem na tuto skutečnost dochází ke změnám v řízení lidí. Tyto změny s sebou nesou tvorbu stylů řízení, pomocí kterých jsou pracovníci vedeni k vytyčeným cílům.

Vojtěch Černý rozdělil styly řízení na autokratický, konzultativní, participační a liberální. Na styly autoritativní, benevolentní, konzultativní a participační, rozdělil styly řízení Likert.

Robert Blake a Jane S. Moutonová vytvořili teorii, podle které se chování vedoucích pracovníků řídí zájmem o výkon a o lidi. Pomocí těchto dvou faktorů sestavili manažerskou mřížku, pomocí které je možno určit styl řízení daného manažera.

#### 3.5.1 Autoritativní styl řízení

je zaměřen pouze na výkon. Podřízení a jejich potřeby nejsou pro vedoucího důležité, důležitý je pouze výkon a kvalitní plnění přidělených úkolů. Podřízení se nijak nepodílejí na řízení organizace.

*„V tomto případě vedoucí striktně zadává úkoly a pravidelně a často kontroluje jejich plnění. Při tomto řídicím stylu se sice dosahuje vysoké kvantity práce, ale kvalita a zejména iniciativa bývá malá. Pracovníci podávají výkony pouze pod vlivem kontroly“<sup>65</sup>.*

---

<sup>64</sup> Veber, J. a KOL. *Management Základy – prosperita – globalizace*, Praha: Management press, 2006. ISBN 80-7261-029-5; (str. 260)

<sup>65</sup> Černý, V. *Jak jednat s různými typy lidí + DVD, příručka pro manažery a běžný život*, Brno: Compute Press, 2009. ISBN 978-80-251-2093-4; (str. 209)

### 3.5.2 Demokratický styl

Používání demokratického stylu řízení si osvojili manažeři vysokých kvalit. Jedná se o styl řízení, díky kterému jsou podřízeni zapojeni do vedení organizace. Vedoucí pracovník na ně deleguje úkoly, které jsou schopni zvládnout, a tím získávají pocit sounáležitosti. Tento styl řízení je přínosem nejen pro vedoucího, ale i pro podřízeného. Díky tomuto stylu může podřízený podávat návrhy na zlepšení chodu organizace.

*„Manažer, který si osvojil tento styl, akceptuje znalosti svých pracovníků. Před rozhodnutím se ptá na jejich názor a teprve po zvážení připomínek se rozhoduje. Tímto postupem odbourává tlak proti sobě a uvolňuje pracovní atmosféru“<sup>66</sup>.*

### 3.5.3 Liberální styl

*„Liberální styl řízení – činnost podřízených se manažer snaží ovlivňovat co nejméně, vyhýbá se kritice, sankcím, riziku, řadu i závažných rozhodnutí ponechává na podřízených“<sup>67</sup>.* Tento typ vedoucího je sice oblíbený u podřízených, ale pro organizaci není přínosem. Jedná se o typ pracovníka, který neklade žádné nároky na své podřízené. Spoléhá na jejich zkušenosti a iniciativu. Tím dochází k benevolentnímu přístupu podřízených k pracovním úkolům. Vedoucí nezajišťuje řádnou kontrolu, a tudíž nedochází k plnění stanovených cílů.

---

<sup>66</sup> Černý, V. Jak jednat s různými typy lidí + DVD, příručka pro manažery a běžný život, Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2093-4; (str. 209)

<sup>67</sup> Veber, J. a KOL. Management Základy – prosperita – globalizace, Praha: Management press, 2006. ISBN 80-7261-029-5; (str. 261)



### 3.5.4 Manažerská mřížka

*„R. J. Blake a J. S. Mouton vytvořily dvourozměrný model se dvěma osami. Na jedné narůstá orientace na lidi, což představuje snahu o uspokojování pracovníků, vytváření pro ně příjemného prostředí. Na druhé ose se stupňuje orientace na úkol vyjadřující úsilí o dosažení co nejlepších výsledků, zájem o úkol“<sup>68</sup>.*

Manažerská mřížka slouží k určení způsobů řízení organizace se zaměřením na lidi nebo na výkony. Řízení organizace je vždy závislé na osobě ředitele a na kvalitě jeho řídicích dovedností. Efektivní plnění cílů organizace pak záleží na správném stylu řízení.

#### 1,1 Minimální zaměření na lidi, minimální zaměření na výsledky školy

V takto řízené škole není nastaven řád a vedení se nijak nepodílí na efektivním řízení. Organizaci vedou lidé, kteří nemají zájem na jejím rozvoji. Nijak se nesnaží o kolektivní řízení školy a spoléhají na práci svých podřízených. Postupem času dochází k demotivaci těch, kteří se snažili udržet školu na nějaké úrovni. Vedení nijak neřeší pokles kvality školy, a tím dochází k jejímu zániku. Jedná se o liberální styl řízení. V současných podmínkách jeden z nejméně vhodných stylů řízení.

#### 1,9 Minimální zaměření na výsledky, maximální zaměření na lidi

V takto řízené organizaci se podřízení cítí bezpečně a mají klid na svou práci. Kvalita výuky však vedení nezajímá. Plnění stanovených cílů je na velice nízké úrovni, ale vedení školy si tento problém nepřipouští.

---

<sup>68</sup> Šuleř, O. 5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout, Praha: Computer Press, 2008, ISBN 978-80-251-2316-4; (str. 62)

### 9,1 Maximální zaměření na výsledky školy, minimální zaměření na lidi

Takto zaměřený vedoucí pracovník většinou využívá autoritativního stylu řízení. Na prvním místě jsou cíle školy, kvalita výuky a všeobecný rozvoj řízené organizace. Problémy podřízených ho nezajímají a nechce být jimi obtěžován. Automaticky očekává perfektní plnění úkolů, bez ohledu na okolnosti.

### 9,9 Maximální zaměření na výsledky, maximální zaměření na lidi

Takto kvalifikovaný manažer je ideální pro řízení jakékoliv organizace, v praxi se však s nimi setkáváme jen velmi zřídka. Zaměření na lidi i na úkoly je možné při použití demokratického stylu řízení, ale jen výjimečně. I při tomto stylu řízení je někdy nutno použít styl autoritativní, a to hlavně při krizových situacích.

### 5,5 Průměrné zaměření na výsledky, průměrné zaměření na lidi

Takto vyhodnocený způsob řízení organizace můžeme označit za alibistický. Snahou ředitele je udržení klidného pracovního prostředí, bez vysokých nároků na sebe a podřízené. V takto řízené organizaci je příjemné pracovní klima, avšak neposkytuje uspokojení ambiciózním jedincům.

### Manažerská mřížka

|     |  |  |  |     |  |  |  |     |
|-----|--|--|--|-----|--|--|--|-----|
| 9,1 |  |  |  |     |  |  |  | 9,9 |
|     |  |  |  |     |  |  |  |     |
|     |  |  |  |     |  |  |  |     |
|     |  |  |  | 5,5 |  |  |  |     |
|     |  |  |  |     |  |  |  |     |
|     |  |  |  |     |  |  |  |     |
|     |  |  |  |     |  |  |  |     |
| 1,1 |  |  |  |     |  |  |  | 1,9 |

## 4 Adaptace

Adaptace jako pojem, vychází z latinského „adaptatio“<sup>69</sup>, což lze přeložit, jako přizpůsobení se. Lze ji charakterizovat jako procesy, ve kterých se organismus snaží přizpůsobit novému prostředí.<sup>70</sup>

Adaptace úzce souvisí se schopností jedince být adaptabilní, což je schopnost přizpůsobit se změnám vnějšího prostředí.

Pojem adaptace lze zkoumat ze tří různých hledisek:

- adaptace biologická
- adaptace psychologická
- adaptace sociální

### 4.1 Adaptace z biologického hlediska

Adaptace jako pojem se prvně objevuje v biologii, kde charakterizuje schopnost organismu přizpůsobit se podmínkám nového prostředí, ve kterém se nachází.

### 4.2 Adaptace z psychologického hlediska

N. Sillamy<sup>71</sup> definuje adaptaci z psychologického hlediska jako „*přizpůsobení organismu jeho prostředí. Živá bytost disponuje určitou plasticitou, díky níž může zůstat v souladu s okolím a zachovat si rovnováhu svého vnitřního prostředí. (...) V průběhu života je nutné neustálé přizpůsobování organismu, aby se obnovovala rovnováha neustále narušovaná. Toto přizpůsobování probíhá v nepřetržitém vzájemném ovlivňování mezi tělem a jeho prostředím, jednak působením subjektu na objekt*

---

<sup>69</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Adaptace>

<sup>70</sup> HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X

<sup>71</sup> Sillamy, N. 2001. Psychologický slovník. 1. české vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 246 s.; (str. 8)

(asimilace), jednak působením objektu na subjekt (akomodace).“ Autor vnímá asimilaci - aktivní chování, pomocí kterého měníme prostředí a akomodaci - schopnost přizpůsobovat se změnám a měnícím se podmínkám prostředí, za hlavní prostředky adaptace, díky kterým dochází k udržení stabilního stavu rovnováhy.

### 4.3 Sociální adaptace

Kolektiv autorů v „Akademickém slovníku cizích slov“<sup>72</sup> definuje sociální adaptaci jako „*přizpůsobení jedince nebo společenské skupiny sociálnímu prostředí nebo podmínkám společenského života*“.

Někdy se můžeme setkat se zaměňováním pojmů sociální adaptace a socializace, abychom postřehli rozdíly mezi oběma pojmy, je nutno pojem socializace charakterizovat.

*„Socializace je sociologický pojem, který označuje proces, během kterého se jedinec začleňuje do společnosti. Probíhá-li socializace úspěšně, individuum má v sobě zakotveny sociální normy, hodnoty, vystupování, ale také sociální role svého společenského a kulturního okolí. Socializace nebývá nikdy ukončena. Jedná se totiž o vývoj lidské osobnosti, k níž na jednu stranu patří osobní individualita, která jedince odlišuje od okolí, ale také sociální charakter, který mezi sebou mají všichni členové jedné společnosti či společenství (hodnoty, normy, sociální role apod.). Během socializace dochází k proměnám, jimiž se jedinec postupně vzdaluje od výchozího stavu novorozence a stává se z něho člověk jako kulturní bytost schopná fungovat ve složitém systému lidské společnosti.“<sup>73</sup>*

Jaké jsou tedy rozdíly mezi pojmy „sociální adaptace“ a „socializace“? Socializaci můžeme vnímat jako celoživotní proces, avšak sociální adaptaci jako krátkodobý proces spojený s danou životní situací. Socializace je charakterizována jako působení společnosti na jedince; v sociální adaptaci se jedná o schopnost vyrovnat se s působením společnosti. V procesu socializace dochází k osvojování si vzorců chování, sociální adaptace je používá. V průběhu socializace může být člověk pasivním příjemcem, v sociální adaptaci musí být aktivním účastníkem procesu adaptace.

<sup>72</sup> Kolektiv Autorů. 1998. Akademický slovník cizích slov. 1. vydání (dotisk); (str. 20)

<sup>73</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Socializace>

V kontextu adaptace žáků na první třídu základní školy, můžeme adaptování chápat jako schopnost přizpůsobit se nové sociální roli, do které se dítě dostalo nástupem do první třídy základní školy.

#### 4.4 Adaptační proces

Ředitel školy, který má za úkol školu nejen řídit, ale i vést, potřebuje získat takové znalosti z oblasti managementu, pomocí kterých je schopen adaptační proces účinně řídit. V této kapitole si dovoluji osvětlit, co to adaptační proces je.

Použijeme-li srovnání žáků se zaměstnanci, můžeme chápat adaptační proces jako *„řízený proces seznamování pracovníka s organizací, jejími úkoly, stylem práce, technologií, specifickými předpisy organizace i jinými předpisy a celkovými podmínkami, za nichž bude pracovník vykonávat svou práci.“*<sup>74</sup>.

Tento přírůbek je možno použít v souvislosti s řízením adaptačního procesu u žáků prvních tříd v případě, že si žáky představíme jako zaměstnance, kteří přicházejí do nové organizace. Pak je na vedení dané organizace, jak sestaví adaptační plán, aby se pracovníci (žáci), co nejrychleji ztotožnili se systémem fungování organizace, do které přicházejí.

U žáků prvních tříd se může jednat o pozvolné seznamování se:

- se školou jako institucí
- s novými spolužáky
- s třídním učitelem a ostatními pracovníky školy
- s úkoly spojenými se vzděláváním

Prvky prvního adaptačního plánu tvoří vedení školy v součinnosti s pedagogy prvních ročníků. Pokud se u některých žáků projeví neschopnost správné adaptability, je nutno vytvořit speciální adaptační plán, jen pro tyto jedince.

Tento plán již může obsahovat podrobnější popis adaptačních problémů, které si s sebou přináší žák do první třídy:

---

<sup>74</sup> Koubek, J. 2001. Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 3. vydání (přepřacované). Praha: Management Press. 349 s.; (str. 181)

- nedostatečná vyzrálost dítěte
- vývojové poruchy a vady
- poruchy učení

Tento specifický plán je nutno vytvořit po konzultaci s odborníky, ale i s rodiči a se zřizovatelem.

#### 4.5 Podmínky adaptace

Pro vytvoření těch nejlepších adaptačních podmínek je nutná znalost adaptačních problémů, se kterými žáci do první třídy základní školy přicházejí. Tyto informace získá ředitel právního subjektu především od pedagogů předškolního zařízení, ze kterého dítě přichází. Analýzou získaných poznatků o dětech prvního ročníku, může zvolit způsob řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd. Způsob řízení adaptace, by měl obsahovat výčet podmínek, které je nutno vytvořit, aby se žáci co nejrychleji adaptovali na novou životní roli. Podmínky adaptace je nutno stanovit tak, aby jejich naplnění odpovídalo strategii vzdělávání stanovené v kurikulárních dokumentech, zejména v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

„Rámcové vzdělávací programy:

1. vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě;
2. vycházejí z koncepce celoživotního učení;
3. formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání;
4. podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání“. (<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>)

Adaptační podmínky:

- Výběr pedagoga, který dokáže nejlépe eliminovat adaptační problémy žáků. (RVP ZV bod 4)
- Zajištění dostatečné komunikace s rodiči, pomocí níž bude na žáka působeno i v domácím prostředí. (RVP ZV bod 1, 2)
- Vybavit první třídu takovými pomůckami, které jsou pro daný kolektiv dětí nejvhodnější. (RVP ZV bod 3)
- Konzultovat specifické vývojové poruchy s odborníky na danou problematiku, popřípadě zajistit přítomnost asistenta pedagoga, pokud je to potřeba. (RVP ZV bod 4)
- Umožnit učitelům prvních tříd úpravu výuky, podle jejich uvážení. (RVP ZV bod 4)
- Podpořit snahy o co nejrychlejší stmelení kolektivu žáků (např. adaptační pobyt v přírodě). (RVP ZV bod 4)

Výčet některých podmínek, které by měl ředitel školy pro zdárný průběh adaptace žáků zajistit, poukazuje zároveň na problémy, se kterými se může ředitel školy při jejich implementaci do praxe setkat.

- Nedostatek kvalitních pedagogů.
- Neochota rodičů spolupracovat na procesu adaptace.
- Nedostatek finančních prostředků.
- Špatná spolupráce ze strany rodičů a zároveň nedostatek asistentů pedagoga.
- Nemožnost zajistit organizačně případné změny rozvrhu.
- Nemožnost sociálně slabých rodin zajistit svým dětem tento pobyt.

Problémy, se kterými se ředitelé základních škol při řízení adaptačního procesu mohou potýkat nejčastěji, ukáže až provedený výzkum. Problémy plynoucí z vývojových nedostatků dětí, popíše v další části práce.



## 5 Klima organizace

Vytvoření pozitivního klimatu v organizaci, má zásadní vliv na volbu způsobů řízení. Nastavení kvalitních pracovních podmínek umožní řediteli školy volit při řízení adaptačního procesu takové přístupy, se kterými se ztotožní většina pracovníků daného zařízení. Správná tvorba klimatu v organizaci má za následek snazší dosažení, nebo nedosažení strategie RVP ZV. (<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>)

*„Klima je psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů. Klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev. Délkou trvání se liší od atmosféry, která působí krátkodobě a je situačně podmíněná. Také je však závislá na prostředí a na lidském vnímání<sup>75</sup>“.*

Klimatem organizace se blíže zabývali K. Lewin (1963, 1982), H. A. Muray (1963) a R. H. Moos (1979), kteří vytvořili teorie vztahující se ke klimatu organizace. Každá škola, jako organizace je samostatný útvar, vytváří své vnitřní pracovní klima. Tím se liší od ostatních organizací. Vnitřní klima organizace ovlivňuje jak jednotlivce, tak skupiny pracovníků, a nedá se nijak měřit.

*„G. H. Litwin (1968) poukázal v této souvislosti na pracovní motivaci k podání výkonu, spokojenost v práci, absentování, fluktuaci, přístup nových spolupracovníků. Zmínit se však můžeme také o účincích klimatu na chování vedení a rozhodování, sklon k inovaci a celkový postoj k práci“<sup>76</sup>.*

Každá organizace má své klima a toto je ovlivňováno různými faktory. Můžeme je dělit na objektivní a subjektivní, nebo na primární a sekundární.<sup>77</sup>

Primární faktory můžeme dále členit:

- personální – hodnoty organizace, potřeby pracovníků
- situační – zaměřené na pracovní podmínky, chování spolupracovníků, vedení organizace

<sup>75</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 21)

<sup>76</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3

<sup>77</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3

*„Významy primárních faktorů byly zaměřeny na vliv: uspokojení vyšších potřeb a rozsahu řízení a sebeřízení při vnímání organizační reality rozdílných hodnotových systémů v procesním vnímání strukturální a procesuálních proměnných na organizační klima hierarchických pozic zaměstnanců jako na podstatný primární faktor klimatu organizace chování vedení a působení pracovních úkolů na klima organizace“<sup>78</sup>.*

Klima školy je také možno charakterizovat jako příznivé či nepříznivé. Pravidelná analýza klimatu, nám dá odpověď na otázky týkající se spokojenosti pracovníků. Podle G. H. Litwina a R. A. Stringera je možno klima organizace dělit pomocí stylů vedení: zaměřené na moc, na výkon nebo orientované interakčně. Za rozdíly v klimatech organizací nesou vždy odpovědnost řídicí pracovníci. Manažer svým příkladem stanovuje pravidla chování v dané organizaci, a tím přímo ovlivňuje vnitřní klima.

*„J. E. Sheridant et. Al. (1984) zkoumali vliv vedení, osobních znaků podřízených a struktury úkolů na výkon. Dospěli k závěru, že vliv vedení na výkon zaměstnance je omezován klimatem organizace. Tak to vnímají vedoucí“<sup>79</sup>.*

## **5.1 Klima školy**

Prostředí, ve kterém se pohybuje určitá skupina lidí, je ovlivňováno jejich subjektivním pohledem a danou realitu. Každý z pracovníků dané organizace, přináší své názory na fungování určeného prostoru. Školní prostředí je možno rozdělit do několika rozměrů:

- sociální prostředí – se zabývá komunikací a kooperací v dané skupině pracovníků
- společenské prostředí – je charakterizováno osobami, které ovlivňují chod školy. Žáci, rodiče, učitelé vedení školy, správní zaměstnanci, ale také zřizovatel, kontrolní orgány (ČŠI, představitelé školské správy) apod.

---

<sup>78</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 19)

<sup>79</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 21)

- ekologické prostředí – se zabývá materiálním a estetickým aspektem, vybavením školy, stavebním uspořádáním, architekturou školy jako takové.

Kulturu školy hodnotí všichni účastníci vzdělávacího procesu, proto je třeba kulturu tvořit a udržovat. Tradice školy, vize, dodržování určitých hodnot, ale i brání zřetele na veřejné mínění, jsou faktory, které specifikují klima dané školy. Změny nastaveného klimatu jsou vždy těžce proveditelné a zásadní vliv na tyto změny má vedení organizace.

*„Výsledky experimentální studie G. H. Liwina a R. A. Stringera (1968) informovaly o tom, že organizační klima působí styl vedení. Tyto závěry však nelze zevšeobecňovat právě proto, že se jednalo o experiment, který byl realizován ve specifických podmínkách. Změny organizačního klimatu jsou dány modifikací chování vedení školy“<sup>80</sup>.* Klima dané organizace je charakterizováno vztahy mezi vedením a pracovníky školy, ale také mezi pracovníky samotnými. Vzniká zde také vztah žák učitel, učitel rodič apod. Všechny tyto vztahy klima školy ovlivňují a zároveň ho vytvářejí. Dodržování zavedených pravidel, aktivit, tradic, způsobů komunikace, odměňování, hierarchií je zachováno klima, které je specifické pro danou organizaci.

## 5.2 Pozitivní klima

Pozitivní klima podle Doležalové znamená: *„K, znamená komunikace a kooperace, L vyjadřuje pozitivní ladění, I jsou naléhavé nutné inovace, M aplikace moderních metod, A představuje aktivitu“<sup>81</sup>.* Škola, která chce efektivně řídit jakýkoliv proces, tudíž i adaptační, musí pracovat na tvorbě pozitivního klimatu. Jak jsem již zmínila výše, kvalita školy se pozná i podle školního klimatu a ředitel, který pracuje intenzivně na jeho tvorbě, snáze prosazuje změny týkající se chodu školy. Literatura charakterizuje osobnost ředitele, který se na tvorbě klimatu podílí: *„V literatuře se uvádí, jako žádoucí: schopnost empatie, demokratické, neautoritativní chování, akceptování různých lidí a jejich tolerantní přijímání, identita vlastního já, opravdovost chování, pocit svobody,*

<sup>80</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 41)

<sup>81</sup> Grecmanová, H. Klima školy, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 85)

*nezávislosti a aktivity*<sup>82</sup>. Pro tvorbu klimatu je tedy důležité, jaký je osobnostní profil ředitele. Ve školách s pozitivním klimatem by tedy měli působit vedoucí pracovníci s demokratickým přístupem řízení, s vysokým stupněm empatie a s ochotou naslouchat připomínkám podřízených, ale i žáků a široké veřejnosti. V takto řízené škole mají všichni účastníci edukačního procesu pocit bezpečí a jejich sebedůvěra je na vyšší úrovni, než v zařízeních se špatnou firemní kulturou. Vedení takové školy vede diskuzi se všemi účastníky adaptačního procesu a hledá co nejlepší podmínky pro adaptaci dětí na první třídu. *„Klima školy je tím pozitivnější, čím více se řediteli daří delegovat rozhodovací pravomoci na druhé*<sup>83</sup>. Delegování má za následek vyšší iniciativu účastníku adaptačního procesu. Jejich přímá zainteresovanost na vytváření podmínek adaptace, zajišťuje dětem přicházejícím do prvních tříd, jednodušší přechod z preprimárního vzdělávání na vzdělávání primární. Organizace, ve které se vedení snaží o vytvoření pozitivního klimatu, snáze vzniká kvalitní pracovní tým.

---

<sup>82</sup> Grecmanová, H. *Klima školy*, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 88)

<sup>83</sup> Grecmanová, H. *Klima školy*, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3; (str. 88)

## 6 Tým

Vytvořit ze školy organizaci, která bude fungovat jako jeden tým, je nesmírně složité, ale pokud to ředitel jako manažer dokáže, vytvoří organizaci, ve které může snáze provádět změny spojené s řízením adaptačního procesu žáků prvních tříd. K naplnění vize o fungujícím týmu je potřeba zvolit co nejefektivnější styl vedení. Názory na vedení se v různém časovém horizontu měnily. V současnosti již můžeme hovořit o optimálním přístupu k vedení pracovníků, i když tato dovednost se stále vyvíjí.

První z definic, která se objevuje:

- Teorie rysů – staví na kvalitách vedoucího a předpokládá, že se dobrým vedoucím člověk rodí.
- Postupem let – došli manažeři k závěrům, že se vedoucí vyznačuje správným způsobem chování, a tudíž se dá stylům řízení naučit.
- Situationalistický přístup – se objevuje koncem 60. let 20. století. Jeho podstatou je přizpůsobení se dané situaci, takže dobrý vedoucí po zhodnocení nastalé situace, zvolí správný styl řízení.

Až počátkem 80. let dochází ke změně ve vnímání vedení lidí. Tento styl je nazýván Novým vedením a zdůrazňuje charisma vedoucího. Jedná se o silnou osobnost, která svým působením dokáže lidi přesvědčit o potřebě plnění cílů organizace (Bělohávek, 2005, str. 13). Současný způsob vedení lidí je zaměřen na pracovníka jako takového. Je tedy nutno vychovat takové řídicí pracovníky, kteří se budou snažit o transformační styl vedení, nikoliv jen o typ transakční. Tyto dva styly vedení lidí se od sebe liší přístupem k řešení problémů.

Zatímco vedení lidí transakčním způsobem se zaměstnanci smlouvá, řízení pomocí výjimky – nestihli jste úkol splnit, tak vám někoho přidám k ruce, nebo využívá podmíněné odměny – splňte v termínu a budou prémie. Transformační styl vedení prosazuje vizi firmy a snaží se pro ni nadchnout i pracovníky. K tomu využívá zvláštních prostředků, jako jsou charisma, osobní úcta, citové povzbuzení a stimulace

myšlení pracovníků (Bělohlávek, 2005, stránky 18-21). Pomocí těchto metod dokáže vedoucí pracovník vytvořit tým, který bude přínosem pro plnění úkolů spojených s řízením adaptačního procesu u dětí.

Týmová práce má přínos pro:

- Pracovníka – obohacuje ho o znalosti a dovednosti, dává seberealizaci, atmosféra důvěry vytváří pocit pohody a uvolnění, tým mu poskytuje podporu v kritických situacích.
- Vedoucího – díky týmu je vedoucí zbaven problémů spojených s řešením osobních konfliktů, umožňuje vedoucímu delegovat úkoly na podřízené a zároveň díky týmu získá jistotu, že úkoly budou zvládnuty.
- Organizaci – díky týmu je možno řešit složité problémy, které jsou závislé na různé odbornosti, díky týmu se zvyšuje výkonnost zaměstnanců Bělohlávek, 2001 v (Šuleř, 2008, str. 65).

## **6.1 Rozvoj pracovníků**

Řešení problematických situací, vznikajících v organizaci, vyžaduje po řídicích pracovnících úzkou spolupráci s podřízenými. Aby se z podřízeného stal spolupracovník, je třeba zajistit jeho rozvoj. Školství je specifické v tom, že každý kvalifikovaný pedagog nastupuje do svého prvního zaměstnání, co by „hotový pracovník“. Je velmi důležité, aby řídicí aparát školy, přiměl pedagogické pracovníky k dalšímu rozvoji. Současný systém vzdělávání, vyžaduje soustavné zdokonalování pedagogů, tudíž vedení školy má povinnost další vzdělávání pedagogických pracovníků zajistit. Ředitel, který má zájem na řízení adaptačního procesu u dětí, nemá jinou možnost, než klást důraz na další vzdělávání pedagogů prvních tříd. Adaptační problémy, které si děti nejčastěji přináší do prvních tříd, jsou tak specifické povahy, že je nutno mít v první třídě takového odborníka, který dokáže díky vytvořeným podmínkám nejčastější problémy eliminovat. Kvalita vedoucího pracovníka je hodnocena podle toho, jak kvalitní podřízené vede. Využití jejich potenciálu v plné šíři je možno jen tehdy, pokud zajistíme jejich rozvoj.

Toto můžeme činit některými rozvojovými aktivitami (Bělohávek, 2005, str. 72):

- Vzdělávání a sebevzdělávání
- Motivování
- Koučování

Chceme-li změnit postoj pedagogů k problematice adaptace dětí na první třídu, je víc než nutné zajistit jim podmínky, díky kterým získají dostatek informací, týkajících se dané problematiky. Nutnost komunikace mezi pedagogy škol základních a mateřských, jsem již zmiňovala, stejně důležitá je komunikace mezi učiteli a vedením daného zařízení. Právě komunikace může přesvědčit pedagogy o nutnosti dalšího sebevzdělávání. Aktivní působení ze strany ředitele jako schopného lídra, musí vyvolat v pedagogovi pocit, že právě on je ten, kdo dokáže nejlépe vyhodnotit potřeby žáků první třídy. Ve spolupráci s ním a ostatními účastníky adaptačního procesu (žáci, rodiče, zřizovatel) dokáže ředitel školy případné problémy spojené s řízením adaptačního procesu eliminovat.

Pracovní tým založený na pracovnících, kteří se sami chtějí podílet na chodu organizace, umožní řediteli prosadit způsoby řízení adaptačního procesu. RVP ZV specifikuje kritéria vzdělávání u všech účastníků edukačního procesu.

*„podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků;*

*umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“* (<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>)

Sestavením různorodého pracovního týmu, získá ředitel školy možnost vybírat na pozici pedagoga první třídy takového odborníka, který vyhoví požadavkům daného třídního kolektivu.

## 7 Komunikace

Právě neochota podřízených cokoliv změnit na způsobu své práce, může být jedním z mnoha problémů, se kterými se musí vedení základní školy vyrovnat, pokud chce řídit adaptační proces žáků prvních tříd. Taktéž rozdílné postoje zřizovatele na materiální zabezpečení prvních tříd, nebo nechuť rodičů podílet se aktivně na adaptačním procesu mohou být problémem, který je nutno řešit. Aby bylo řešení výše jmenovaných problémů co nejefektivnější, je důležité vést se všemi zúčastněnými dialog. Komunikační dovednosti jsou tedy jednou z důležitých řídicích dovedností souvisejícím s řízením adaptačního procesu.

Komunikace je stará jako lidstvo samo. První dochované důkazy o způsobech komunikace najdeme v památkách z doby před pěti tisíci lety (Vybíral, Z. 2005, s. 25). Komunikovat začínáme se svým okolím již v době početí, je tudíž zřejmé, že komunikace je nesmírně důležitá.

Můžeme ji charakterizovat několika body:

*„komunikace je nezbytná k efektivnímu sebevyjadřování, komunikace je přenosem a výměnou informací v mluvené, psané, obrazové nebo činnostní formě, která se realizuje mezi lidmi, což se projevuje nějakým účinkem, komunikace je výměnou významu mezi lidmi použitím běžného systému symbolů“<sup>84</sup>.*

Schopnost komunikace je nesmírně důležitá pro každého vedoucího pracovníka a komunikační dovednosti jsou nezbytné pro výkon funkce vedoucího pracovníka. Komunikaci můžeme rozdělit na dva typy, které spolu úzce souvisí. Jedná se o verbální a neverbální komunikaci.

---

<sup>84</sup> Mikuláščík, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0650-4; (str. 20)



## **7.1 Verbální komunikace**

Při verbální komunikaci používáme k dorozumívání slova, jako nástroj komunikace. Probíhající komunikaci mezi dvěma a více účastníky rozhovoru nazýváme dialogem, a ten je pro řízení organizace zásadní. Rozhovor vedený sám se sebou je možný, ale pro řízení nemá význam, snad jen jako způsob vnitřního vyhodnocení informací, které jsme pomocí dialogu získali. Abychom se opravdu dorozuměli se svým okolím, popřípadě sami se sebou, je potřeba při verbální komunikaci myslet na pojmy jako logika, věčnost, stručnost, srozumitelnost (Vybíral, 2000, stránky 85-86).

## **7.2 Neverbální komunikace**

Neverbální komunikací rozumíme schopnost dorozumívání beze slov. Velice často ji využíváme jako doprovodný jev komunikace verbální, nebo jako samostatný komunikační nástroj. Můžeme tedy říci, že to, co neřekneme slovy, řekne za nás naše tělo. Je proto nesmírně důležité naučit se ovládat i tento typ komunikace, zvláště v situacích, kdy se snažíme jako vedoucí pracovník přesvědčit své podřízené o správnosti našeho rozhodnutí. Zvláště v situacích, kdy jsme si vědomi toho, že náš požadavek na změnu chování podřízených v určitých situacích nebude přijat kladně, je nutno dávat pozor na postoj našeho těla, na oční kontakt, případně na způsob podání ruky. Všechny tyto faktory jsou schopny o nás prozradit více, než bychom sami chtěli. Uhýbaní očima, nejisté podání ruky, držení těla při komunikaci, to vše dokáže případnému účastníkovi dialogu říct, jak se zrovna cítíme (Měchurová, 2008, str. 80).

## **7.3 Komunikační dovednosti**

Schopnost komunikace na pracovišti je důležitá pro atmosféru v kolektivu. To, jak nadřízený komunikuje s podřízenými, má zásadní vliv na jejich výkon. Základní komunikační dovednosti jsou (De Vito, 2008, s. 28):

- dovednost prezentovat sama sebe,
- dovednost vztahová,
- dovednost vést rozhovory a pohovory,

- dovednost komunikovat v malé skupině a vůdcovská dovednost,
- dovednost prezentace
- mediální gramotnost

Jak vyplývá z definice, je komunikace stěžejní v případě, že chceme, nebo máme něco řídit, či ovládat. Komunikační dovednosti jsou tedy podstatné pro kvalitní řídicí práci. Zamyslíme-li se nad komunikací v souvislosti s adaptací dětí na první třídu, vidíme, že ředitel školy dobře vybaven těmito dovednostmi je schopen vést dialog jak s rodiči, pedagogy mateřské školy, učiteli prvních tříd a také s dětmi, kterých se adaptace týká. Ředitel vedoucí dialog se všemi sociálními partnery, kterých se adaptační procesy dotýkají, může díky těmto dovednostem lépe řídit a ovlivňovat. Mezilidská komunikace je podle (De Vito 2008, s. 29 - 30.) rozdělena do několika typů:

- Intrapersonální komunikace
- Interpersonální komunikace
- Rozhovor (pohovor)
- Komunikace v malé skupině
- Veřejná komunikace
- Počítačem zprostředkovaná komunikace
- Masová komunikace.

Ten, kdo zvládne tyto dovednosti komunikace, ovládá jednu z manažerských kompetencí. Díky komunikačním dovednostem je schopen řídit chod organizace a utvářet prostředí, ve kterém se podřízení i partneři cítí dobře a díky tomu podávají lepší výkony.

## 7.4 Komunikační techniky

Schopnost řídicího pracovníka komunikovat, je zásadní pro úspěch řídicí práce. Aby dokázal komunikovat s různými typy lidí, musí si osvojit základní komunikační techniky. Při řízení adaptačních problémů se ředitel školy setkává s různými typy lidí. Každý z účastníků diskuze má jinou osobnost a toto je třeba brát v úvahu při komunikaci.

H. A. Robbins (1992) v (Šuleř, 2008, str. 72) rozlišuje čtyři základní komunikační styly:

- Analytický – tato osobnost je hodně přemýšlivá, jedná pomalu, vykazuje se pasivitou a tichou povahou, kontroluje své chování a nijak neprojevuje své vášně.
- Řídící – jedná se o aktivního a ambiciózního jedince, který je vytrvalý, rád soutěží a vyhledává konflikty, jen málokdy ukazuje své city.
- Přátelský – tento typ pracovníka patří k těm, kteří vytvářejí v organizaci pohodu a klidné prostředí, rozumí ostatním, jsou empatičtí, radují se z radostí druhých.
- Expresivní – tento typ osobnosti je velice podoben stylu přátelskému, má však sklon k soustředění na sebe.

Dokáže-li ředitel školy určit správně typ osobnosti člověka, se kterým má vést dialog o podmínkách adaptace, je pro něj jednodušší vybrat nejúčinnější typ komunikace, pomocí kterého přesvědčí účastníky adaptačního procesu o nutnosti nastavení takových podmínek, jež zajistí dosažení cíle. Tím by mělo být vytvoření podmínek, se kterými bude adaptace žáků na první třídu co nejsnazší.

## **8 Psychologické vlivy ovlivňující řízení adaptačního procesu**

Jakým způsobem dítě zvládne adaptaci na první třídu, je samozřejmě ovlivněno řízením adaptačního procesu ze strany ředitelů základních škol a vytvořením takových podmínek pro vzdělávání, které dítěti pomohou překonat potíže spojené s přechodem z mateřské školy do první třídy školy základní. Pouze působení ze strany vedení školy nezajistí snadný průběh adaptačního procesu u dětí. Toto ovlivňují i jiné faktory, které na dítě působí. Můžeme hovořit o rodině, která dítě ovlivňuje celý život. Jedná se o působení pedagogů v mateřských školách, průběh adaptačního procesu ovlivňuje školní zralost dítěte a mnoho dalších faktorů, které působí na dítě během adaptačního období. Znalost adaptačních problémů plynoucích z vývojových nedostatků dítěte je pro vedení základní školy stejně důležitá jako znalost manažerských dovedností. Vedení každé základní školy by se mělo intenzivně zajímat o to, jaký je stupeň vyzrálosti přijímaného dítěte. Pouze na základě těchto informací, které mu poskytnou pedagogové mateřských škol, rodiče, ale i dítě samo při zápisu do první třídy, může vedení školy naplánovat proces adaptace, aby byl co nejsnazší pro všechny přijímané děti. Určitě není snadné řídit adaptační proces dětí, aby vyhovoval všem, ale vzdělaný a zkušený tým pracovníků základní školy pod vedením kvalitního manažera tento proces zvládne. S některými vlivy působícími na dítě při přechodu z preprimárního vzdělávání do vzdělávání primárního bych vás chtěla seznámit podrobněji.

### **8.1 Rodina**

Rodina je základ všeho, a tudíž má největší vliv na vývoj každého jejího člena. Jak již zmiňuje ve svých dílech Jan Amos Komenský, bez každodenního působení rodiny nezíská dítě základní povědomí o morálních a lidských hodnotách. Vzor rodičů je tak výrazný, že nás provází celým životem. I v dospělosti si většina z nás vzpomene na chování našich rodičů v určitých situacích, a i když se nám dané jednání nelíbilo, podvědomě se k němu uchylujeme v dospělosti. Většina odborníků na psychologii je schopna z našeho chování určit, jak se v daných situacích chovali naši rodiče. Je tedy víc než zřejmé, že vliv rodiny na přechod dítěte z mateřské školy do školy základní je zásadní.

Už vstup dítěte do mateřské školy s sebou nese pro dítě tolik změn, že mnohé z nich tápají, mají problémy tyto změny akceptovat, a potom je na rodině, jak dokáže dítěti vysvětlit, že změna je nutná a pro ně samotné je pozitivní. Dokáže-li rodina zvládnout první mezník ve vývoji dítěte, je pro ni snazší připravit dítě na přechod do školy základní.

*„Rodina je místem sloužícím k organizaci každodenních životních potřeb a k získání důvěry. Základy, které dítěti dává, bývají většinou přenášeny na jeho budoucí rodinu (tedy z generace na generaci), a to i tehdy, není-li dítě rodinou náležitě přijato, neboť i odmítání je určitá forma vztahu. Z uvedeného jasně vyplývá, že rodinou a v rodině je dítě uváděno do kulturního prostředí svého okolí a do života v lidské společnosti (socializace). Socializací rozumíme onen proces, ve kterém dítě poznává a prožívá styk s dospělými a spoluvrstevníky, ověřuje si následky, jež určité chování vyvolává, poznává reakce na svá vlastní přání a požadavky, učí se něčeho se zříci, dát druhým přednost nebo prosadit svá vlastní přání. Rodina je tedy elementární výchovnou institucí, na kterou potom navazují všechny ostatní“<sup>85</sup>.*

Výchova v rodině je zásadní pro získání obecných dovedností a znalostí, které jedinec potřebuje pro každodenní fungování v životě. Další výchovné instituce výchovdítěte doplňují a zaměřují se na specifické dovednosti, které může dítě získat jen v daném edukačním prostředí. Rodina zajišťuje nejen funkci výchovnou, ale má za úkol poskytnout dítěti ekonomické zázemí, emocionální vyváženost a je povinna zajistit určitý stupeň socializace dítěte. Je zřejmé, že pokud budeme hovořit o vyspělosti jedince, je rodina tím prvotním, kdo má na tom zásluhu. Díky rodině se dítě učí vzorcům chování, osvojuje si mateřský jazyk, učí se tradicím a zvykům skupiny, ve které vyrůstá. Komunikace s rodinou při řízení adaptačního procesu, je zásadní. Vedení subjektu, jehož součástí se má dítě stát, získá jen díky komunikaci s rodinou informace, na základě kterých může stanovit specifické podmínky adaptačního procesu.

---

<sup>85</sup> Jeřábková, B. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: I.Masarykova univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0830-X; (str. 32-33)

## 8.2 Mateřská škola

Preprimární vzdělávání je první formou celoživotního vzdělávání v životě jedince. Má za úkol vybavit dítě základními dovednostmi a poznatky, které mu pomohou rozvinout vlastní osobnost a připravit ho na roli žáka základní školy. Pro harmonický rozvoj dítěte je nesmírně důležité nabídnout mu možnost setkávání se stejně starými vrstevníky, i když je rodina základ výchovného procesu, je nutno zajistit dítěti prostředí zdravé konkurence, ve kterém může rozvíjet a uplatňovat dovednosti získané v rodině.

Takovým prostředím je bezesporu mateřská škola, která zajistí rozvoj nejen intelektu, ale i sociálních a komunikačních dovedností. Doktor Matějček hovoří ve své knize (1996, s. 48), o vlastnostech pro-sociálních, což jsou takové, které umožní začlenění jedince do lidské skupiny, jeho přijetí těmito skupinami a uplatnění v nich. Uvědomíme-li si, že docházka do mateřské školy začíná v době, kdy dítě intelektuálně a citově dozrává, je víc než zřejmé, že právě toto období je důležité pro to, aby si dítě uvědomilo, co jsou mezilidské vztahy, jak jej může ovlivnit přátelství, které se právě v této době učí navazovat. Pokud toto dítěti nedopřejeme, jako bychom ho nezačlenili do komunity, ve které se pohybujeme. Je proto vhodné, aby do mateřské školy docházely pokud možno všechny děti, a ty, které jsou vlastní osobností vyčleněny z kolektivu (děti úzkostné, pro které by odloučení mohlo mít spíš opačný efekt než výchovný), seznamujeme s ostatními dětmi nebo lidmi jinou formou. V dnešní době je možno navštěvovat různé kroužky, skupiny pro rodiče s dětmi, a tím jim umožníme styk se svými vrstevníky.

Získávání těchto vlastností je důležité zejména u dětí, které pocházejí z rodin se sníženým socioekonomickým zázemím. Podle Matějčka (1996, s. 49), je v případě nevhodného rodičovského postoje, nebo pokud jejich výchovné metody neodpovídají společenským normám, dobré nabídnout dětem z takového prostředí poznat co je běžné a normální.

Nejdůležitějším úkolem pedagogů mateřských škol je připravit děti na vstup do školy základní. Tato první etapa vzdělávání musí poskytnout dítěti dostatek podnětů k tomu, aby se rozvinul jak jeho intelekt, tak motorické schopnosti. Úkolem pre-primárního vzdělávání je vybavit dítě dostatkem sociálních kompetencí, které mu v

konečném důsledku pomohou zvládnout proces adaptace na první třídu. Díky takto získaným dovednostem nehrozí, že by dítě přicházelo do první třídy nepřipravené a vyhne se zklamání z prvních neúspěchů. Takové děti si s sebou do školy základní nesou většinou kladný postoj ke vzdělávání a učení.

Čím je pedagog vynalézavější, tím jsou děti v mateřské škole spokojenější a osvojování si základních dovedností, které jsou nezbytné pro přechod do základního vzdělávání, je pro ně zábavou. Jak bude dítě připraveno, závisí na několika základních faktorech. Podle Průchy (Průcha 1999, s. 65): délka předškolní výchovy, kvalita výchovných programů a hlavně podpora předškolní výchovy ze strany rodičů.

Čas, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, má určitě značný význam na jeho vývoj, ovšem bez spolupráce s rodinou není možno plně využít vzdělávacího působení, které na dítě vyvíjejí pedagogové mateřských škol.

Základní kompetencí, jež by se měla u dítěte rozvíjet, je určitě komunikační dovednost. Děti přicházejí do mateřské škol jen se základní slovní zásobou a dlouhodobým vzájemným působením by se mělo dosáhnout takového rozsahu, aby ve škole základní bylo schopno chápat význam slov, pokynů a zadání, plynoucí ze školní práce. Kvalitní komunikační dovednost zajistí dítěti pocit jistoty při komunikaci s učiteli školy základní.

Dalším faktorem, který je nutno rozvíjet, je samostatnost. Vedení dětí k samostatnosti již v preprimárním vzdělávání je pro proces adaptace důležité. Komunikace a spolupráce ze strany pedagog-rodíče pomůže zahájit proces socializace dítěte. Je nutno ze strany mateřské školy i ze strany rodiny zdravé sebevědomí podporovat a každý dosažený pokrok správně ocenit.

Dítě správně komunikující a dostatečně samostatné je připraveno na složitější činnosti, které je cíleně připraví na přechod do základní školy. Pokud si z mateřské školy odnesou základní pracovní návyky, je jejich začlenění do kolektivu žáků první třídy jednodušší.

Uvedená cílená příprava ukáže pedagogům mateřských škol, jak se které dítě vyvíjí a zda jeho rozvoj po stránce mentální i fyzické probíhá jak je potřeba. Učitelé mateřských škol jsou odborníky, jež dovedou v dostatečném předstihu rozpoznat případné anomálie ve

vývoji dítěte. Tato zjištění předají pedagogům školy základní a vedení daného subjektu může všechny poznatky zahrnout do svého adaptačního plánu. Opět se potvrzuje, že správně volená komunikace mezi různými stupni vzdělávacího procesu je důležitá pro volbu správného způsobu řízení adaptačního procesu u žáků prvních tříd.

### 8.3 Školní zralost dítěte

Za školní zralost je nutno považovat souhrn dovedností ve všech oblastech lidského vývoje.

*„Školní zralost je jedním z předpokladů přijatelného zvládnutí role školáka. Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností vůči zátěži a schopnosti koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzomotorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, který ovlivňuje zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace“<sup>86</sup>.*

Podle Langmeiera (1998, s. 104) se můžeme shodnout na tvrzení, které se přiklání k tezi Komenského, že: *„za školní zralost budeme považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství, je vyznačen přiměřenými fyzickými i psychickými dispozicemi pro požadovaný vývoj ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte a je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“<sup>87</sup>* Z výše uvedeného vyplývá, že školní zralost je souhrnem zralosti fyzické, tělesné, duševní a sociální. Všechny citované zralosti spolu úzce souvisí a je nezbytné, aby dítě bylo vybaveno kompetencemi vycházejícími ze všech jmenovaných oblastí.

Posoudit školní zralost je velice složitá procedura a mělo by se k ní přistupovat se vší odpovědností. Pokud již dojde k okamžiku rozhodnutí a dotčené osoby (rodiče, učitelé mateřské školy, případně pedagogické odborné pracoviště) usoudí, že je dítě dostatečně vyspělé pro zahájení školní docházky, pak je nezbytně nutné začít dítě správně motivovat. Každé dítě je ve své podstatě jiné a každé bude jinak reagovat na zahájení školní docházky.

---

<sup>86</sup> Vagnerova, M.: *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portal, 2000. 353 s. ISBN 80-1718-308-0; (str. 146-147)

<sup>87</sup> Langmeier, J. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X



Je však jisté, že dítě vycházející z rodiny, kde se nové situace řeší věcně, bude určitě lépe zvládat změny, které ho čekají, než dítě z prostředí úzkostlivě starostlivého. Reálně smýšlející rodiče plně spolupracují s pedagogy mateřské školy i školy základní, dokážou odhadnout schopnosti svého dítěte a díky tomu jsou schopni lépe připravit dítě na změny plynoucí z přechodu do primárního vzdělávání.

## 8.4 Fyzická zralost

Fyzická zralost je jedním z faktorů, které dokazují školní zralost. Fyzický vývoj se posuzuje každé dva roky a o jeho zdárném průběhu rozhoduje dětský lékař. Fyzická zralost však sama o sobě není dostačující pro dosažení školní zralosti. Fyzická vyspělost se nejlépe poměřuje porovnáním výšky a váhy dítěte. Pokud dětský lékař při pravidelných kontrolách zjistí jakékoliv odchylky od normálu, zajistí dítěti návštěvu specialisty, který v rámci možností odstraní odchylky a pomůže dítěti fyzicky dospět. Pokud jsou rozdíly mezi fyzickou a psychickou vyspělostí dítěte, probíhá příprava na školní docházku ve spolupráci lékařů, rodiny a pedagogů mateřské školy. Ze strany rodičů je potřebné v dítěti rozvíjet sportovního ducha, který mu pomůže fyzicky dospět.

## 8.5 Psychická zralost

S vývojem psychiky dítěte dochází k jeho zrání a uvědomování si, kdo vlastně je. Období předškolního věku s sebou nese překotné zrání centrální nervové soustavy, a to může způsobit velké rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Proto je nutno přistupovat ke každému dítěti individuálně a sebemenší odchylky od normálu je třeba opatrně sledovat a snažit se je co nejrychleji odstranit. Pokud však pedagogové mateřské školy zjistí stagnaci ve vývoji, je potřeba spolupráce rodiny popřípadě odborníků z oblasti psychologie. Vůbec to však neznamená, že dítě, které se vyvíjí pomaleji, není dostatečně zralé pro školní docházku. Dětem, u kterých se CNS<sup>88</sup> vyvíjí pomaleji, je potřeba zajistit takové podmínky, aby adaptační proces zvládlo.

*„Zohledňovat při dosahování cílů základního vzdělávání potřeby a možnosti žáků“ (<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>).*

Ředitel daného subjektu může díky informacím, které mu poskytnou pedagogové mateřské školy, zajistit asistenta pedagoga, s jehož pomocí, bude dítě proces přechodu do školy základní zvládat snáze.

Nedílnou součástí psychické zralosti je i schopnost zvládnání řeči, která je nezbytná pro správné vnímání při výuce.

## 8.6 Řeč

Vybavenost dítěte po stránce komunikační je nesmírně důležitá při nástupu do první třídy. Žák, který zvládá všechny hlásky abecedy, vnímá text a je schopen popsat co vidí a slyší, je rozhodně lépe vybaven pro vstup do školy, než dítě potýkající se s logopedickými vadami. Je proto potřeba začít poruchy řeči řešit již v předškolní třídě mateřské školy.

*„Mladší školní věk je doba, kterou bychom rozhodně neměli promeškat k nápravě poruch či nedostatků ve vývoji řeči, pokud něco takového u našeho dítěte zjišťujeme.“<sup>89</sup>*

Jak naše dítě komunikuje, pozorujeme již od chvíle početí. Pokud dítě nekomunikuje přiměřeně svému věku, je nutno hledat příčiny. Jsou samozřejmě situace, kdy opožděný vývoj řeči má své opodstatnění a tyto vlivy je nutno konzultovat s odborníky. Zásadním zásahem do vývoje řeči jsou poruchy sluchu. Ty se však v dnešní době dají odhalit velice brzy.

Dalším problémem, který vývoj řeči komplikuje, je fyziologické nevyvinutí mluvidel. Nejčastější příčinou jsou rozštěpy patra, které se však v současnosti již velice dobře operativně napravují.

Určitý typ mentální retardace, který může mít různé stupně, od lehké, střední až po těžkou, je častou příčinou poruchy vývoje řeči. Tyto problémy jdou ruku v ruce se zdravotním stavem dítěte a je nezbytná spolupráce s odbornými lékaři.

Včasné odstranění nejpalcivějších problémů s výslovností, jako je šišlání, nerozlišení měkkého a tvrdého písmene, výslovnost hlásky „l“ a podobně, rozhodně

---

<sup>89</sup> Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portal, 1996. ISBN 80-7178-085-5; (str. 65)

zjednoduší dítěti nácvik výslovnosti hlásek r a ř. Pokud nastoupí dítě do základní školy se špatnou výslovností jen těchto dvou hlásek, pak můžeme hovořit o řečové vyspělosti, protože nácvik těchto hlásek se většinou podaří do sedmého roku věku dítěte.

Stále hovoříme o úzké spolupráci školy a rodiny. Domnívat se, že se dítě naučí správné výslovnosti samo, je chybný postoj. Vedení školy mateřské i základní, by mělo problematiku vad řeči řešit v úzké spolupráci s odborníky z oblasti logopedie. Včasné navržení logopedické péče rodičům dítěte ze strany školy, je určitě správným způsobem řízení adaptace dětí na první třídu.

## Výzkumná část

### 9 Výzkum

Cílem výzkumu bylo porovnat, jaké přístupy volí ředitelé škol při řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd a toto srovnání provést mezi školami vesnickými a městskými, K dosažení výzkumného cíle jsem si položila základní výzkumné otázky. Odpovědi na ně mi měly pomoci vytvořit závěr práce.

Výzkumné otázky:

1. Jaký přístup volí ředitelé škol při řízení adaptačního procesu žáků při přechodu z preprimárního vzdělávání, do vzdělávání primární.
2. Které nejčastější problémy při řízení adaptačního procesu řešíte na vašem zařízení?
3. Jakým způsobem se jim snažíte předcházet?
4. Je rozdíl ve způsobech řízení adaptace dětí na první třídu mezi zařízeními v malých městech a velkých městských obvodech?

Danou problematiku jsem zkoumala na různých zařízeních a pro výzkum jsem použila srovnání mezi:

- zařízeními ve městech nad 2000 obyvatel
- zařízeními v obcích do 2000 obyvatel

Celý výzkum jsem zahájila v prosinci 2014. Oslovila jsem ředitele a pedagogy základních škol sdružených v Povodí Ondřejnice a díky těmto rozhovorům jsem získala základní informace o způsobech řízení adaptačního procesu v blízkém okolí. V prosinci 2014 jsem vytvořila dotazník, který jsem pomocí internetové aplikace Google rozeslala na

572 škol Moravskoslezského kraje. Ten již obsahoval konkrétní otázky týkající se problémů adaptace v souvislosti se způsoby řízení adaptačního procesu dětí.

### Výzkumné metody

- řízené rozhovory – výzkumný vzorek
- dotazník

## 9.2 Výzkumný vzorek

Oslovila jsem a požádala o osobní rozhovor ředitele a učitele prvních ročníků základních škol, ředitele a učitele prvních ročníků základních škol spojených se školou mateřskou, dále jsem oslovila zástupce stejných zařízení ve větších městech a na malých vesnicích, sdružených v Povodí Ondřejnice. Na základě osobních pohovorů jsem specifikovala nejčastější způsoby řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd a problémy z nich plynoucí. Faktory jsem zpracovala do dotazníku a provedla dotazníkové šetření.

Do dotazníkového šetření jsem zahrnula 572 škol Moravskoslezského kraje, které jsem požádala o vyplnění přiloženého dotazníku.

## 9.3 Sběr dat

Veškerá data získaná po dobu výzkumu, jsem získala díky rozhovorům s osobami, kterých se adaptace a její řízení bezprostředně dotýká. Oslovila jsem devět ředitelů škol sdružených v Povodí Ondřejnice a díky nim jsem získala kontakty na učitele prvních tříd. Ředitelé škol mi poskytli informace týkající se způsobů řízení adaptačního procesu. Data jsem sbírala v zařízeních, která jsou pro mou práci stěžejní, tudíž zařízení ležící ve velkém městě nebo na malé vesnici. Získaná data mi pomohla vytvořit dotazník.

## 9.4 Metodologie výzkumu

Celý výzkum jsem zahájila pomocí metody rozhovoru. Rozhovor můžeme považovat za nejčastější výzkumnou a diagnostickou techniku, která využívá dotazování k získávání informací (Hartl, Hartlová, 2000, s 515).

Pomocí rozhovoru dochází k přímé komunikaci mezi tazatelem a tázaným. Výhodou rozhovoru je jeho pružnost a možnost reagovat okamžitě na situace, které během setkání vzniknou. O odpovědích máme možnost na místě diskutovat a díky tomu získáme přesnější a jasnější odpovědi na naše otázky.

Rozhovory dělíme na skupinové a individuální, o který typ se jedná, rozhodne počet účastníků. V mém případě probíhaly rozhovory jako individuální a byly vedeny v duchu přátelském a komunikačním.

Podle struktury můžeme rozhovory rozdělit na standardizované a nestandardizované. Každý typ má své výhody i nevýhody. Standardizovaný je předem připraven, a tudíž se snadněji zpracovává, nevýhodou je povrchnost získaných informací, neboť otázky nejdou do hloubky.

Naopak rozhovor nestandardizovaný je nastíněn pouze v hrubých obrysech a podle jeho vývoje jsou otázky doplňovány.

I když jsem měla strukturu rozhovoru připravenou předem, byla jsem nucena v některých chvílích improvizovat a rozvíjet diskusi tím směrem, který jsem potřebovala. Je zvláštní, jak se hlavně učitelé rádi rozprávějí o problémech, které je při jejich práci sužují. Díky těmto otázkám navíc, jsem si mohla udělat obrázek, jak se ředitelé škol staví k dané problematice.

Další metodou použitou v mé práci byla metoda dotazníku, která navazovala na poznatky získané v rozhovorech.

Dotazník jsem vytvořila z otázek uzavřených, týkajících se přístupu managementu k řízení adaptačního procesu, podmínek souvisejících s řízením adaptačního procesu a problémům plynoucích z jejich aplikace do praxe. Mnou vytvořený dotazník jsem rozeslala na vybraná pracoviště. Z 572 odeslaných dotazníků, bylo zodpovězeno 53%, tudíž 303. Využila jsem je ke svému výzkumu.

## **9.4 Kritéria srovnávání**

Aby bylo možno, co nejlépe porovnat získaná data, vybrala jsem si jako základní kritérium:

- Komparaci přístupů k řízení adaptačního procesu
- Srovnání zařízení v malých obcích a velkých městech

Při porovnávání jsem vycházela ze srovnání získaných dat ve všech typech zařízení samostatně. Získaná data jsem zobrazila v grafech a následně shrnula do tabulky vztahující se k dané otázce.

## **9.5 Předvýzkum**

Předvýzkum jsem zahájila rozhovory ve školách z blízkého okolí. Jednalo se o devět škol sdružených ve sdružení Povodí Ondřejnice. Na těchto zařízeních jsem si domluvila schůzky s řediteli škol a s pedagogy prvních tříd. Rozhovory měly poskytnout odpovědi na otázky, které se vztahovaly ke způsobům řízení adaptačního procesu a problémům vznikajících při aplikaci různých adaptačních podmínek do praxe. Na základě získaných informací jsem vedla rozhovory s řediteli škol. Tito již odpovídali na otázky vztahující se přímo ke způsobům řízení a problémům vznikajících v souvislosti s řízením adaptačního procesu. Pomocí absolvovaných rozhovorů jsem mohla vytvořit dotazník.

## **9.6 Rozhovory**

Seznamování s výše zmiňovanou problematikou jsem zahájila přímo v naší organizaci. Pracuji na sloučeném pracovišti, které slučuje do jednoho právního subjektu základní školu a školu mateřskou. Jsme zařízení nacházející se v menší obci do 2000 obyvatel a právě ona skutečnost mě přivedla na myšlenku porovnat problematiku adaptace v širším měřítku. Oslovila jsem nejprve učitele naší základní školy, kteří vedou výuku v prvních třídách, a na základě prvotních informací, které jsem získala, jsem oslovila vedení devíti základních škol v blízkém okolí.

V první řadě jsem chtěla zjistit, jaké problémy děti při přechodu z mateřské školy do školy základní provázejí, a následně jsem se zajímala o přístupy, které volí vedení základní školy k jejich odstranění. Díky rozhovorům s pedagogy našeho zařízení, jsem získala rámcovou představu o tom, co musí současný pedagog řešit při nástupu dětí do první třídy.

Jejich pohled na danou problematiku byl velice profesionální a shodli se na základních rysech adaptačních problémů u dětí. Zajímalo mně, jak se staví k řízení adaptačního procesu vedení našeho právního subjektu. Odpovědi dotazovaných byly téměř totožné, i když rozhovory byly vedeny odděleně a v jiném časovém horizontu. Podstatou rozhovorů bylo získat základní informace o způsobech řízení adaptace v našem zařízení.

Na základě získaných informací jsem navštívila okolní školská zařízení, ve kterých jsem provedla strukturované rozhovory. Díky informacím, které mi poskytli pedagogové našeho zařízení, jsem mohla připravit otázky použité při následných rozhovorech.

- Jakým způsobem přistupujete k řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd?
- Řešíte nedostatek kvalitních pedagogů?
- Spolupracují ochotně rodiče na procesu adaptace?
- Řešíte nedostatek finančních prostředků?
- Jak spolupracujete se zřizovatelem?
- Řešíte problémy s organizací výuky v první třídě?
- Jste nuceni řešit problematiku sociálně slabých rodin v souvislosti s adaptačními podmínkami (nedostatek finančních prostředků na adaptační pobyt, nové speciální pomůcky apod.)?

Dotazovaní odpovídali na otázky týkající se typu zařízení (samostatný subjekt, nebo sloučené pracoviště), velikosti území, ve kterém se nachází, dále jsem použila otázky týkající se konkrétních adaptačních problémů dětí. Otázky vztahující se k problematice řízení a vytváření podmínek pro zmírnění adaptačních problémů jsem pokládala jak vedení oslovených právních subjektů, tak učitelům prvních tříd, ale i pedagogům mateřských škol. Na základě získaných informací jsem mohla vytvořit dotazník, který už obsahoval konkrétní otázky.



## 9.7 Účastníci rozhovorů

V okamžiku, kdy jsem se začala zabývat problematikou způsobů řízení adaptace dětí na první třídu, jsem hledala způsoby, jak získat základní informace k danému tématu. Jelikož není reálné provádět rozhovory na všech školách Moravskoslezského kraje, rozhodla jsem se pro vytvoření výběrového vzorku. Aby byla zachována různorodost dotazovaných, oslovila jsem vedení škol sdružených v sdružení Povodí Ondřejnice:

- ZŠ a MŠ Leoše Janáčka Hukvaldy, p.o. – jedná se o zařízení spojené, nacházející se v obci do 2000 obyvatel.
- Základní škola a Mateřská škola Petřvald – zařízení spojené, umístěné v obci do 2000 obyvatel.
- ZŠ Fryčovice- samostatný právní subjekt, umístěný v obci nad 2000 obyvatel.
- Základní škola T. G. Masaryka Krmelín – samostatný právní subjekt, umístěný v obci nad 2000 obyvatel.
- Základní škola a Mateřská škola Ostrava-Proskovice – jedná se o zařízení spojené, umístěné v obci do 2000 obyvatel.
- Základní škola a Mateřská škola Kozlovice – jedná se o zařízení spojené, umístěné v obci nad 2000 obyvatel.
- Základní škola a Mateřská škola Palkovice – zařízení slučuje základní a mateřskou školu, je umístěno v obci nad 2000 obyvatel.
- Základní škola a Mateřská škola Stará Ves nad Ondřejnicí – zařízení je spojené, umístěné v obci nad 2000 obyvatel.
  - Základní škola a Mateřská škola Staříč - jedná se o sloučené zařízení, umístěné v obci do 2000 obyvatel.

Vybraná zařízení svou různorodostí zajišťují různé pohledy na danou problematiku. Dvě z devíti zařízení jsou samostatnými právními subjekty, čtyři z nich se nacházejí v obcích s počtem obyvatel do 2000. Rozhovory jsem zahájila představením sebe, studijního oboru, který studuji, a podrobným popisem problematiky, kterou se hodlám ve své práci zabývat. Oslovené respondenty jsem požádala o osobní schůzku, která měla být spojená s rozhovorem na danou problematiku. Z devíti oslovených ředitelů škol mi osobní rozhovor umožnilo šest. V zařízeních, jejichž ředitelé nechtěli osobní rozhovor podstoupit, mi bylo umožněno, uskutečnit rozhovor s učiteli prvních tříd.

Před zahájením rozhovoru jsem si přichystala několik základních informací, kterými jsem chtěla dotazovaným představit můj pohled na daný problém. Díky tomu jsme se postupně propracovali ke konkrétním otázkám týkajících se způsobů řízení adaptace dětí na první třídu.

Rozhovory s řediteli škol se týkaly otázek řízení. Dotazovala jsem se na problematiku komunikace mezi vedením a učitelem první třídy. Diskutovali jsme o možnosti ovlivnění přípravy dětí na přechod do základní školy už v mateřské škole. Na mé přímé otázky dotýkající se způsobu řízení adaptačního procesu a vytváření podmínek pro snazší adaptaci dětí, mi bylo většinou vysvětleno, že ředitelé základních škol mají potíže s prosazováním některých podmínek adaptace. Většinou se jedná o podmínky závislé na komunikaci s okolím, např. možnost návštěvy rodiče ve vyučování, častější schůzky rodičů s pedagogem, ale i nemožnost získat finanční prostředky na plat asistenta pedagoga. Vytvoření lepších podmínek pro žáky i vyučující je podmíněno lepší komunikací se všemi zainteresovanými, a zde narážejí ředitelé škol na neochotu spolupracovat při vytváření lepších podmínek ze strany učitelů základních škol i ze strany vedoucích pracovníků škol mateřských. Dokonce jsem se setkala s názorem, že ve sledované oblasti dochází k rivalitě mezi vedením škol mateřských a řediteli škol základních. V jedné z oslovených mateřských škol, bylo na můj přímý dotaz: „Jak spolupracujete při odstraňování adaptačních problémů s vedením základní školy?“ odpovězeno, že nijak, neboť ředitel sloučeného subjektu upřednostňuje při svém rozhodování potřeby školy základní, a tím vytvořil v učitelích školy mateřské představu, že jsou méně důležití.

Jen ve dvou případech, jsem dostala odpovědi, které nabízely určité způsoby spolupráce. Příklad dětí z obce Krmelín souvisí s nastavením úrovně dovedností potřebných

k zápisu do první třídy. Jak uvedli dotazovaní: „ Průběžně pozorujeme za pomoci učitelů prvních tříd všechny děti, které mají přejít do první třídy naší základní školy, a snažíme se společně s vedením mateřské školy vytvořit takové podmínky pro práci s dětmi, které případné nedostatky u dětí eliminují, a tím usnadní adaptaci dětem i pedagogům.“ Vedení dalšího zařízení, upozorňuje na nutnost spolupráce s vedením mateřské školy, ale zároveň vede úzkou komunikaci s rodiči dětí, kterých se případné problémy s adaptací dotýkají.

Po rozhovorech s vedoucími pracovníky jsem oslovila pedagogy prvních tříd. Díky jejich názorům jsem získala pohled na problematiku adaptace ze strany pedagogů. Zatím co ředitelé mají za úkol ovlivňovat adaptaci dětí po linii řízení, učitelé se musí snažit o zmírnění vlivu adaptačních problémů dětí v průběhu výuky. Většina oslovených se shodla na několika základních nedostacích, které si s sebou dítě přináší do první třídy. Zároveň se shodli na tom, že zásadní problém tkví v přípravě dětí mateřské školy na přechod do první třídy. Absolvované rozhovory mě utvrdily v názoru, že je nutné změnit systém předškolního vzdělávání v jeho posledním roce. Někteří z pedagogů volají po zavedení přípravných tříd jako předstupni zahájení školní docházky.

Po absolvování rozhovorů jsem sestavila dotazník. Dotazník tvoří sedm otázek vztahujících se k určení způsobu řízení adaptačního procesu. Došlé odpovědi jsem zpracovala do souhrnných tabulek a pomocí rozříděných dat vytvořila názorné grafy. Jsou zpracovány pro každou otázku dotazníku zvlášť, aby bylo názorně vidět odpovědi respondentů.

### **9.7.1 Vyhodnocení rozhovorů**

- Jakým způsobem přistupujete k řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd?
- Řešíte nedostatek kvalitních pedagogů?
- Spolupracují ochotně rodiče na procesu adaptace?
- Řešíte nedostatek finančních prostředků?

- Jak spolupracujete se zřizovatelem?
- Jste nuceni řešit problematiku sociálně slabých rodin v souvislosti s adaptačními podmínkami (nedostatek finančních prostředků na adaptační pobyt, nové speciální pomůcky apod.)?

Výše uvedené otázky jsem kladla ředitelům právních subjektů, kteří byli ochotni poskytnout mi osobní rozhovor. Čtyři z dotazovaných ředitelů vedou školu v obci do 2000 tis. obyvatel a dva jsou řediteli na školách v městech nad 2000 obyvatel. Odpovědi se různily, výsledkem však byla možnost srovnání přístupů, které volí ředitelé škol výběrového vzorku.

**Otázka č. 1** – na danou otázku většina z dotazovaných odpověděla, že se snaží volit takový přístup k adaptaci žáků, aby byli do procesu řízení adaptace zapojeni všichni účastníci adaptačního procesu. Společně s pedagogy vlastního zařízení, ale i s pedagogy mateřské školy a rodiči, hledají způsoby, jak proces adaptace na první třídu dětem usnadnit. Pořádají společné akce, na kterých se děti seznámí s učiteli prvních tříd, se spolužáky z vyšších ročníků. Diskutují s rodiči o problémech jednotlivých dětí. To vše se děje ještě před nástupem žáků do první třídy.

Z šesti oslovených ředitelů čtyři upřednostňují komunikaci před direktivním způsobem řízení. Všechna čtyři zařízení byla z obcí do 2000 obyvatel.

Dva z oslovených ředitelů řídí školu ve velkém městě. Proces adaptace na svých zařízeních řídí spíše náhodně. Iniciativu nechávají na učitelích prvních tříd a nijak cíleně do řízení adaptačního procesu nezasahují. Jejich odpovědi upozornily na skutečnost, že velikost zařízení ovlivňuje možnost daného vedení cíleně adaptační proces řídit. Žáci přicházející z různých předškolních zařízení, větší počet prvních tříd, bydliště dětí v jiných obvodech města, to všechno jsou faktory, které řediteli školy znesnadňují komunikaci se zúčastněnými a prosazování způsobů průběhů adaptace. Možnost uspořádání adaptačního pobytu, který umožní sblížení dětí s pedagogem, je v těchto podmínkách téměř nemožná. Zajištění odborné péče pro děti s poruchami učení před nástupem do první třídy, je pro vedení velkých škol, také problém. Dotazovaní ředitelé konstatovali, že se o problémech dětí

dozvědí mnohokrát až v průběhu školního roku.

**Otázka č. 2** - zajistit na svém zařízení kvalifikované učitele prvních tříd, není v současnosti pro ředitele školy problém. Zákon o pedagogických pracovnících ani jinou možnost neumožňuje. Problém není v kvalifikaci, ale v kvalitě daného pedagoga. Všichni oslovení ředitelé se shodli na tom, že zajistit si pro svou školu pedagoga, který je schopen nabídnout nové metody výuky, je složité. Současné požadavky společnosti na průběh edukace, kladou zvýšené nároky na profesní odbornost pedagogů a to je problém, se kterým se ředitelé škol v souvislosti s řízením adaptačního procesu potýkají. Neochota pedagogů podílet se na průběhu adaptačního procesu, nutí ředitele školy při prosazování své vize o průběhu adaptace, použít direktivního způsobu řízení. V tomto duchu se vyjádřilo pět, z šesti oslovených ředitelů. Problémy se změnou přístupu ke vzdělávání řeší stejně ředitelé malých vesnických škol, jako ředitelé velkých školních komplexů.

**Otázka č. 3**-komunikace s účastníky adaptačního procesu je pro ředitele škol důležitá, poskytuje jim zpětnou vazbu o průběhu adaptace. Oslovení ředitelé malých právních subjektů jednoznačně odpověděli na danou otázku NE. Komunikace s rodiči na malých zařízeních je podle oslovených ředitelů samozřejmostí. Většinou se znají osobně a komunikace mezi vedením školy a rodiči probíhá už od nástupu dítěte do mateřské školy. Ředitelé velkých škol tuto možnost nemají, proto je komunikace mezi nimi a rodiči složitější. Oba oslovení ředitele shodně odpověděli ANO- máme problémy při komunikaci s rodiči.

**Otázka č. 4**-nedostatek financí ve školství je dlouhodobý problém. Není to však ten hlavní důvod, proč ředitelé škol řeší problémy s řízením adaptace. Dotazovaní ředitelé sice poukázali na problémy s financováním, ale jako zásadní problém při řízení adaptace dětí na první třídu většina z nich uvedla neochotu spolupráce jak ze strany pedagogů, tak ze strany rodičů dětí. Snaha o usnadnění přechodu dětí z preprimárního do primárního vzdělávání ze strany ředitelů, naráží na konzervativní přístupy k výuce u pedagogů prvních tříd a neochotu rodičů podílet se na průběhu adaptace vlastních dětí.

**Otázka č. 5**-spolupráce se zřizovatelem při řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd je pro ředitele školy důležitá, není však zásadní. Řízení školy je plně v kompetenci

ředitele a proto i jeho rozhodování v oblasti řízení pedagogického procesu je plně na něm. Dotazovaní ředitelé malých škol ve většině na danou otázku odpověděli, že jejich spolupráce je na dobré úrovni a mají pro svou práci podporu svého zřizovatele. Ředitelé velkých škol také nemusí řešit v otázce řízení adaptace žádné zásadní problémy, takže jejich spolupráce se zřizovatelem není nijak ovlivněna zvoleným přístupem k řízení adaptace.

**Otázka č. 6**-řešením problémů sociálně znevýhodněných rodin se více zabývají ředitelé malých škol. Nedostatek pracovních příležitostí přináší obyvatelům vesnice finanční problémy, ale jak uvedli oslovení ředitelé, jejich snaha o demokratický přístup při řízení adaptace dětí umožňuje najít řešení problému, které se způsobem adaptace u těchto rodin vznikají. Jedná se třeba o finanční pomoc při pořizování výbavy pro žáky první třídy, nebo o dotaci na adaptační pobyt, také se ředitelé malých škol snaží rodinám pomoci s doučováním dětí u sociálně slabých rodin. Jak uvedli ředitelé malých škol, spolupráce se zřizovatelem v této oblasti je samozřejmostí. Ředitelé velkých škol tuto problematiku neřeší, jak sami uvedli, spoléhají na pomoc sociálních pracovníků.

Ze získaných odpovědí lze dovodit, že ředitelé malých vesnických škol volí komunikační přístup při řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd. Jejich snaha o komunikaci se všemi zúčastněnými je z rozhovorů patrná a potvrzuje demokratický způsob řízení ve školách zřizovaných v obcích do 2000 obyvatel. Oslovení ředitelé škol ve městech nad 2000 obyvatel adaptaci žáků cíleně neřeší, a pokud je třeba něco v souvislosti s adaptací žáků prvních tříd učinit (pořízení speciální pomůcky, účast na akci spojené s průběhem adaptace), děje se tak formou direktivního příkazu, tedy autoritativním způsobem řízení.

## **9.8 Dotazník**

V rámci výzkumu jsem rozeslala 572 dotazníků, bylo zodpovězeno 53%, to je 303. Zodpovězené dotazníky jsem využila ke svému výzkumu. Odpovědi alespoň na jednu z otázek zaslalo 154 subjektů. Po roztřídění dotazníků na skupiny, které jsem se rozhodla zkoumat, jsem vytvořila grafické znázornění odpovědí podle typu zařízení.

Sloučených zařízení odpovědělo celkem 153, z toho 83 umístěných v obcích do 2000 obyvatel, 67 nad 2000 obyvatel. Na otázku o jaký typ zařízení se jedná, neodpovědělo 3 subjektů.

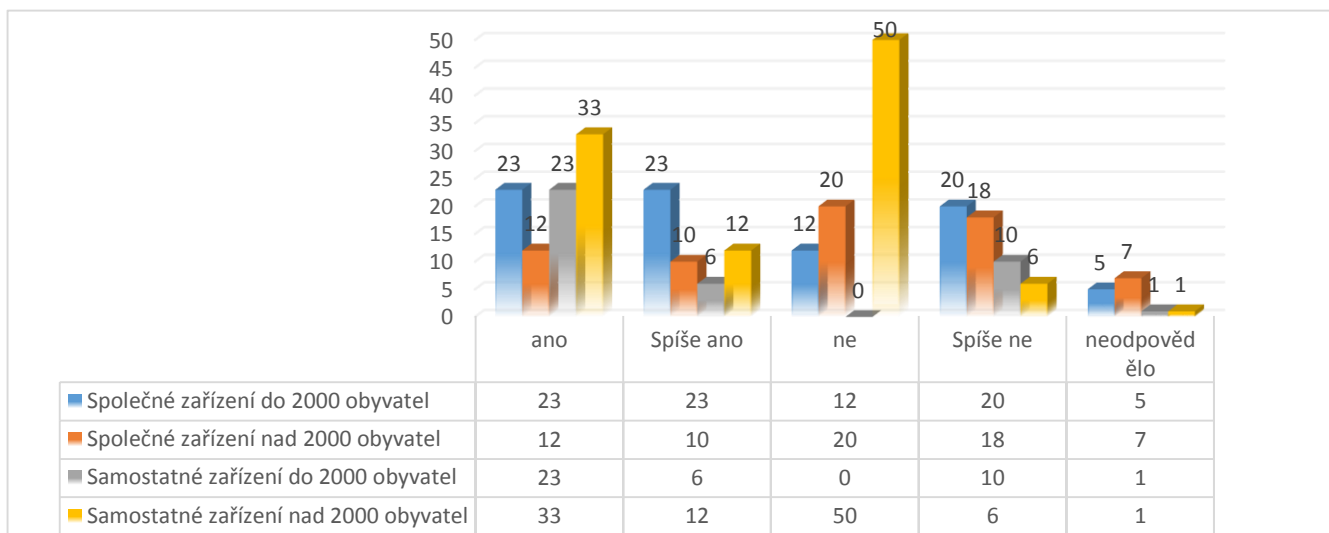
Samostatných zařízení odpovědělo celkem 150, z toho 40 umístěných v obcích do 2000 obyvatel 102 nad 2000 obyvatel. Na otázku o jaký typ zařízení se jedná, neodpovědělo 8 subjektů. V dotaznících byly použity otázky dotýkající se komunikace s účastníky adaptačního procesu a otázky týkající se stylu řízení. Obě oblasti byly uváděny v předvýzkumu jako nejproblematičtější při řízení adaptačního procesu.

Otázky použity v dotazníkovém šetření:

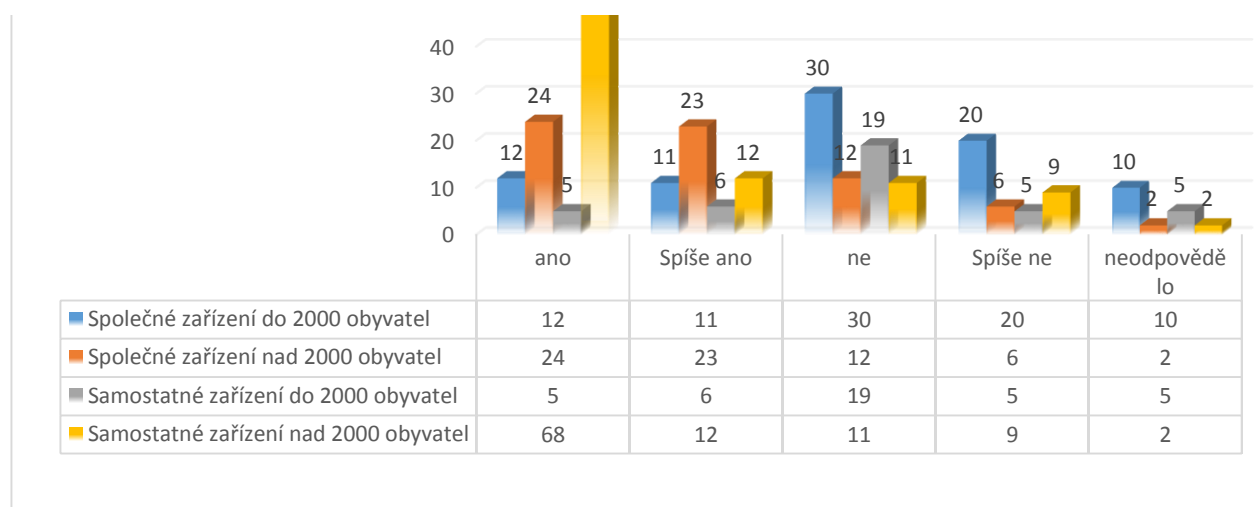
1. Vznikají problémy při řízení adaptačního procesu (obecně)?
2. Daří se vám získávat na pozici pedagoga první třídy pracovníka s příslušnou kvalifikací?
3. Potýkáte se s problémy při komunikaci s účastníky adaptačního procesu?
4. Vznikají problémy při zajišťování speciálního pedagoga pro žáky s poruchami učení?
5. Využíváte při řízení adaptačního procesu autoritativní styl řízení?
6. Využíváte při řízení adaptačního procesu demokratický styl řízení?
7. Využíváte při řízení adaptačního procesu liberální styl řízení?

## 9.8.1 Grafické znázornění dotazníkové šetření

### 9.8.1.1 Vznikají problémy při řízení adaptačního procesu (obecně)

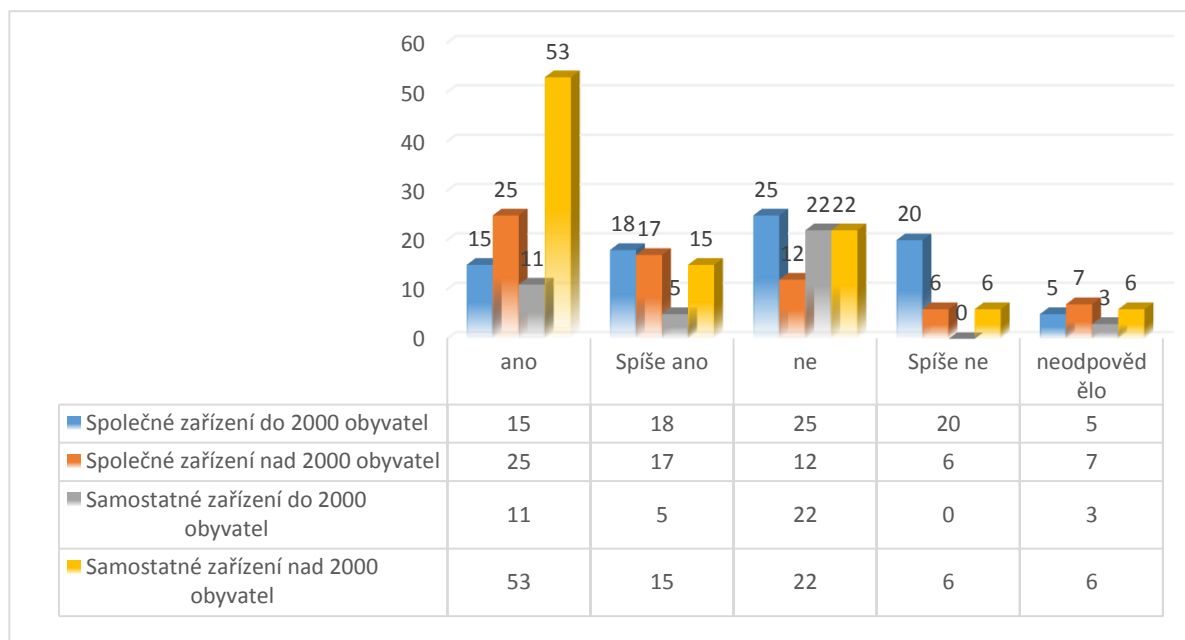


### 9.8.1.2 Daří se vám získávat na pozici pedagoga první třídy pracovníka s příslušnou kvalifikací?

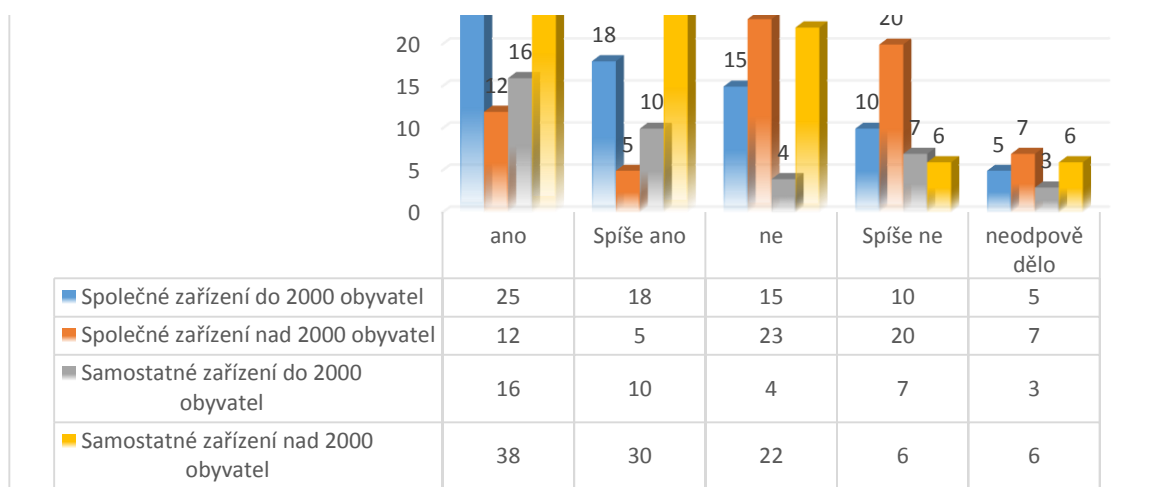




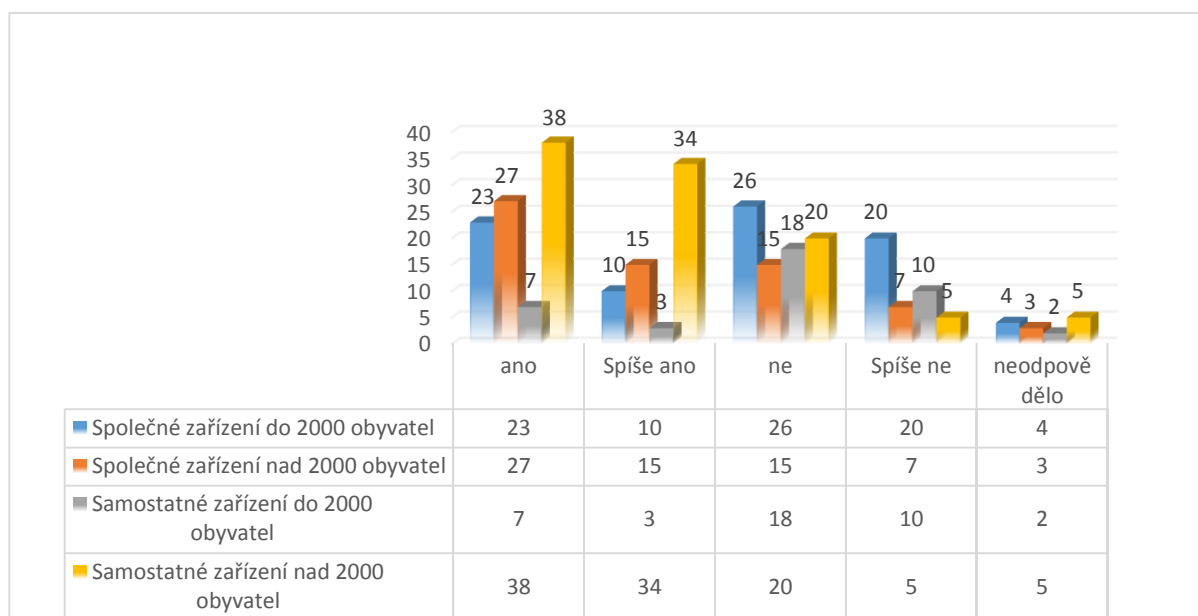
### 9.8.1.3 Potýkáte se s problémy při komunikaci s účastníky adaptačního procesu?



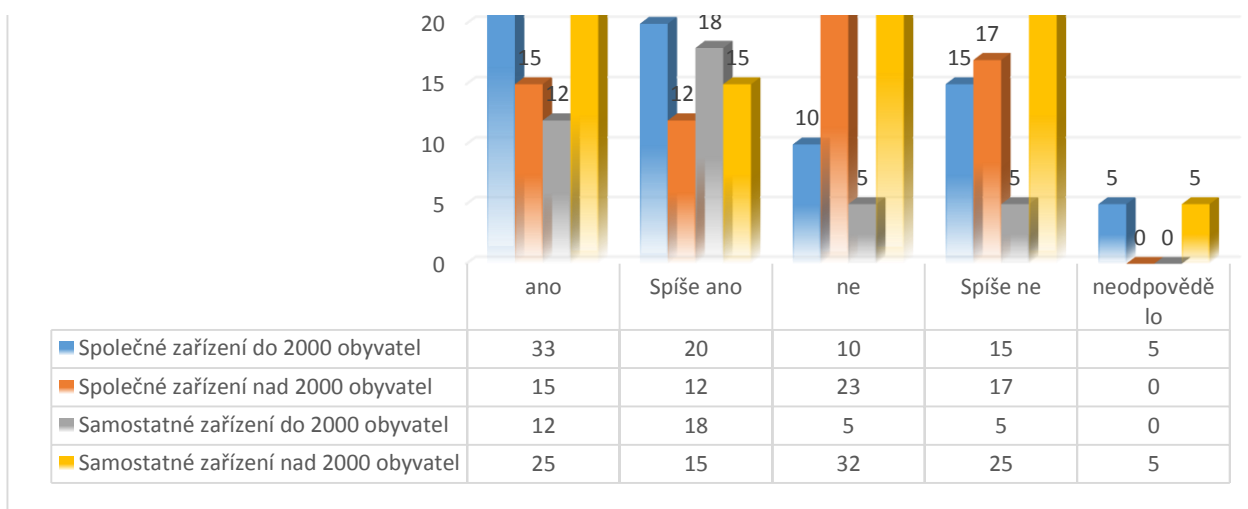
### 9.8.1.4 Vznikají problémy při zajišťování speciálního pedagoga pro žáky s poruchami učení?



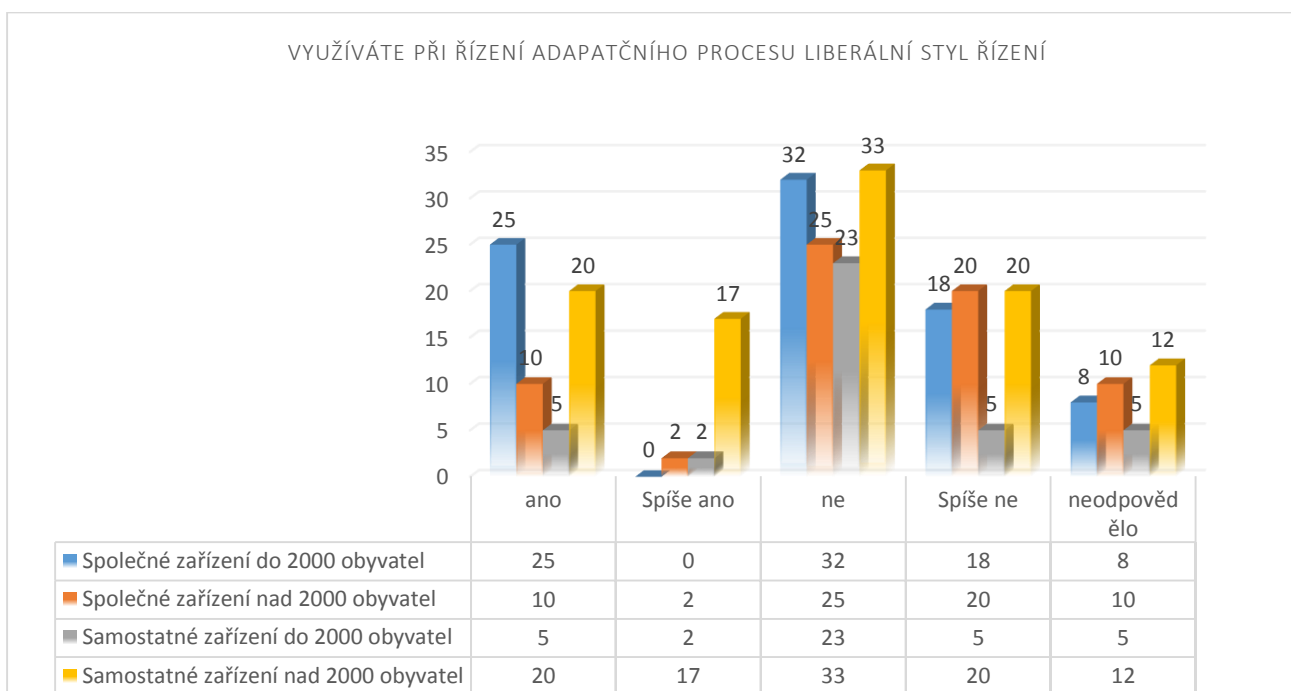
### 9.1.8.5 Využíváte při řízení adaptačního procesu autoritativní styl řízení?



### 9.8.1.6 Využíváte při řízení adaptačního procesu demokratický styl řízení



### 9. 8. 1. 7 Využíváte při řízení adaptačního procesu liberální styl řízení?



### 9.8.2 Shrnutí dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Řešíte na Vašem zařízení problémy při řízení adaptačního procesu (obecně)?

Při řízení všech procesů probíhajících v organizaci mohou vznikat rozličné problémy. Jak ukázalo vyhodnocení rozhovorů, řízením adaptace se intenzivněji zabývají zařízení v obcích do 2000 obyvatel. Je možno předpokládat, že budou řešit i více problémů s řízením, než školy městské. Jejich snaha o komunikaci se všemi zúčastněnými znesnadňuje proces řízení a přináší problémy s tím spojené. Potvrdil to i dotazníkový průzkum. Ze 123 odpovědí od subjektů umístěných v obcích do 2000 obyvatel odpovědělo 75 ANO. U subjektů umístěných v obcích nad 2000 obyvatel odpovědělo celkem 169 oslovených, z toho jen 67 ANO. Problémy spojené s řízením adaptace tedy řeší ve větší míře školy na malých obcích.

Otázka č. 2: Daří se vám získávat na pozici pedagoga první třídy pracovníka s příslušnou kvalifikací?

Problematiku aprobovanosti pedagogů v současnosti řeší všechny školy. Změnou zákona o pedagogických pracovnících vzniká ředitelům škol povinnost zaměstnávat jen pedagogy s patřičným vzděláním. Dotazníkové šetření však ukázalo, že malé vesnické školy mají s řešením této situace větší problémy, než velké městské školy. Může to být způsobeno neochotou pedagogů nastupovat pracovní místo v malé vesnici, nebo zvýšenými nároky ředitele školy, na pedagoga kladené. Předvýzkum prokázal větší zainteresovanost při řízení adaptace žáků prvních tříd u ředitelů malých vesnických škol, což sebou může nést zvýšené nároky na práci pedagoga první třídy. Z celkového počtu 118 odpovědí u subjektů v obcích do 2000 obyvatel odpovědělo 44 ANO, což znamená, že 74 škol má problémy s kvalifikací pedagogů prvních tříd. Velké městské školy tento problém řeší v daleko menším procentu, než školy vesnické. Z celkového počtu 165 odpovědí, 127 odpovědělo ANO a 38 NE

Otázka č. 3: Potýkáte se s problémy při komunikaci s účastníky adaptačního procesu (učitelé prvních tříd, mateřské školy, rodiče žáků, žáci)

Komunikace je pro řízení nesmírně důležitá. Možnost získat názory všech účastníků adaptačního procesu, umožňuje ředitelům škol zvolit takový přístup k řízení adaptace, který bude vyhovovat co největšímu počtu zúčastněných. Jak ukázal předvýzkum, menší školská zařízení využívají komunikaci, jako jeden ze základních prostředků k získání informací důležitých pro zdárný průběh adaptačního procesu. Ředitelé velkých škol takové možnosti nemají

I dotazníkové šetření potvrdilo, že problémy s komunikací jsou nuceni řešit častěji ředitelé městských škol. Z celkového počtu 156 odpovědí škol umístěných ve městech, odpovědělo 110 škol ANO a 46 NE. Malé vesnické školy problémy s komunikací řeší v menší míře. Celkem odpovědělo 116 oslovených škol, z toho 49 ANO a 67 NE.

Otázka č. 4: Řešíte problémy při zajišťování speciálního pedagoga pro žáky s poruchami učení?

Jedním z problému, které si přinášejí děti do první třídy, jsou problémy spojené s LMD (lehká mozková disfunkce). Výskyt těchto poruch je v současnosti daleko častější. Včasná diagnostika umožňuje i takto znevýhodněným dětem zařazení do kolektivu žáků základní školy. Jejich přítomnost ve třídě může mít za následek narušení procesu výuky a proto je potřeba zajistit pro tyto děti speciální pomoc při výuce. Zajištění speciálního pedagoga na pozici asistenta je však velice náročné. Už v předvýzkumu bylo upozorněno na nedostatek finančních prostředků a tato skutečnost má za následek, nemožnost zaměstnávat na školách asistenty pedagogů v takové míře, jak by bylo potřeba. Nedostatek financí, ale i nedostatek kvalifikovaných speciálních pedagogů řeší ředitelé jak malých, tak velkých škol. Dotazníkové šetření upozorňuje na skutečnost, které je společná pro všechny typy zařízení. Problémy se zajišťováním asistentů pedagoga řeší jak malé školy na vesnicích, tak velké městské školy. Ze všech došlých odpovědí v počtu 261 doručených dotazníků, odpovědělo ANO 154 subjektů, což je téměř 60% dotazovaných.

Otázka č. 5: Využíváte při řízení adaptačního procesu autoritativní styl řízení?

Jaký styl řízení zvolí ředitel daného subjektu v souvislosti s řízením adaptačního procesu u dětí přicházejících do první třídy, záleží jen na řediteli dané školy. Současné pojetí managementu klade důraz na spolupráci všech účastníků řídicího procesu a proto i styly řízení se postupem času mění. Autoritativní styl má za následek direktivní způsoby řízení. Ředitel využívající ke své práci tento způsob řízení nepřipouští žádnou polemiku o svých rozhodnutích a adaptační proces žáků prvních tříd řídí pomocí příkazů a direktivních rozhodnutí. Jedná se o způsob jednostranný, neexistuje totiž žádná zpětná vazba, která by řediteli takto řízené školy poskytovala informace o průběhu adaptace. Takový způsob řízení si ve většině vybírají ředitelé velkých městských škol. Potvrdil to jak předvýzkum, tak dotazníkové šetření. Odpovědi na danou otázku zaslalo zpět 117 subjektů sídlících v malých obcích a 161 subjektů z velkých měst. Malé školy na danou otázku odpověděly 43 ANO a 74 NE, zatímco velká školská zařízení odpovídala 114 ANO a 47 NE. Je tedy zřejmé, že autoritativní způsob řízení adaptace volí častěji ředitelé velkých městských škol, než ředitelé škol vesnických.

Otázka č. 6: Využíváte při řízení adaptačního procesu demokratický styl řízení?

Změny v řízení pedagogického procesu, které jsou specifikovány v nových kurikulárních dokumentech, kladou zvýšené nároky na proces řízení. Autoritativní styl řízení sice umožňuje efektivní řízení školy, ale potlačuje potřeby účastníků řídicího procesu, podílet se na řízení školy. Demokratický styl naopak participuje na potřebě účasti všech přítomných na řízení. Na ředitele škol využívající ke své řídicí práci demokratické způsoby řízení, jsou kladeny větší nároky v oblasti vedení lidí, než na ředitele uplatňující ve své řídicí práci autoritativní styl řízení, zároveň jim však poskytuje zpětnou vazbu, která je v současnosti pro řízení procesů v organizaci důležitá. Již předvýzkum prokázal, že ředitelé malých vesnických škol se častěji přiklánějí právě k demokratickému způsobu řízení a potvrdil to i dotazníkový průzkum. Škol umístěných na vesnicích odpovědělo 118 a z toho 83 preferuje demokratický styl řízení, zatímco velkých škol odpovědělo 164 a jen 67 odpovědělo na danou otázku ANO.

Otázka č. 7: Využíváte při řízení adaptačního procesu liberální styl řízení?

Liberální styl řízení je v současnosti méně využíván při řízení organizace. Jedná se totiž o styl, který sice neklade na řídicí pracovníky žádné velké nároky, ale zároveň nezajišťuje rozvoj dané organizace. Z těchto důvodů jej ředitelé škol využívají jen v malé míře. Ze škol umístěných v obcích odpovědělo 110 z toho 32 ANO a 78 NE. Velké městské školy jej používají ještě v menší míře. Celkem odpovědělo 147 a z toho 49 ANO a 98 NE.

## 10 Závěr

Cílem diplomové práce bylo srovnání dvou typů školských zařízení v souvislosti s postupy volenými při řízení adaptačního procesu u dětí přicházejících do prvních tříd základní školy.

Řízení adaptačního procesu je v současných podmínkách jedním z faktorů, který může ovlivnit úspěšnost edukačního procesu u dětí základní školy. Současná legislativní úprava stanovuje pravidla a postupy používané při řízení školy a edukačního procesu, nijak však neřeší problematiku adaptačního procesu dětí prvních tříd. Nároky kladené na děti při přechodu z preprimárního vzdělávání do vzdělávání primárního, přinášejí problémy spojené s adaptací dětí na první třídu. Ředitelé škol řeší adaptační problémy dětí různě, ale jak potvrdilo provedené výzkumné šetření, pouze na základě vlastní iniciativy. Na základě osobních zkušeností s průběhem adaptačního procesu na školském zařízení, ve kterém pracuji, jsem se rozhodla provést výzkum, jehož cílem bylo komparovat přístupy ředitelů škol, při řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd.

Osobní rozhovory i dotazníkové šetření prokázaly, že ředitelé malých vesnických škol přistupují k adaptačnímu procesu iniciativněji, než ředitelé velkých městských škol. Vedení vesnických škol hledá způsoby jak proces adaptace na první třídu dětem ulehčit. Snaží se vést dialog s rodiči dětí, s učiteli mateřských škol, ale i s dětmi samotnými. Jejich situace je snazší, neboť se pohybují v prostředí, ve kterém se většinou všichni účastníci adaptačního procesu znají. Ředitelé jsou mnohdy komunálními politiky, znají se osobně s rodinami dětí a to vše jim jejich práci ulehčuje. Pořádání společných akcí s mateřskou školou, adaptační pobyty dětí, společně strávená škola v přírodě, to vše jsou faktory, které proces adaptace na první třídu dětem a rodičům usnadní.

Na straně druhé, ředitelé velkých městských škol nemají možnost detailně poznat děti, které do jejich školy přicházejí. Optimalizace sítě škol má za následek slučování škol a děti jsou nuceny navštěvovat školy, které často nejsou v okolí jejich bydliště. Ředitelé jsou mnohdy z jiného města a nemají možnost detailně poznat žáky a rodiče. Jejich snahy o zmírnění dopadů adaptace na děti, nejsou kolektivem pedagogů, ale ani samotnými rodiči vnímány tak pozitivně, jak by bylo potřeba. Z těchto důvodů častěji volí autoritativní přístup k dané problematice. Takové jednání sebou přináší neochotu ostatních účastníků adaptačního procesu problémy žáků prvních tříd řešit.



Jak je zřejmé z výše uvedeného, odpovědí na výzkumnou otázku č. 1 je skutečnost, že školy umístěné v obcích do 2000 obyvatel volí demokratický přístup k řízení adaptačního procesu žáků prvních tříd. Snaží se o komunikaci a snáze prosazují svou představu o průběhu adaptačního procesu žáků prvních tříd. Ředitelé škol ve velkých městech tuto možnost nemají, a proto častěji volí autoritativní způsob řízení.

Nejčastějším problémem, který musí ředitele škol při řízení adaptačního procesu řešit, je komunikace se všemi zúčastněnými. Tuto skutečnost potvrdilo jak dotazníkové šetření, tak výsledky osobních pohovorů. Komunikace je v každé lidské činnosti důležitá, pro průběh adaptace dětí je zásadní. Vesnické školy problémy s komunikací eliminují daleko snáze, než školy městské. Snaha ředitelů malých vesnických škol o aktivní působení v oblasti adaptačního procesu je nesmírně důležitá. Předcházení problémům plynoucích ze špatné komunikace mezi účastníky adaptačního procesu, by mělo být při řízení adaptačního procesu nejdůležitější. Snahy ředitelů malých vesnických škol o vytvoření komunitní školy, jsou většinou úspěšné a průběh adaptace dětí v takových typech škol může probíhat snáze, než ve velkých anonymních školách.

Rozdíly ve způsobech řízení adaptačního procesu jsou patrné již z osobních rozhovorů a dotazníkové šetření tyto rozdílnosti potvrdilo. Demokratický způsob řízení uplatňovaný v malých vesnických školách a autoritativní způsob řízení používaný většinou ve školách městských, jasně ukazují na rozdílnosti v zařízeních na malých obcích do 2000 obyvatel a ve velkých městech. Sjednocení přístupů managementu k dané problematice, by bylo pro žáky prvních tříd přínosné. Nároky na děti kladené jsou rok od roku vyšší a ředitelé, ale i představitelé státní moci, by měli tento fakt vzít na vědomí. Zavedením jasně stanovených pravidel vztahujících se k adaptaci dětí, by získaly školy metodický materiál, pomocí kterého by proces adaptace snáze implementovaly do praxe.

Pomocí provedeného výzkumného šetření se podařilo poukázat na rozdílnosti mezi různými školskými zařízeními. Tyto rozdílnosti by bylo vhodné vzít v úvahu a zakomponovat je do tvorby systémových školských dokumentů. Na těchto změnách se může aktivně podílet management vzdělávání, nejen jako studijní obor, ale jako součást pedagogického výzkumného pracoviště. Poznatky získané ve výzkumné části upozorňují na problematiku, kterou zatím nevnímá společnost jako zásadní, ale postupem doby by se tak mohlo stát. Zajištění kvalitních pedagogických vedoucích pracovníků na pozice ředitelů škol, může eliminovat problémy s řízením školy spojené, tudíž i problémy

spojené s řízením adaptačního procesu žáků prvních tříd. Výchovou kvalitních řídicích kádrů ve školství by se měly zabývat pedagogické fakulty, ale především obory spojené s výchovou školských manažerů. Aktivní působení vzdělávacích institucí na ředitele škol, může zajistit jejich profesní růst, a tím zlepšit řízení škol ve všech řídicích oblastech.

To, jak dětem představíme školu na samém začátku edukačního procesu, tak ji budou vnímat po celou dobu svého vzdělávání.

## 11 Seznam použité literatury

- Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. *Kapitoly ze školského managementu*. Praha: UK, 1998. 370 s. ISBN 80-86039-49-8.
- Bečvářová, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-537-7.
- Bělohávek, F., Košťan, P., Šuleř, O. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001. ISBN 80-85839-45-8.
- Cimbálníková, L. *Management*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 105 s. ISBN 80-244-0893-7.
- Drucker, P. *Řízení v turbulentní době*. 1. vyd. Praha: Management Press Ringier ČR, a. s., 1994. ISBN 80-85603-67-5.
- Helus, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- Kalous, J. *Příprava řídicích pracovníků ve školství*. 1997. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997. 152 s. ISBN 80-210-1679-5.
- *Kolektiv autorů Encyklopedický dům. Slovník cizích slov*. 1. vyd. v KMa. Praha: Levné Knihy KMa, 2006. 366 s. ISBN 8073093472.
- Nezvalová, D. *Kvalita ve škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 111 s. ISBN 80-244-0452-4.
- Obst, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1359-0.
- Pitra, Z. *Technický management. Díl 1, Strategické řízení a hospodaření výrobních organizací*. Praha: H & H, 1992. 198 s. ISBN 80-85467-72-0.
- Pol, M. Škola: organizace běžná, specifická či snad pospolitost? *Sborník prací filozofické fakulty brněnské university*. U3-4. Brno: Masarykova Univerzita Brno, 1999. s. 59-81.
- Prášilová, M. Management školy. In PRŮCHA, J., et al. *Pedagogická encyklopedie*. 1999. Praha: Portál, 2009. s. 936. ISBN 978-80-7367-546-2.

- Prášilová, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 212 s. ISBN 80-244-1415-5.
- Prokopenko, J, et al. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada Publishing, 1996. 631 s. ISBN 80-7169-250-6.
- Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 463 s. ISBN 80-7178-170-3.
- Slavíková, L. *Řízení školy a pedagogického procesu*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. 55 s. ISBN 80-7290-134-6.
- Solfronk, J. *Kapitoly ze školského managementu*. 2002. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. 89 s. ISBN 80-7083-655-5.
- Trojan, V., *Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti?* [online], [cit.2009-12-30]. Dostupné na WW:<http://www.ucitelskelisty.cz/2009/10/vaclavtrojakompetencereditelsko1.html>
- Weihrich, H; Koontz, H. *Management*. 10. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1993. 659 s. ISBN 80-85605-45-7.
- Bělohávek, F. (2005). *Jak řídit a vést lidi*. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0505-9
- Devito, J. (2008). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN978-80-247-2018-0
- Jeřábková, B. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: I.Masarykova univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0830-X
- Langmeier, J. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
- Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portal, 1996. ISBN 80-7178-085-5

- Měchurová, A. *Jak dobře mluvit a úspěšně jednat*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-32-7
- Mikuláščík, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0650-4
- Pitra, Z. *Příprava a provádění organizačních změn*. Praha: Grada Publishing, 1998. 206 s. ISBN 80-7169-623-4.
- Průcha, J. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portal, 1999. ISBN 80-85570-32-7
- Šuleř, O. *5 rolí manažera*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2316-4
- Vybíral, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4
- Vybíral, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-292
- Vagnerova, M.: *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portal, 2000. 353 s. ISBN 80-1718-308-0.
- Černý, V. *Jak jednat s různými typy lidí + DVD, příručka pro manažery a běžný život*, Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2093-4
- Grecmanová, H. *Klima školy*, Olomouc: Hanex. 2008. ISBN 978-80-7409-010-3
- Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem, Praktický atlas managementu, 3., aktualizované a rozšířené vydání*, Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-24485
- Šuleř, O. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout*, Praha: Computer Press, 2008, ISBN 978-80-251-2316-4
- Templar, R. *100 zlatých pravidel úspěšného manažera*, Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1987-X

- Veber, J. A KOL. *Management Základy – prosperita – globalizace*, Praha: Management press, 2006. ISBN 80-7261-029-5
- Daigeler, T. *Vedení lidí v kostce*, Praha: Grada, 2008, ISBN 978-80- 247-2158-3
- Robbins, S. P.; Coulter, M. *Management*. Přel. V. Šafaříková. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 600 s. ISBN 80-247-0495-1.
- Veber, J. *Management: základy, prosperita, globalizace*. 1. vyd. (dotisk) Praha: Management Press, 2005. 700 s. ISBN 80-7261-029-5.
- Dědina, J.; Cejthamr, V. *Management a organizační chování: manažerské chování a zvyšování efektivity, řízení jednotlivců a skupin, manažerské role a styly, moc a vliv v řízení organizací*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. 339 s. ISBN 80-247-1300-4
- Vágner, I. *Systém managementu*. 2. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykova univerzita, 2007. 432 s. ISBN 978-80-210-4264-3
- Urban, J. *Tvorba a rozvoj organizačních systémů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. 162 s. ISBN 80-7261-105-4
- Blažek, L.; Landa, M. *Ekonomika a řízení podniku*. 1. vyd. Šlapanice: Olprint, 2006. 96 s. ISBN 80-210-3960-4
- Kovář, F.; Hrazdilová Bočková, K. *Management změny*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2008. 248 s. ISBN 978-80-86730-42-4
- Kolektiv Autorů. 1998. *Akademický slovník cizích slov*. 1. vydání (dotisk).Praha: Academia, 834 s.
- Koubek, J. 2001. *Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky*. 3. vydání (přepracované). Praha: Management Press. 349 s.
- Sillamy, N. 2001. *Psychologický slovník*. 1. české vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 246 s.
- Hartl, P., Hartlová, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X

Další zdroje:

- <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/119872/>
- <http://theses.cz/id/se522c/?furl=%2Fid%2Fse522c%2F;so=nx;lang=en>
- <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/68319/>
- <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/122157/>
- Kapsiová, I. 2014. <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/148204/>
- <http://cs.wikipedia.org/wiki/Adaptace>
- Jméno autora není dostupné. 2007. Socializace. [online]. [cit. 1. 3. 2007] <http://cs.wikipedia.org/wiki/Socializace>
- [http://zakony.centrum.cz/zakonik-prace?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=zakony-od-centrum\\_cz](http://zakony.centrum.cz/zakonik-prace?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz)
- [http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=zakony-od-centrum\\_cz](http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=zakony-od-centrum_cz)
- <http://zakony.centrum.cz/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>
- <http://databaze-strategie.cz/cz/msmt/strategie/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha>
- [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)
- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Kurikulum>
- <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6443>