

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2018

Iva Vrbová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Zástupce ředitele školy a řízení pedagogického procesu

Deputy headmaster and management of the educational process

Iva Vrbová

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Zástupce ředitele školy a řízení pedagogického procesu 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 Praze 20. 4. 2018

.....

podpis

Děkuji vedoucímu bakalářské práce PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D. za odborné vedení, užitečnou metodickou pomoc, cenné rady a připomínky, které mi při jejím zpracování poskytnul. Dále děkuji Zdeňkovi Dryákovi za pomoc při finalizaci formální stránky bakalářské práce.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce se zaměřuje na řízení pedagogického procesu v mateřských školách z pohledu zástupce ředitele. Jsou akcentovány významné nástroje, jako je školní vzdělávací program, kurikulum, hospitace a evaluace, které se podílejí na ovlivňování kvality pedagogického procesu ve škole. Je specifikována funkce zástupce ředitele, poukázáno na činnosti v jednotlivých oblastech a zdůrazněny potřebné kompetence. Pomocí kvantitativně orientovaného šetření s využitím dotazníků a rozhovorů práce mapuje současnou realitu řízení pedagogického procesu v pražských mateřských školách.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Řízení pedagogického procesu, pedagogický proces, zástupce ředitele, kurikulum, školní vzdělávací program, autoevaluace, hospitace, mateřská škola.

## **ANNOTATION**

This Bachelor's Thesis focuses on a management of an educational process in kindergarten from the point of view of a deputy headmaster. Significant tools are accentuated, such as school educational programme, curriculum, sitting in on classes and evaluation that participate in influencing of a quality of the educational process et school. A function of the deputy headmaster is specified, activities in individual areas are pointed out and necessary authorities are emphasized. The thesis conducts a survey of the current reality of the management of the educational process in Prague kindergartens by means of the quantitative-oriented survey using questionnaires ad interviews.

## **KEYWORDS**

Management of the educational process, educational process, deputy headmaster, curriculum, school educational programme, self-evaluation, sitting in on classes, kindergarten.

## Obsah

1	Úvod .....	6
2	Řízení pedagogického procesu .....	8
2.1	Pedagogický proces .....	8
2.2	Školní kurikulum .....	10
2.3	Školní vzdělávací program .....	12
2.4	Hospitace .....	15
2.5	Autoevaluace .....	18
2.5.1	Fáze autoevaluace mateřské školy .....	19
2.5.2	Předmět autoevaluace .....	20
2.5.3	Autoevaluační proces .....	22
2.5.4	Autoevaluační metody, nástroje a techniky .....	23
3	Zástupce ředitele mateřské školy .....	25
3.1	Specifika práce .....	25
3.2	Činnosti .....	27
3.3	Kompetence .....	27
3.4	Zástupce ředitele a pedagogický proces .....	30
3.5	Shrnutí teoretické části .....	30
4	Výzkumné šetření .....	32
4.1	Analýza a výsledky výzkumného šetření .....	34
4.1.1	Dotazníkové šetření .....	35
4.1.2	Rozhovory .....	44
4.2	Shrnutí výsledků výzkumného šetření .....	51
5	Závěr .....	53
6	Seznam použitých informačních zdrojů .....	55

## 1 Úvod

Pedagogický proces chápeme jako postupný děj, změnu, vývoj s mnoha proměnnými, avšak s jedním cílem. S cílem působit na jedince při jeho vzdělanostní cestě a posouvat ho k pomyslnému vrcholu vědění.

Výzkumy týkající se rozdělení pracovního času ředitelů škol a zástupců ředitele (McKinsey&Company, 2010, s. 21) poukazují na to, že samo edukační působení se mnohdy dostává do pozadí před stále rostoucí administrativní zátěží a před záležitostmi týkajícími se celkového řízení provozu školy.

Pedagogický proces a jeho řízení i v současné době plné nepředvídatelných událostí a nahodilosti (Taleb, 2014) přesto musí zůstat základním tématem školy (Trojan, 2014), základním obsahem práce managementu školy i ostatních pedagogických pracovníků.

Třetím rokem pracuji jako zástupkyně ředitelky v mateřské škole, nalézám se v procesu neustálého učení, hledání správného přístupu. Funkce zástupce ředitele je opravdu různorodá a určitě velice náročná. Při častých rozhovorech s ostatními kolegy se opakovaně setkávám s rozdílným uchopením funkce i s rozdílnou náplní činností.

Funkce zástupce ředitele není legislativně vymezena a ani nemá stanovenou vzdělávací povinnost v oblasti školského managementu. Záleží tedy na řediteli školy, jakou činností svého zástupce pověří.

Bakalářská práce se zabývá pojetím a realitou řízení pedagogického procesu z pohledu zástupce ředitele mateřské školy. V teoretické části jsou zdůrazněny významné nástroje, jako je školní vzdělávací program, kurikulum, hospitace a autoevaluace, které se podílejí na ovlivňování kvality pedagogického procesu ve škole. Dále je specifikována funkce zástupce ředitele, poukázáno na činnosti v jednotlivých oblastech a konkretizovány dílčí kompetence. Praktická část se zabývá současnou realitou řízení pedagogického procesu. Pomocí metod dotazníkového šetření a rozhovoru se snaží osvětlit skutečnou náplň práce zástupce ředitele v pražských mateřských školách.

Cílem bakalářské práce je zjištění, kterými oblastmi řízení pedagogického procesu se zástupci ředitele mateřské školy zabývají a určení oblasti, které se v průběhu školního roku věnují nejčastěji.

Pro splnění cíle jsou stanoveny následující výzkumné otázky:

- Zabývá se zástupce ředitele řízením pedagogického procesu?
- Je řízení pedagogického procesu zahrnuto v pracovní náplni zástupce ředitele?
- Věnuje se zástupce ředitele některé oblasti řízení pedagogického procesu nejčastěji?

V celém textu jsou používána některá obecná jména (např. ředitel, zástupce, kolega apod.) pouze v mužském rodě jako kategorie, bez jakéhokoli diskriminujícího podtextu.



## 2 Řízení pedagogického procesu

### 2.1 Pedagogický proces

*„Pedagogický proces chápeme jako komplexní systematické edukační působení školy a jejich pedagogických zaměstnanců na žáka s cílem kultivovat jeho kompetence. Jde o komplexní mnohotvarý proces, na kterém je na první pohled patrná jeho plasticita a z ní vyplývající obtížná změřitelnost nejen výsledků, ale i správnosti dílčích postupů.“ (Trojan, 2014, s. 42)*

#### Úrovně pedagogického procesu

- V širším slova smyslu se jedná o národní program vzdělávání.
- V užším slova smyslu se jedná o konkrétní školní vzdělávací program.

Pedagogický proces je tedy výchovně vzdělávací proces. Složitý proces, kde na sebe působí vzájemné vztahy, promítají se různé podmínky a působí prostředky, které jsou zaměřeny na cílené formování osobnosti. Dvě stránky pedagogického procesu označujeme jako výchovu a vzdělání, tedy edukaci.

**Nástroje k řízení pedagogického procesu (Trojan, 2014, s. 42):**

- vize a celková strategie školy,
- plánování (školní vzdělávací program, další akce a činnosti školy),
- hospitační činnost,
- autoevaluace,
- řízení kvality pedagogického procesu,
- sestavení změřitelných výstupů.

V řízení pedagogického procesu má nezastupitelnou roli ředitel školy, který svou osobností působí na celý pedagogický sbor i na ostatní zaměstnance. Záleží také na jeho umění delegovat část řízení na své zástupce. Potom se určitě zástupce ředitele může ujmout této důležité role a úspěšně se podílet na řízení pedagogického procesu. V neposlední řadě je důležitá samotná osobnost učitele, schopnost sebeřízení a spolupráce s ostatními pracovníky.

### **Ovlivnitelnost pedagogického procesu (Trojan, 2014, s. 43):**

- vnější ovlivnění pedagogického procesu
  - politické postoje,
  - populační křivka,
  - postoje společnosti,
  - finanční možnosti,
  - hmotné podmínky.
- vnitřní ovlivnění pedagogického procesu
  - kurikulum (formální, neformální, skryté),
  - způsob řízení pedagogického procesu (ředitelem, zástupcem),
  - pedagogický sbor,
  - kultura školy.

V průběhu celého procesu řízení pedagogického procesu je třeba brát v úvahu následující principy (Trojan, Trojanová, Trunda, 2016, s. 102):

- princip celistvého působení pedagogického týmu, rozumové stimulace pedagogů
- princip jedinečnosti školy (jedinečnosti skupiny dětí, žáků, studentů i každého jednotlivce),
- princip neopakovatelnosti edukačního procesu,
- princip spravedlnosti (rovný přístup),
- princip odpovědnosti (hlavně při řízení změn),
- princip dlouhodobého působení,
- princip odolání tlaku okolí (tlak politický, tlak módních vln).

*„Pedagogický proces byl, je a vždy bude opravdu těžko uchopitelný, proto je třeba i ve vzdělávacích programech pro ředitele škol pracovat s východisky hodnocení škol a pochopení výhod tohoto procesu. Je potřeba vytvořit pravidelnou a systematickou zpětnou vazbu, aktivovat odborný dialog ve školách, zvyšovat profesionalitu pedagogického sboru a tím pádem i důvěru ve veřejnou instituci, jíž škola bezesporu je.“ (Trojan, 2014, s. 47)*

## 2.2 Školní kurikulum

### Charakteristika kurikula

Pojem kurikulum se v české pedagogice v souvislosti se vzděláváním začal objevovat po roce 1989 a jeho chápání není dosud zcela sjednocené.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 137) rozlišuje tři základní významy kurikula:

- vzdělávací program, projekt, plán,
- průběh studia a jeho obsah,
- obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.

System kurikulárních dokumentů má dle školského zákona dvě úrovně:

#### 1. Státní úroveň zahrnující **Národní program vzdělávání (NPV)** a **rámcové vzdělávací programy (RVP)**.

- **Národní program vzdělávání** – pedagogický dokument, který zastřešuje veškeré vzdělávání v České republice a vytváří požadavky pro veškeré vzdělávání.
- **Rámcový vzdělávací program** – dokument, který je platný pro určitou úroveň vzdělávání. Podle tohoto dokumentu škola vytváří a realizuje svůj školní vzdělávací program.
  - **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)** – dokument, který je platný pro veškeré předškolní vzdělávání. Podle tohoto dokumentu mateřská škola vytváří svůj školní vzdělávací program.

#### 2. Školní úroveň zahrnující povinné dokumenty **školní vzdělávací programy (ŠVP)** a doporučené dokumenty **třídní vzdělávací programy (TVP)**.

- **Školní vzdělávací program** – dokument, který je vytvořen pro konkrétní školu na určité časové období.
- **Třídní vzdělávací program** – pracovní dokument učitele, který je utvářen pro určitou třídu.

*„Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy vzdělávání (pro předškolní, základní a střední). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání v jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném rámcovém vzdělávacím programu. RVP PV se stává směrodatným dokumentem nejen pro nositele předškolního vzdělávání (pro pedagogy), ale také pro zřizovatele vzdělávacích institucí i jejich odborné a sociální partnery“.* (Syslová a kol., 2012, s. 212)

### **Podoby a formy kurikula**

Široké pojetí kurikula v sobě zahrnuje veškeré dění ve škole a vše, co s ním souvisí.

Části komplexního kurikula ((Svobodová a kol., 2010, s. 30):

- **Formální kurikulum** představuje vzdělávací program, skládá se z cílů, obsahu, prostředků vzdělávání, jeho realizace a způsobu hodnocení výsledků.
- **Neformální kurikulum** zahrnuje doplňkové aktivity školy (exkurze, výlety, soutěže, sportovní a kulturní akce, kroužky a tak dále).
- **Skryté kurikulum** tvoří hlavně étos a klima školy, vztahy mezi učiteli, dětmi i ostatními partnery, sociální struktura třídy, školní prostředí, obsah učebnic a jiné.
- **Rodinné kurikulum** zahrnuje zázemí v rodině, které ovlivňuje vztah dítěte ke škole i ke vzdělávání.

V současné době se nejčastěji rozlišují tyto podoby a formy kurikula, které jsou navzájem provázané a ovlivňují se:

- plánované (zamýšlené),
- realizační (realizované ve školním prostředí),
- výsledkové (osvojené a hodnotící).

Rozšířená forma kurikula (Syslová a kol., 2012, s. 209):

- doporučené – základní koncepce,
- předepsané – oficiální dokument vztahující se k určitému typu školy nebo pro celý vzdělávací systém,
- realizované – to, co je realizováno ve třídě,

- podpůrné – učebnice, vybavení školy, pomůcky, zaměstnanci školy,
- hodnocené – nástroje měření (testy),
- osvojené – skutečně naučená látka.

*„Kurikulum tedy znamená v širším smyslu program, projekt či plán zaměřeného vzdělávacího působení přinášející odpovědi na otázky „proč, koho, v čem, jak, za jakých podmínek a s jakými očekávanými výsledky vzdělávat“. V užším smyslu je chápán jako obsahová náplň (osnova, učivo), popřípadě jako dosažený výsledek vzdělávacího působení (zkušenost, kterou dítě během realizace určitého kurikula získá).“ (Syslová a kol., 2012, s. 210)*

## **2.3 Školní vzdělávací program**

### **Vzdělávací nabídka školy**

Školní vzdělávací program (ŠVP) je kurikulární dokument, který se zabývá strategií vzdělávání v konkrétní škole, čímž se stává dokumentem, který je nepřenosný do jiné školy. Povinnost vytvářet Školní vzdělávací program vyplývá ze zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Funkcí ŠVP by pak mělo být vytváření obsahu a forem vzdělávání v podmínkách vztahujících se k určité škole tak, aby při jeho realizaci v souladu s právními normami došlo k seberealizaci každého pedagoga působícího ve škole. ŠVP se tímto stává příležitostí uplatnění vnitřního potenciálu a tvůrčí energie všech pedagogů a zároveň nabízí rodičům možnost, aby dítěti vybrali školu, která svým vzdělávacím programem naplňuje jejich představu.

Školní vzdělávací program je výzvou pro management škol s možností vytvořit kvalitní dokument šitý na míru.

Přínosem sestavení školního vzdělávacího programu (Trojan, Trojanová, Trunda, 2016, s. 99) se stává:

- vytváření specifických týmů,
- regionální zohlednění,
- přímý podíl učitelů na formování školy,
- osobnostní a profesní růst pedagogů,
- motivace pracovníků, pocit důležitosti,
- vzájemná spolupráce.

Negativní složkou však může být:

- nedostatečná důvěra vedení školy ve schopnosti pedagogů,
- časté změny pravidel a požadavků ze strany ministerstva školství,
- nedůvěra ve vlastní schopnosti, pohodlnost pracovníků,
- možné problémy s kompatibilitou jednotlivých školních vzdělávacích programů,
- nedostatečná připravenost absolventů fakult na tvorbu ŠVP,
- hodnocení formálního charakteru ze strany České školní inspekce.

Školní vzdělávací program vytváří pro pedagogy prostor, ve kterém se mohou realizovat, umožňuje specifikovat cíle, které jsou vhodné pro vzdělávání v určité lokalitě a pro určitou skupinu obyvatel.

### **Životní cyklus vzdělávacího programu**

*„Většina ze vzdělávacích programů prochází v čase řadou změn, které se promítají do životního cyklu programu. Životní cyklus programu je tvořen fází uvedení programu na vzdělávací trh, fází růstu, fází zralosti a fází úpadku.“ (Světlík, 2009, s. 196)*

Uvědomění si jednotlivých fází školního vzdělávacího programu vede management školy k vyvození prioritních sfér zájmu a zvolení správné strategie.

Životní cyklus vzdělávacího programu (Světlík, 2009, s. 165):

**Fáze uvedení programu:**

- investice do propagace programu,
- přesvědčení a aktivita pedagogů,
- informovanost veřejnosti,
- získávání klientů školy - práce s jejich racionálním i emotivním uvažováním,
- využití konkurenční výhody.

**Fáze růstu programu:**

- pozitivní „word of mouth“, takzvaná reklama od úst k ústům,
- přitažlivost programu pro konkurenci – napodobování,
- vylepšení slabých míst programu (částečná změna),
- motivace potenciálních klientů.

**Fáze zralosti programu:**

- delší stabilizované období,
- inovace a modifikace programu,
- důraz na odbornou úroveň,
- důraz na pozitivní klima školy, kulturu školy.

**Fáze úpadku programu:**

- pokles zájmu,
- utlumení a ukončení neperspektivního programu.

Management školy, uvědomující si specifické požadavky vyplývající z poskytování vzdělávání a z požadavků při vytváření školního vzdělávacího programu, zaměřuje svou pozornost na vztahovou politiku jak se zaměstnanci, tak se zákazníky školy. První oblast v sobě zahrnuje vedení, řízení a motivování pracovníků školy a druhá klade důraz na profesionální přístup k dětem, žákům, studentům, rodičům i ostatní veřejnosti.

## 2.4 Hospitace

Hospitační činnost byla po dlouhé roky považována za prostředek kontroly. Postupem vývoje se však toto stanovisko změnilo a z hlediska managementu se hospitace stávají systémovým prostředkem, který propojuje všechny funkce řízení. Hospitační činnost propojuje plánování s kontrolou, s odměňováním a personalistikou, ale především s osobním růstem pedagogů. (Syslová a kol., 2012, s. 242)

Účelem hospitací je pomoci pedagogům zvládat problémy, se kterými se setkávají při své práci. Dále je soustavně motivovat ke zlepšení vlastní práce a k osobnímu růstu.

### Funkce hospitace

Funkce hospitace v moderní škole (Trojan, 2014, s. 73):

- **Diagnostická funkce**, která se promítá do čtyř základních fází:
  - a) anamnéza – přináší většinu informací pro bližší analýzu,
  - b) analýza – dochází k rozboru získaných informací,
  - c) prognóza – formuluje potřebu toho, co je třeba učinit pro dosažení požadovaného výsledku,
  - d) závěrečná diagnóza – vyvození závěru, zda bylo záměrů dosaženo.

Z pohledu řízení pedagogického procesu spočívá podstata diagnostické funkce poznávání pedagogické situace dětí ve shromažďování, analýze a diagnostikování průběhu a výsledků vzdělávání, promítající se do cílů, metod, prostředků a podmínek. Se změnami a novými požadavky na vzdělávání význam této funkce stoupá. V případě zjišťování potřebných změn a sledování implementace získaných poznatků do vzdělávacího procesu je funkce hospitace nezastupitelná.

- **Kontrolní funkce**, která spočívá v kontrole úrovně přímé pedagogické práce učitele. Kontrola je nedílnou součástí řízení pedagogického procesu, kdy vedoucí pracovníci kontrolují průběh činností, posuzují jejich kvalitu a v případě odchylky přijímají účinná opatření. Je proto velice důležité, aby všichni pedagogové měli jasnou představu o tom, co je kvalitní úroveň.
- **Formativní funkce**, která pomáhá rozvíjet schopnost reflexe práce učitelů a sebereflexe vlastní práce. Pomocí všech forem hospitací se dostává pedagogickému pracovníkovi profesionální zpětná vazba. V případě kladného hodnocení se učitel



utvrzuje ve správně zvolené cestě a je dále motivován. A v případě, že si pedagog sám uvědomí chyby a nedostatky nebo jsou mu vhodnou formou predestřeny, má možnost se zamyslet nad zlepšením svého pracovního výkonu.

- **Sumativní funkce**, kde se odráží hodnocení výsledků vzdělávání a hodnocení pracovních výkonů jednotlivých učitelů. Hospitace jsou také zdrojem informací při posuzování efektivity probíhajícího a plánovaného dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jak z hlediska jednotlivce, tak z pohledu celého týmu.

Jednotlivé funkce hospitace se vzájemně prolínají a doplňují. Ředitel má možnost podle výsledků hospitační činnosti souhrnně vyhodnotit kvalitu práce učitelů za delší časové období. Následně může vytyčit cestu pro další profesionální rozvoj jednotlivých pedagogů a doplnit motivační systém zaměstnanců.

### **Etapy hospitační činnosti**

Mezi etapy hospitační činnosti patří plánování, realizace a vyhodnocení. Na poslední z nich klademe největší důraz. Informace, které získáme, tvoří důležitý materiál pro další činnosti v oblasti rozhodování a řízení pedagogického procesu. Vytvořený plán hospitací se řídí prioritami a cíli daného školního roku.

Možné zvolené oblasti pozorování (Syslová a kol., 2012, s. 244):

- prostředí třídy (zajímavé pomůcky, volně přístupné herní koutky pro děti),
- zvolené metody (prožitkové učení, kooperativní učení),
- průběh činností (střídání spontánních a řízených činností, pestrá nabídka činností),
- interpersonální vztahy (komunikace dítě - dítě, učitel - dítě),
- individuální přístup (přiměřené nároky na dítě, vedení portfolia dítěte, povzbuzení, podpora dětí).

Při hospitační činnosti vychází vedoucí pracovník především ze školního vzdělávacího programu dané mateřské školy. Jako další podklady mu mohou sloužit různé projekty a krátkodobější plány (roční plán, třídní plán). Nejedná-li se o nově nastupujícího pracovníka, je dalším důležitým vodítkem záznam z předcházející hospitace či hospitací a připomenutí závěrů.

Při plánování hospitací na daný školní rok by měla být na prvním místě spíše kvalita než kvantita. Přínosem pro další práci jsou hospitace důkladně provedené a dotažené až ke zlepšení kvality práce pedagoga. Obecně je doporučována návštěva učitele jednou až dvakrát do roka. Ke klasické formě hospitací patří pozorování vzdělávací práce, ať už se jedná o činnosti ve třídě, při pobytu venku, na výletě či exkurzi. Mezi novější metody se řadí používání moderních technologií, jako jsou například videonahrávky. Tato forma umožňuje pozorovat, hodnotit a vylepšovat vzdělávací působení učitele a vzájemné interakce mezi pedagogem a dětmi.

Před naplánovanou hospitací je důležité informovat hospitovaného o návštěvě, tzn. provést předhospitační pohovor. Na tomto pohovoru je uveden cíl hospitace, průběh a způsob zaznamenávání informací do záznamového archu, který je používán ve škole. Častou praxí je uskutečnění tohoto setkání jeden den před vlastní hospitací. Neohlášená hospitace má své odůvodnění snad pouze v případě, že učitel hrubým způsobem porušuje pracovní povinnosti.

Po vlastní hospitaci by měl co nejdříve následovat pohospitační rozhovor. Hodnocení často začíná sebehodnocením. Stanovená kritéria, která zná hospitující i hospitovaný, usnadňují sjednotit pohledy na danou problematiku. Na základě sebehodnocení, kde jsou využita kritéria, pak může vedoucí pracovník souhlasit či nesouhlasit se sebehodnocením pedagogického pracovníka. Takto vedený rozhovor umožňuje výměnu názorů týkající se hodnocené reality, nikoli hodnocení osobnosti učitele. Je vhodné, aby návrhy na zlepšení nedostatků a na jejich odstranění vzešly od hospitovaného, a ne od vedoucího pracovníka. Velmi záleží na dobré přípravě hospitujícího a na schopnosti přednést přiměřeným způsobem závěry z hospitace.

Po rozhovoru s učitelem by měl vedoucí pracovník připravit záznam, kde by nemělo chybět jméno hospitovaného a hospitujícího, datum a čas sledovaných činností, počet dětí ve třídě a cíl hospitace. Dále nesmí chybět údaje o zjištěných informacích a přijatých závěrech.

Vedoucí pracovníci školy pomocí hospitační a evaluační činnosti získávají podstatnou část důležitých informací. Pro plnění své funkce v oblasti řízení pedagogického procesu se musí řídit těmito zásadami (Trojan, 2014, s. 83):

- pevně daná srozumitelná a přiměřená pravidla,
- motivace, podpora a pomoc,
- důvěra,
- pozitivní orientace,
- soustředění na relevantní jevy a činnosti,
- sebehodnocení, sebeřízení a sebekontrola,
- zpětná vazba,
- potřeba celkového rozboru a zobecnění,
- nutnost vyvození závěrů.

Získané poznatky z hospitační činnosti vytvářejí důležitá východiska pro řízení pedagogického procesu.

*„Hospitační činnost je jedním z prostředků, jak tento proces poznávat, hodnotit a zkvalitňovat, jak získat plastický a dynamický obraz o mnoha činitelích působících při vzdělávání a výchově ve školách.“* (Trojan, 2014, s. 84)

## **2.5 Autoevaluace**

Autoevaluace se v současném pojetí řízení škol stala jednou z velmi důležitých součástí managementu škol. Vzhledem k tomu, že si školy vytvářejí vlastní vzdělávací programy, musejí samy vytvářet nástroje a mechanismy, jak plánované cíle naplňovat. Autoevaluace by měla dopomoci k snadnějšímu pochopení toho, jak mateřská škola plní svou funkci, jaké vytváří podmínky pro soustavné vzdělávání dětí a v jaké kvalitě poskytuje vzdělávání. Mezi její hlavní cíle patří pochopení procesů změny, které probíhají ve škole a které vycházejí z požadavků RVP PV. Získané a zpracované informace následně pomáhají při strategickém plánování dalšího rozvoje mateřské školy (Syslová a kol., 2012, s. 250).

*„Autoevaluaci je možné definovat jako systematické a plánované hodnocení na základě předem stanovených kritérií, které směřuje ke zkvalitnění práce školy a je prostředkem pro zavádění a řízení změn ve škole. Základem autoevaluace je naučit se rozpoznávat, co je ve*

*škole kvalitní, a umět svoji kvalitu „dokladovat“ a současně se učit pracovat s „chybou“ a nedostatky tak, aby je škola dokázala sama identifikovat a nečekala na „pomoc“ či zpětnou vazbu zvenčí. Jde v podstatě o tzv. autoregulační mechanismus, který má škole pomoci řídit vzdělávací procesy, tedy řídit svůj školní vzdělávací program.“ (Syslová a kol., 2012, s. 252)*

### **2.5.1 Fáze autoevaluace mateřské školy**

Celkový proces autoevaluace můžeme rozdělit do několika na sebe navazujících a pravidelně se opakujících fází (Svobodová a kol., 2010, s. 145):

#### ➤ **Motivace**

- získávání pedagogů i ostatních zaměstnanců pro podílení se na autoevaluaci,
- pochopení smyslu evaluační činnosti,
- zvládání dovedností spojených s uměním motivovat pracovníky vedením školy.

#### ➤ **Sběr informací**

- praktické získávání informací a dat o vzdělávání v mateřské škole,
- použití více zdrojů hodnotících nástrojů,
- využití názorů od více hodnotitelů (vedení MŠ, učitelek, provozních zaměstnanců, rodičů, dalších partnerů školy).

#### ➤ **Analýza informací**

- třídění a vyhodnocování dat,
- zpracování podkladů pro další plánování rozvoje školy,
- komplexní propojování údajů vedením školy.

#### ➤ **Plán dalšího postupu**

- hledání metod, které směřují k dosahování stanovených cílů,
- promýšlení strategie, která vede k neustálému zvyšování kvality.

Autoevaluace v každé škole probíhá individuálně podle velikosti školy, jejího zaměření, zkušeností zaměstnanců, podmínek a dalších ukazatelů.

## **2.5.2 Předmět autoevaluace**

Předmětem autoevaluace školy jsou podmínky, průběh a výsledky vzdělávání, které jsou vzájemně provázané a přímo závisí na vědomostech, dovednostech a znalostech hlavních aktérů vzdělávání.

### **Podmínky vzdělávání**

Kvalita podmínek zásadní měrou ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Podnětné prostředí umožňuje dětem celkový rozvoj na základě jejich možností a zájmů. Podmínky v jednotlivých mateřských školách se liší, tak jako se vzájemně liší vzdělávací programy. Rozdílné plány, cíle a kritéria umožňují soustředit se na priority a neustále zkvalitňovat vzdělávací práci.

Obsahem školního vzdělávacího programu je sedm podmínek – tzv. podoblastí, a to věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace, řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů.

Věcné (materiální) podmínky:

- prostory školy, promyšlené členění prostoru ve třídě,
- ohraničené herní koutky, hračky, pomůcky, náčiní,
- zahrada, herní prvky.

Životospráva:

- výživa, stravování, osobní hygiena, režim dne, odpočinek, vyváženost fyzické a duševní práce.

Psychosociální podmínky:

- příjemné klima ve třídě i v celé mateřské škole,
- dobré vztahy mezi dětmi, učitelkami, ostatními zaměstnanci a vedením školy.

Organizace:

- vhodný denní řád a program činností,
- umožnění realizování spontánních aktivit dětí, zohlednění individuálních potřeb.

Řízení mateřské školy:

- vytváření příznivé atmosféry pro týmovou práci,
- otevřená a partnerská komunikace na pracovišti,
- využívání zpětné vazby,
- vytváření jasných pravidel soužití.

Personální a pedagogické zajištění:

- odborná způsobilost a kvalifikace zaměstnanců mateřské školy,
- sebevzdělávání a profesní růst pracovníků.

Spoluúčast rodičů:

- budování dobrých vztahů mezi rodiči a pedagogy,
- dobrá komunikace a spolupráce,
- podpora rodiny.

### **Hodnocení průběhu vzdělávání**

Podstatou hodnocení je zjištění, na jaké úrovni se nacházejí metody a formy práce používané pedagogy při práci s dětmi. Důležité je zajištění toho, aby byly používány takové metody, které odpovídají kladeným požadavkům na vzdělávání předškolních dětí. Zajímá nás efektivní vedení vzdělávacího procesu, kde jsou využívány metody prožitkového a kooperativního učení a zohledňování individuálních vzdělávacích potřeb dětí.

### **Hodnocení výsledků vzdělávání**

Pod vzdělávacími výsledky, kterých děti dosahují, si představujeme postupné individuální pokroky ve výchovně vzdělávacích činnostech, jichž děti v průběhu docházky do mateřské školy dosahují.

Cíleně je sledován posun dětí ve vzdělávání a jejich neustálém rozvoji. Zohledňovány jsou celkové možnosti dítěte. Hodnocení jejich rozvojových a vzdělávacích pokroků učitelům poskytuje zpětnou vazbu o tom, zda jsou zvolené postupy pro děti vhodné a dostatečně účinné.

Potřebné informace pro hodnocení vzdělávacích pokroků dětí jsou získávány především cíleným i náhodným pozorováním dětí v běžných podmínkách a situacích. Dále jsou využívány záznamové archy, třídní knihy, třídní vzdělávací plány a další pedagogické dokumenty.

### 2.5.3 Autoevaluační proces

Autoevaluační proces může být rozdělen do několika etap (volně podle Vaš'átková a kol., 2011, s. 17):

- **Motivační etapa** – důležitá role ředitele nebo jeho zástupce se odráží v dobře zvolené motivaci zaměstnanců. Při správném pochopení a spolupodílení se na autoevaluačních procesech se zamezí formálnímu pojetí. Do popředí se dostane snaha měnit zaběhnuté způsoby práce a dojde k úspěšné realizaci autoevaluace.
- **Přípravná etapa** – do této etapy by měli být zapojeni všichni pedagogičtí pracovníci a mělo by dojít ke vzájemné shodě. Dochází zde ke zpracovávání autoevaluačního plánu, stanovení cílů, postupů, pravidel a úkolů osob, které se podílejí na autoevaluaci.
- **Realizační etapa** – podle stanoveného plánu se získávají potřebné informace a data. Důležitost je kladena na hodnocení jevů z několika úhlů pohledu (vedení MŠ, učitelé, rodiče) a hodnocení několika nástroji (dotazníky, analýza dokumentů, SWOT analýza). V této etapě je důležité, aby vedení školy vytvářelo podmínky pro spolurozhodování o chodu školy a podporovalo výměnu názorů a zkušeností.
- **Evaluační etapa** – zaměřuje se na třídění, analýzu a vyhodnocování dat. Diskuse, které probíhají na pedagogických radách, jsou důležitou součástí této etapy. Pomáhají zpřesňovat pohled na sledované jevy a vytvářet další strategii následného rozvoje. Výsledkem by měla být autoevaluační zpráva.
- **Korekční etapa** – se zaměřuje na promýšlení, formulování a stanovení konkrétních aktivit. Směřuje ke zvyšování kvality práce ve sledovaných oblastech, dochází k inovaci a aktualizaci ŠVP.

Autoevaluační proces se neustále opakuje. Chyby a nedostatky nejsou brány jednoznačně za negativní jev, ale slouží jako impuls ke změně k lepšímu.

#### **2.5.4 Autoevaluační metody, nástroje a techniky**

Autoevaluaci v mateřské škole lze provádět mnoha způsoby. Jedná se vlastně o výzkum, který je veden v konkrétní škole za určitých podmínek a slouží k pozitivnímu rozvoji dané školy.

Nejpoužívanějšími metodami, nástroji a technikami autoevaluace mateřské školy (Svobodová a kol., 2010, s. 158) jsou pozorování, rozhovor, dotazník, SWOT analýza a analýza dokumentů.

##### **Pozorování**

Pozorování je cílevědomé, plánovité, systematické vnímání jevů a procesů, které sleduje určitý cíl a směřuje k odhalení souvislostí a vztahů. Konkrétní pozorování v mateřské škole se může týkat např. spolupráce mezi dětmi, vzájemné ohleduplnosti, schopnosti domluvit se, atmosféry ve třídě, komunikace mezi pedagogem a dětmi atd.

Podle zjišťovaného záměru volíme druh pozorování:

- **nezúčastněné pozorování** – pozorovatel se nepodílí na sledovaném procesu,
- **zúčastněné pozorování** – pozorovatel je zapojen do procesu,
- **strukturované pozorování** – je předem stanovena struktura sledovaných jevů,
- **nestrukturované pozorování** – je sledováno dění v komplexní podobě.

##### **Rozhovor**

V mateřské škole je často používána metoda rozhovoru. Učitelka vede rozhovor s dětmi např. v diskusním kruhu nebo s každým dítětem zvlášť mimo skupinu. Rozhovor vyžaduje předem připravené a promyšlené otázky.

Různé formy diskuse pomáhají při zpracování výsledků evaluace, respektive sběru požadovaných informací a vyvození závěrů pro další praxi. Na skupinovém produkování nápadů je založen např. brainstorming, kde jsou zapisovány a následně vybírány ty nejvhodnější myšlenky a nápady.



### **Dotazník**

Dotazník se nejčastěji využívá pro zjištění názorů rodičů nebo zaměstnanců školy. Mapuje názory, postoje a zjišťuje informace z určitých oblastí. Důležité je předložit srozumitelný dotazník, který obsahuje vhodnou formu otázek a není příliš dlouhý. Otázky uzavřené nabízejí možnosti odpovědí, ze kterých si respondent vybírá. Naproti tomu otázky otevřené vytvářejí prostor pro vlastní vyjádření. Nevýhodou elektronicky či poštou zadávaných dotazníků je jejich nízká návratnost.

### **SWOT analýza**

SWOT analýza se týká vnějšího a vnitřního prostředí. Je to metoda, pomocí které je možno identifikovat silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby. Její podstatou je vyhodnocení rizik a příležitostí vyplývajících z daného regionu. SWOT analýza také může najít uplatnění při formulaci vize a záměrů dané školy.

### **Analýza dokumentů**

Při analýze dokumentů jde o zjišťování informací z třídní knihy, portfolií dětí, záznamů z pedagogických rad, školního vzdělávacího programu, třídních vzdělávacích plánů, školního řádu apod.

Při autoevaluaci je možno využívat širokou škálu metod. Výběr vhodných metod a jejich vzájemná kombinace umožňuje získávat informace z co největšího počtu zdrojů. V mateřských školách se jedná o pololetní hodnocení tříd, třídních vzdělávacích plánů, záznamů z hospitací a portfolií dětí. Získané informace ze zmiňovaných materiálů mohou být zdrojem důležitých poznatků o skutečné realitě výchovně vzdělávacího procesu v mateřské škole.

*„Autoevaluace je chápána jako významný nástroj monitorování a hodnocení práce školy, součást strategie řízení kvality a rozvoje školy jako učící se organizace.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 24)*

### 3 Zástupce ředitele mateřské školy

#### 3.1 Specifika práce

Zástupce ředitele je velice specifickou postavou v celkové struktuře školy. Již ze samotného názvu vyplývá skutečnost, že by měl někoho zastupovat. Je to člověk, který by měl být schopen v plném rozsahu zastoupit svého ředitele, který se dokáže zorientovat v jeho práci a postihnout všechny jeho role. (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 15)

Ředitel si na škole vybírá svého zástupce. Rozhoduje, zda bude pracovat samostatně a přebere část ředitelových kompetencí nebo zda bude s ředitelem tvořit jeden tým bez přesně stanovených kompetencí. Je třeba zohlednit danou školu a celkovou organizaci. Mnohdy se může jednat o několik budov, které jsou od sebe i několik kilometrů vzdálené.

Vybrat si správného zástupce se stává zásadním úkolem pro ředitele školy. Zástupce ředitele by měl být člověk kreativní, přicházející s novými nápady, které jsou přínosné pro danou mateřskou školu. Loajalitu vyjadřuje podporou hodnot, které jsou uvedené v dokumentech školy a vznikající problémy řeší v rámci školy, a nikoliv ve vnějším prostředí. Neméně důležitý je postoj k sebevzdělávání a k seberozvoji i dovednost poučit se z vlastních chyb. Na předním místě se dále nachází důvěra ředitele ke svému zástupci, která se promítá do celkového života na škole, jejího klimatu i kultury školy.

*„Je zřejmé, že mezi důvěrou a mírou prosperity, osobní energie a radosti, jež zakoušíme v našem osobním a profesním životě, existuje přímá vazba. Je tomu tak proto, že důvěra je podstatným a nadčasovým principem určujícím kvalitu života - a to nejenom v našich individuálních osobních vztazích, ale také v případě týmů, organizací, lidských společenství, odvětví a dokonce i národů (států).“ (Covey, 2012, s. 43)*

Zástupce ředitele do funkce jmenuje ředitel školy. Před nástupem do funkce, ale ani během jejího výkonu není požadováno žádné manažerské vzdělání. Existuje tedy reálné nebezpečí, že zástupce ředitele nebude dostatečně připraven jak po stránce teoretické, tak praktické. Ředitel školy musí vybrat takového člověka, který bude schopen ho zcela zastoupit, bude schopen vykonávat jeho práci a v neposlední řadě je to člověk, který zvládne tři odlišné role.

Role lídra, manažera a vykonavatele (Plamínek, 2011):

- **Role lídra** – zaměření na budoucnost, formulace vizí organizace a dlouhodobých plánů, nastavování celkové strategie.

*„Lídr je člověk s vizí a schopnostmi k podání věci tak, aby motivoval. Vyhledává nové příležitosti a zdroje.“* (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 18)

- **Role manažera** – zaměření na přítomnost, popř. blízkou budoucnost, přenášení vizí do každodenního chodu školy s uplatňováním základních manažerských funkcí, promyšlená komunikace s ředitelem a všemi zaměstnanci, přenášení podnětů a impulzů.

*„Dobrý manažer využívá stávající možnosti a zdroje, řídí organizaci jako bezchybný mechanismus.“* (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 18)

- **Role vykonavatele procesu** – zaměření na konkrétní výkon, ve škole se jedná o přímou pedagogickou práci, o edukační proces.

Zástupce ředitele během pracovního dne, tak jako ředitel školy, mění své role. Nejvíce se však zaměřuje na pojetí manažerské. Je to člověk, který zprostředkovává informace mezi ředitelem a ostatními pracovníky, řídí a usměrňuje zaměstnance školy, udílí pokyny či příkazy. Zástupce ředitele musí mít nejen organizační schopnosti, ale musí to být komunikativní osobnost, která zvládá jednání s lidmi a argumentaci na obě strany.

*„Zástupce ředitele musí mít nezpochybnitelnou autoritu, musí se umět postavit za členy sboru a odhadnout chvíli, kdy je správné řediteli předložit myšlenku přicházející zdola. Ideální je takový stav, kdy zástupce považují za svého spojence ředitel i pracovníci školy. V tom případě bude zástupce skutečným svorníkem a spojovatelem.“* (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 19)

Zástupce ředitele ovlivňuje velké množství lidí. Komunikuje s ředitelem, s ostatními učiteli, s partnery školy a v neposlední řadě s rodiči dětí navštěvujících mateřskou školu. Je velice důležité zda, dokáže lidi motivovat, stimulovat a usměrňovat tak, aby jeho úsilí vedlo k celkovému zvyšování kvality práce a rozvoji školy.

## 3.2 Činnosti

Ředitel mateřské školy zřizuje funkci zástupce ředitele tak, aby to vyhovovalo celkovému chodu školy. Školský zákon přímo neupravuje institut zástupce ředitele. O zástupci ředitele se zmiňuje pouze § 175 odst. 3 bez dalšího bližšího vymezení. V současné době ani žádný právní předpis nestanoví povinnost zřídit tuto funkci. Právní předpisy neurčují oblasti činnosti zástupce ředitele ani je přímo obsahově neomezují. Zástupce ředitele zpravidla vykonává **organizační, řídicí a kontrolní činnost**.

Jednotlivé oblasti (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 25 – 26):

- **oblast komunikační** – znalost komunikačních situací, umění přizpůsobit styl komunikace a slovní zásoby, umění naslouchat, empaticky argumentovat, snažit se o pochopení často rozdílných stanovisek a názorů,
- **oblast koordinační** – koordinace manažerského působení s ředitelem či jiným zástupcem, koordinace práce skupiny pedagogických pracovníků, správních zaměstnanců a dalších osob,
- **oblast manažerská** – vykonávání základních manažerských funkcí, využívání všech zdrojů školy,
- **oblast pedagogická** – dělení pozornosti mezi manažerské a pedagogické povinnosti, větší zapojování do společných edukačních aktivit,
- **oblast oponentská** – umění oponovat řediteli školy i zaměstnancům, dobré a objektivní posouzení argumentů.

Zástupce ředitele je osoba velice mnohostranná. Je to člověk, který zastupuje školu v oblasti výchovy a vzdělání, řídí pedagogické pracovníky a sám je pedagogickým pracovníkem. Během dne několikrát přepíná mezi rolemi lídra, manažera a vykonavatele.

## 3.3 Kompetence

V současné době stále více používaný termín v sobě zahrnuje dva důležité významy, kompetenci jako **pravomoc**, a v současné době často akcentovaný význam kompetence jako **znalost, dovednost, zkušenost**.

V manažerské praxi se slovo kompetence používá ve dvojitým smyslu – v prvním pojetí jako rozsah pravomocí a ve druhém jako způsobilost k úloze (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, s. 23):

**1. kompetence od jiného** – pravomoc, příslušnost, odpovědnost

**2. kompetence od sebe** – schopnost, dovednost, způsobilost

*„První význam, kompetence „od jiného“ kopíruje postavení v organizační struktuře, příslušnou pravomoc i následnou odpovědnost za výsledek, tedy oprávnění o něčem rozhodovat. Jedná se o kompetenci od formální autority, například zřizovatel dává kompetenci (ve smyslu pravomoci a odpovědnosti) řediteli školy, ten následně například svému zástupci.“* (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, s. 25)

Druhý význam kompetence „od sebe“ obsahuje rozumové a duševní schopnosti člověka, jeho motivaci, získané znalosti a dovednosti.

*„Pojem kompetence tedy můžeme definovat také jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“* (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 27)

## **Kompetenční model**

V kompetenčním modelu zástupce ředitele mateřské školy jsou obsaženy jednotlivé kompetence, které jsou potřebné pro zmiňované pracovní místo. Jsou to tedy kompetence, které musí zástupce mít, aby mohl naplňovat cíle organizace. Vždy se vychází z celkové analýzy pracovního místa, z organizační struktury dané školy a přihlíží se k dalším speciálním požadavkům a potřebám.

## Kompetenční model zástupce ředitele

manažerské kompetence	<ul style="list-style-type: none"><li>• plánování</li><li>• komunikace</li><li>• řešení problémů</li></ul>
odborné kompetence	<ul style="list-style-type: none"><li>• sestavení rozvrhu</li><li>• administrativa</li><li>• hodnocení pedagogických pracovníků</li></ul>
sociální kompetence	<ul style="list-style-type: none"><li>• empatie</li><li>• akceptace podmínek</li><li>• motivace pracovníků</li></ul>
osobnostní kompetence	<ul style="list-style-type: none"><li>• kreativita</li><li>• loajalita</li><li>• seberozvoj</li></ul>

(Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 54)

Oblasti kompetencí (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 53):

**Manažerské kompetence** – pomáhají zástupci ředitele uplatňovat základní manažerské funkce (plánování, organizování, vedení lidí, personální činnosti, kontrolování). Do popředí se dostává zejména plánování a přenos informací mezi ředitelem školy a ostatními zaměstnanci.

**Odborné kompetence** – které zástupce uplatňuje při administrativní činnosti, vytváření rozvrhu, při komunikaci s ostatními pracovníky i s partnery školy a v neposlední řadě i při hodnocení pedagogických pracovníků a spoluřízení pedagogického procesu.

**Sociální kompetence** – zahrnují v sobě schopnost práce zástupce s celým týmem i s jednotlivými jeho členy, schopnost empatie a loajality ke škole. Dovednost obratně řešit problémy a zvládat odpor proti změnám.

**Osobnostní kompetence** – mezi které se řadí kreativita, seberozvoj, další vzdělávání, práce s časem a umění rozhodnout se a nést důsledky svého rozhodnutí.

Pojetí funkce zástupce ředitele v mateřské škole je různorodé, proto i sestavení kompetenčního modelu je komplikované. Vždy je potřeba se zaměřit na konkrétní podmínky a potřeby dané mateřské školy a vycházet z oblastí činností, které ředitel školy na svého zástupce deleguje.

### **3.4 Zástupce ředitele a pedagogický proces**

Ředitel mateřské školy jako lídr sestavuje a naplňuje vizi školy, stanovuje priority, propaguje školu, vystupuje jako lídr pedagogického procesu nebo může částečně delegovat odpovědnost za řízení pedagogického procesu na svého zástupce.

Zástupce ředitele se do edukačního působení zapojuje různým způsobem. Působí samozřejmě jako vyučující, účastní se výletů a různých sportovních a kulturních akcí, vystupuje v roli hospitujícího. V případě nástupu nového učitele do školy působí jako uvádějící učitel, ovlivňuje jeho pojetí edukace, je v roli pomocníka a rádce.

Zástupce ředitele jako člen managementu školy také vstupuje do edukačního procesu na základě komunikace s rodiči dětí a komunikace s dalšími partnery školy. Z velké části se tedy podílí na zabezpečování náležité kvality školy a na dosahování požadované úrovně řízení pedagogického procesu v mateřské škole.

### **3.5 Shrnutí teoretické části**

První kapitola bakalářské práce je věnována pedagogickému procesu. Jsou uvedeny úrovně a nástroje k řízení a zmíněna vnější a vnitřní ovlivnitelnost pedagogického procesu. Řízení pedagogického procesu je bezesporu důležitým tématem současné doby, kterým by se měl zabývat management školy. Manažeři ve školách by svým pojetím činností i vytvářením koncepce celé organizace měli naplňovat zvolené cíle školy a zvyšovat celkovou profesionalitu. V kapitole jsou dále vymezeny důležité pojmy jako školní kurikulum, školní vzdělávací program, hospitace a autoevaluace.

Další kapitola je věnována zástupci ředitele mateřské školy. Míra úspěchu vedení školy se určitě odráží již v dobře zvolené osobě zástupce ředitele. Specifika funkce se dále promítá do jednotlivých rolí (Plamínek, 2011), které jsou během jednoho pracovního dne několikrát vystřídány. Jedná se o roli lídra, manažera a v neposlední řadě o roli vykonavatele procesu. Určitá míra pozornosti byla zaměřena na jednotlivé činnosti

zástupce ředitele. Akcentována byla komunikační oblast, koordinační, manažerská, pedagogická a oponentská dle Trojana, Trojanové a Puškinové. Širší prostor byl také věnován kompetencím. Stále více frekventovaný termín byl definován z pohledu kompetence od jiného a kompetence od sebe dle Lhotkové, Trojana a Kitzberga.

V závěru teoretické části jsou předesťeny úvahy týkající se zástupce ředitele, který by mohl od ředitele školy částečně převzít úlohu lídra pedagogického procesu.



## 4 Výzkumné šetření

*„Výzkum je cyklické řešení problému. Konečné a definitivní řešení neexistuje, naše poznání nikdy nebude úplné, i když se vždy bude zdokonalovat a prohlubovat. V tom je optimistické směřování výzkumu.“ (Gavora, 2010, s. 13)*

Výzkumná část bakalářské práce využívá teoretických poznatků, které vycházejí ze studia odborné literatury. V úvodu kapitoly je předestřen výzkumný problém a téma bakalářské práce. Jsou stanoveny výzkumné otázky. Následně je vymezena použitá metoda výzkumného šetření a zvolen výběrový soubor respondentů. Strategií výzkumného šetření je kvantitativní výzkum. Hlavní výzkumnou technikou je dotazníkové šetření a polostrukturovaný rozhovor se zástupci ředitelů mateřských škol. Závěr kapitoly je věnován shrnutí výsledků výzkumného šetření.

### Výzkumný problém

Jak je zastoupeno řízení pedagogického procesu v náplni pracovního času zástupce ředitele mateřské školy? Hlavní výzkumná otázka směřuje k posouzení toho, jak je uchopen pedagogický proces osobou zástupce ředitele a kterými oblastmi řízení pedagogického procesu se nejčastěji zabývá.

### Téma práce

Tématem bakalářské práce je realita řízení pedagogického procesu v mateřských školách z pohledu zástupce ředitele. Motivací výběru tohoto tématu bylo poskytnout zajímavý materiál, který by přinesl nové informace k tak významné oblasti jako je právě pedagogický proces a vztáhl pozornost na nedoceněnou a poměrně komplikovanou funkci zástupce ředitele.

### Výzkumné otázky

Pro šetření byly formulovány tyto výzkumné otázky:

- Zabývá se zástupce ředitele řízením pedagogického procesu?
- Je řízení pedagogického procesu zahrnuto v pracovní náplni zástupce ředitele?
- Věnuje se zástupce ředitele některé oblasti řízení pedagogického procesu nejčastěji?

## **Objekt výzkumného šetření**

Objektem šetření jsou zástupci ředitele v mateřských školách. Vzorek respondentů byl vybrán záměrně z hlavního města Prahy z důvodu nejhustší sítě dostatečně velkých mateřských škol. U větších mateřských škol nebo u mateřské školy skládající se ze dvou i více pracovišť je vyšší pravděpodobnost toho, že na škole působí zástupce ředitele nebo u sloučených pracovišť několik zástupců. Výběr respondentů byl proveden z rejstříku škol na adrese <http://rejskol.msmt.cz/>. Žádost o účast v dotazníkovém šetření byla na školy zaslána elektronicky spolu s odkazem na dotazník, který byl vytvořen v prostředí Google. Celkem bylo osloveno 50 mateřských škol. Žádost byla na stejné školy zaslána dvakrát. Odpovědělo 23 respondentů, což představuje 46% návratnost.

Pro doplnění dotazníkového šetření byli záměrným výběrem vybráni 3 pražští zástupci ředitele, aby byl zajištěn hlubší náhled do dané problematiky. Použita byla metoda polostrukturovaného rozhovoru.

## **Plán výzkumného šetření**

### **Předvýzkum**

Samotnému výzkumnému šetření předcházela předvýzkum. Cílem předvýzkumu bylo otestování jednoznačnosti a srozumitelnosti dotazníkových položek. Dotazník byl ověřen dvěma řediteli mateřské školy, jedním bývalým zástupcem ředitele a samotným tvůrcem. Na základě doporučení respondentů bylo zpřesněno zadání dotazníkových položek. Předvýzkum potvrdil, že data získaná z dotazníků jsou dobře vyhodnotitelná.

### **Časový harmonogram sběru dat**

#### **Dotazník**

- |                          |                      |
|--------------------------|----------------------|
| a) sestavení dotazníku:  | 13. 2. – 19. 3. 2017 |
| b) zaslání dotazníků:    | 23. 4. – 13. 5. 2017 |
| c) vyhodnocení dotazníků | 10. 7. – 17. 7. 2017 |

#### **Rozhovor**

- |                          |                       |
|--------------------------|-----------------------|
| a) sestavení otázek      | 18. 9. – 30. 9. 2017  |
| b) uskutečnění rozhovorů | 22. 11. – 31. 1. 2018 |
| c) vyhodnocení rozhovorů | 1. 2. – 28. 2. 2018   |

## **Techniky sběru dat**

Strategií výzkumného šetření je kvantitativní výzkum. Hlavní výzkumnou technikou je dotazníkové šetření a rozhovor.

Pro naplnění hlavního cíle bakalářské práce byla zvolena nejdříve technika dotazníku.

*„Vysoce efektivní technika, která může postihnout velký počet jedinců při relativně malých nákladech“.* (Disman, 2011, str. 141)

Jedná se o standardizovaný dotazník, obsahující otázky uzavřené, které nabízejí hotové alternativní odpovědi a škálované otázky, kde škála poskytuje odstupňované hodnocení jevu. (Gavora, 2010, 124–127). Identifikační údaje byly zjišťovány v úvodní části dotazníku.

Jako druhá technika sběru dat byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor byl realizován se třemi zástupci ředitele. Otázky i struktura rozhovorů byly předem připravené, aby byla zajištěna plynulost, podobná dynamika i směřování všech tří rozhovorů.

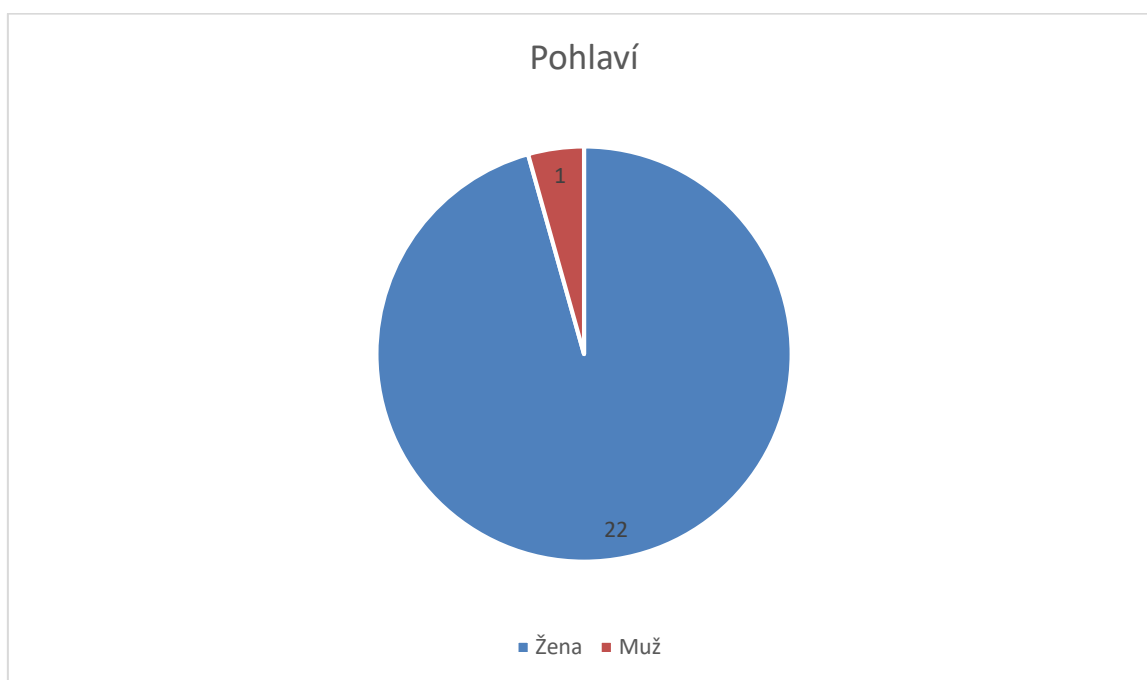
### **4.1 Analýza a výsledky výzkumného šetření**

Analýza výsledků výzkumného šetření byla uskutečněna na základě vyhodnocených údajů z dotazníkového šetření a dále na základě získaných informací z polostrukturovaných rozhovorů. První část dotazníku je zpracována formou koláčových grafů. V další části jsou odpovědi respondentů zpracovány do sloupcových grafů. Je znázorněn procentuální podíl jednotlivých oblastí. Pro dostatečnou přehlednost jsou vytvořeny tabulky se získanými údaji. Na závěr je kapitola doplněna závěrečným shrnutím celého výzkumného šetření.

#### 4.1.1 Dotazníkové šetření

##### Identifikační údaje respondentů

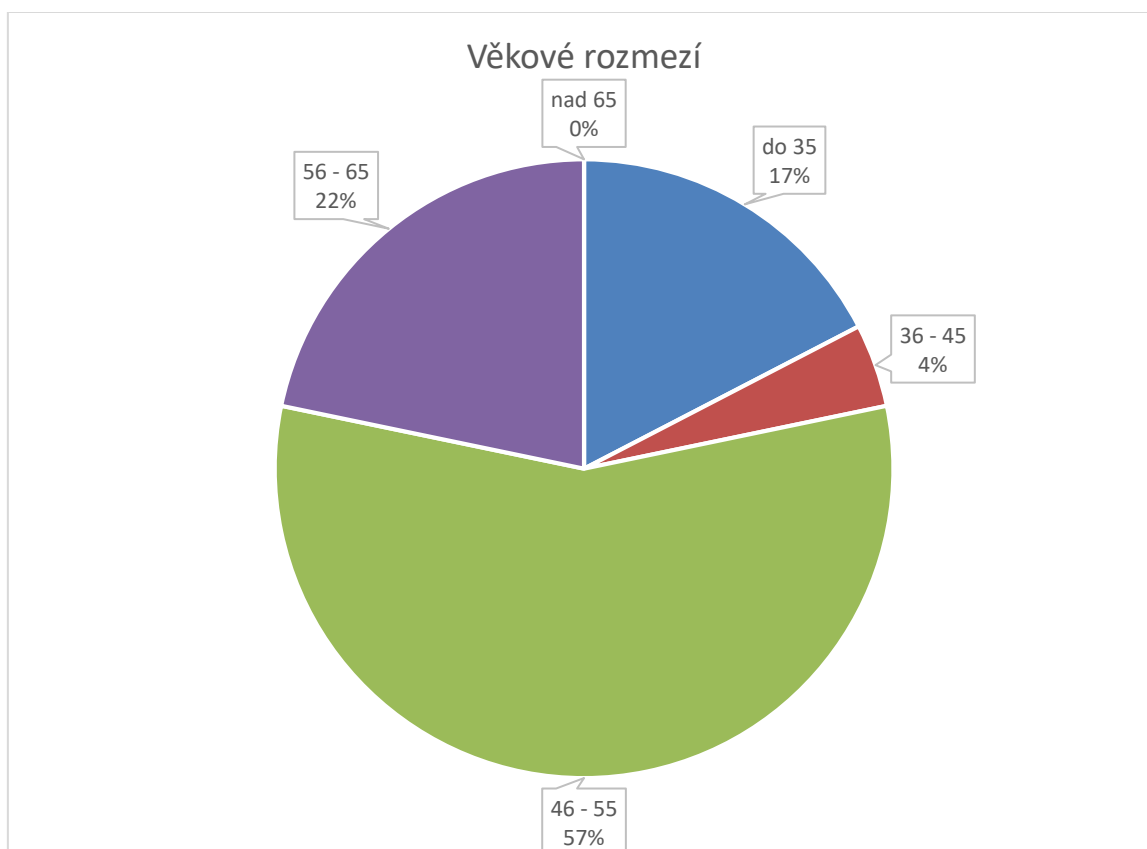
**Graf č. 1:** Zastoupení respondentů podle pohlaví



##### **Komentář:**

Výzkumného šetření se zúčastnilo 22 zástupkyň a jeden zástupce ředitele. Můžeme tedy konstatovat, že ve funkci zástupce ředitele jsou v pražských mateřských školách většinou ženy.

**Graf č. 2:** Věkové rozmezí respondentů

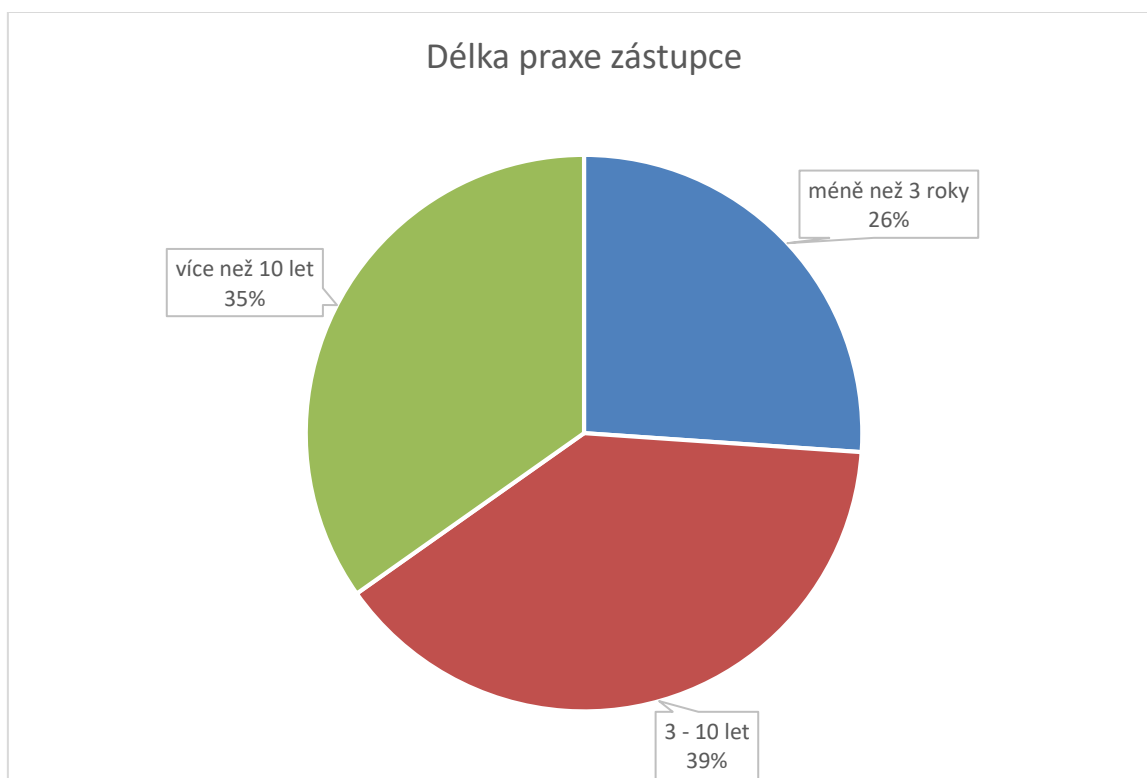


**Komentář:**

Největší počet respondentů má zastoupení ve věkové skupině 46 – 55 let. Druhá nejvíce zastoupená věková kategorie je 56 – 65 let a třetí je skupina do 35 let. Pouze jeden zástupce je ve věku 36 – 45 let. Žádný z dotazovaných zástupců ředitele není starší 65 let.

Z toho vyvozujeme, že nejvíce zástupců ředitele působí na pražských mateřských školách ve věkovém rozmezí 46 – 55 let.

**Graf č. 3:** Kolik let jste ve funkci zástupce ředitele?

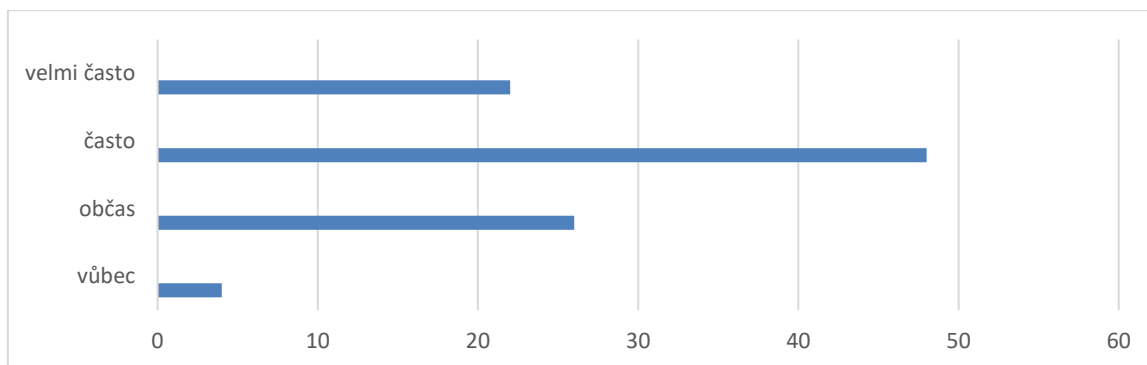


**Komentář:**

Z grafu je patrné zastoupení respondentů ve všech třech uváděných délkách praxe. 39 % dotazovaných odpovědělo, že působí ve funkci zástupce ředitele 3 – 10 let, 35 % uvedlo praxi delší než 10 let a nejméně respondentů patří do skupiny s praxí menší než 3 roky. Je tedy patrné, že délka praxe ve funkci zástupce ředitele je velice různorodá.

## Oblasti řízení pedagogického procesu

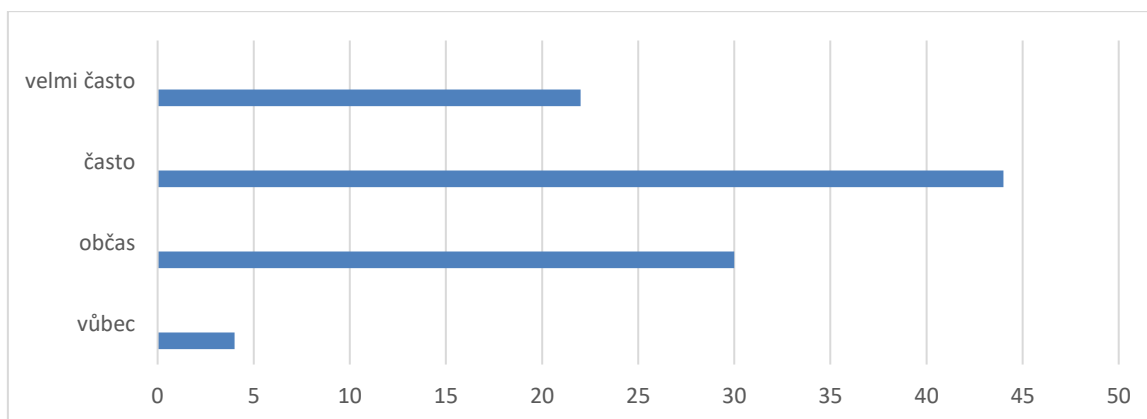
**Graf č. 4:** Plánování mimotřídních akcí



### **Komentář:**

48 % zástupců odpovědělo, že často plánují mimotřídní akce. 22 % respondentů se věnují této oblasti velmi často a 26 % občas. Pouze 4 % se vyjádřila tak, že se plánování mimotřídních akcí nevěnují vůbec. Můžeme tedy konstatovat, že tato oblast je v řízení pedagogického procesu intenzivně zastoupena.

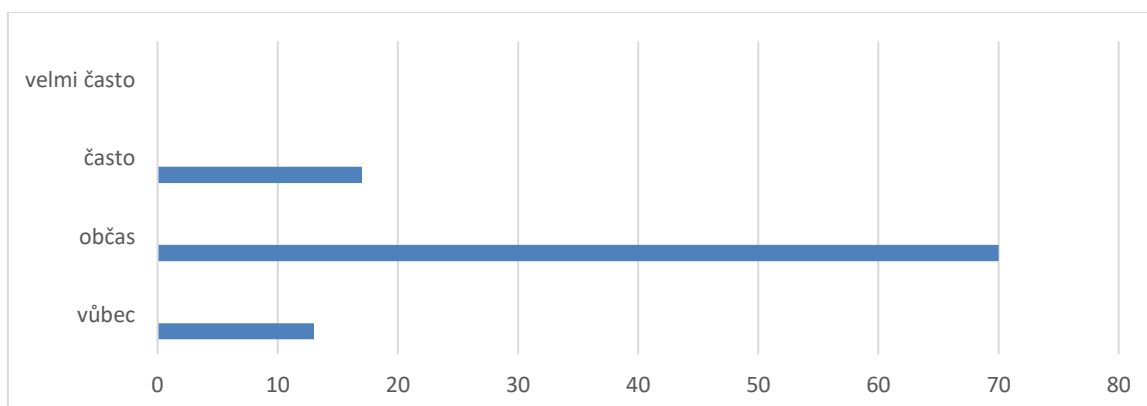
**Graf č. 5:** Plánování mimoškolních akcí



### **Komentář:**

Mimoškolním akcím se věnuje 44 % zástupců ředitele často a 22 % velmi často. 30 % respondentů se zabývá touto oblastí občas a jenom 4 % vůbec. Z toho lze usuzovat, že tomuto aspektu řízení pedagogického procesu je ze strany pražských zástupců ředitele věnována dostatečná pozornost.

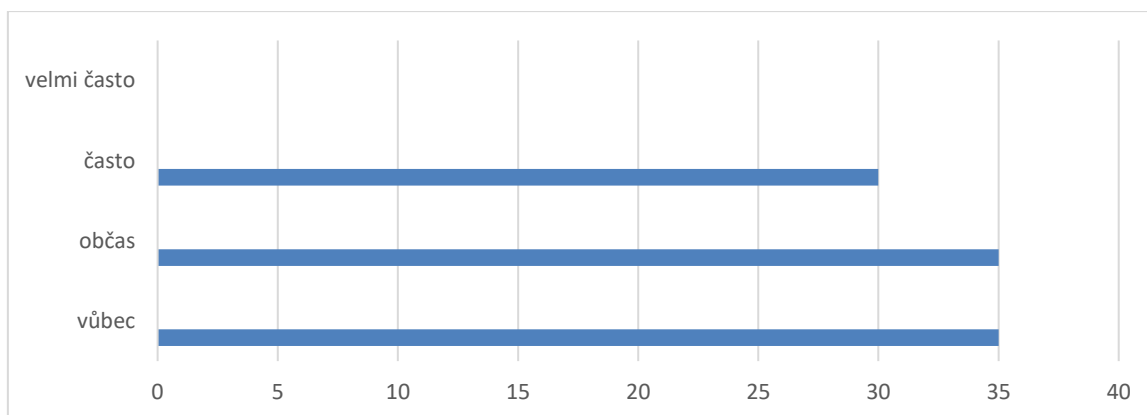
**Graf č. 6:** Doplnování ŠVP



**Komentář:**

Většina respondentů 70 % občas doplňuje ŠVP a 17 % zástupců ředitele se vyjádřilo, že ŠVP nedoplňuje vůbec. Této oblasti se často věnuje pouze 17 % respondentů. Odpověď, že se zabývá doplňováním ŠVP velmi často si nevybral nikdo. Z těchto odpovědí můžeme usuzovat, že tato činnost je delegována na zástupce ředitele ve velmi malé míře.

**Graf č. 7:** Hospitační činnost

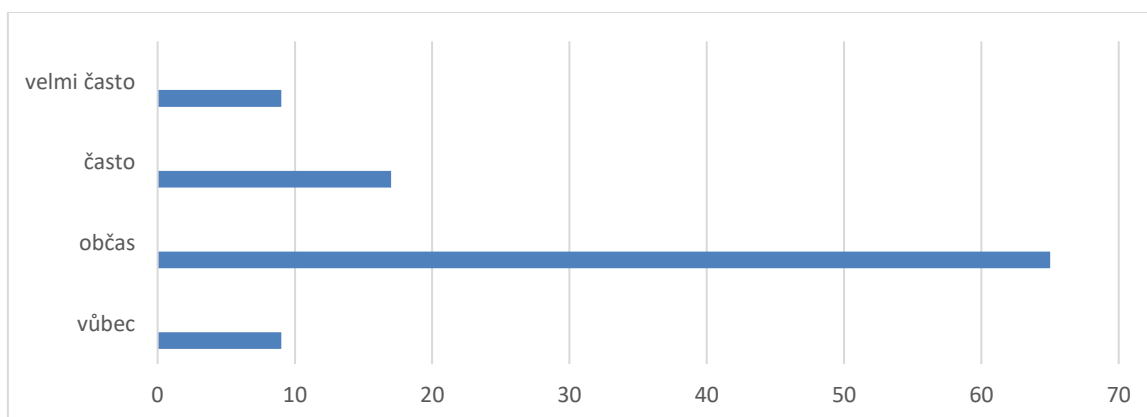


**Komentář:**

Hospitační činností se často zabývá 30 % dotazovaných. 35 % respondentů se této oblasti věnuje občas a 35 % vůbec. Nikdo si nevybral odpověď, že se hospitační činnosti věnuje velmi často. Z tohoto výsledku můžeme vyvodit to, že školy mají, co se týká delegování hospitační činnosti na zástupce ředitele jisté rezervy.



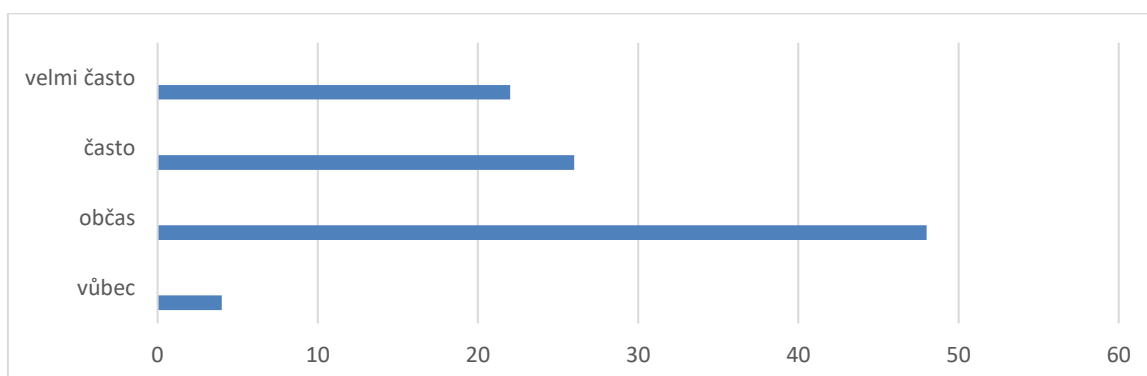
**Graf č. 8:** Autoevaluace mateřské školy



**Komentář:**

Velké procento respondentů uvedlo, že se zabývají autoevaluací mateřské školy občas. Jednalo se o 65 % dotázaných. 17 % procent uvedlo, že se této činnosti věnují často a pouze 9 % velmi často. Naproti tomu shodných 9 % zástupců ředitele se autoevaluaci nevěnují vůbec. Je zde tedy patrný velice odlišný přístup pražských mateřských škol k tomuto systémovému procesu.

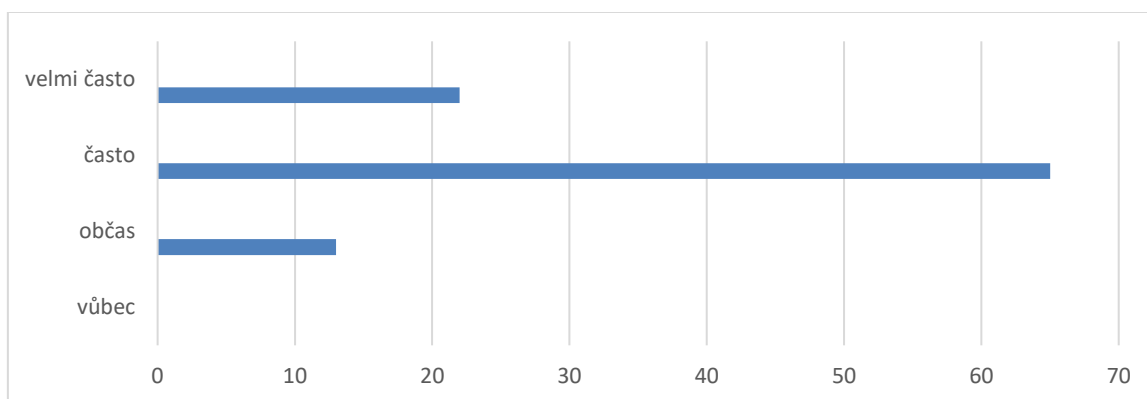
**Graf č. 9:** Rozbor pedagogické dokumentace



**Komentář:**

Rozborem pedagogické dokumentace se velmi často zabývá 22 % respondentů a často 17 %. Celých 48 % se však této činnosti věnuje jen občas a 4 % dotazovaných zástupců uvedlo, že vůbec. Lze tedy usuzovat, že frekvence aktivity zástupců v této oblasti je v jednotlivých pražských mateřských školách velmi odlišná.

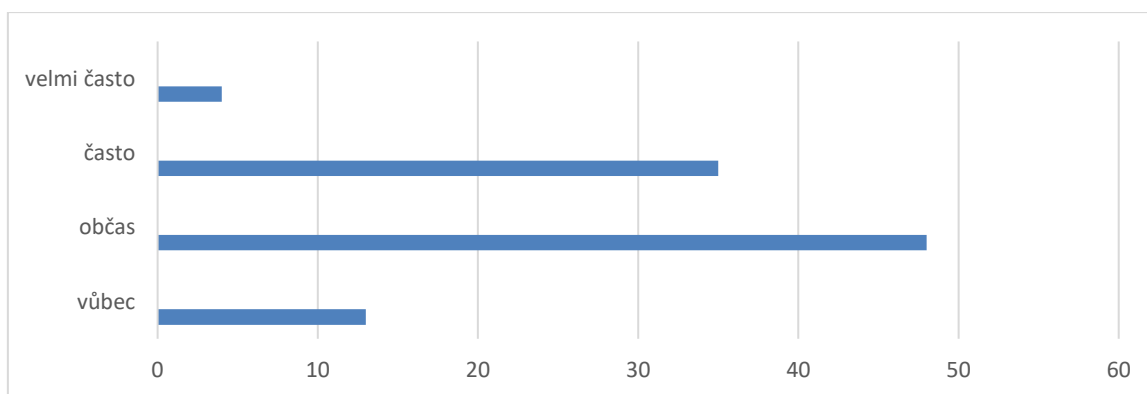
**Graf č. 10:** Porady s učiteli



**Komentář:**

65 % zástupců ředitele se věnuje poradám často a 22 % velmi často. Pouze 13 % dotazovaných využívá potenciál porad občas. Žádný z respondentů nevybral odpověď vůbec. Z grafu tedy můžeme vyvodit závěr, že porady s učiteli jsou hojně využívaným nástrojem řízení pedagogického procesu.

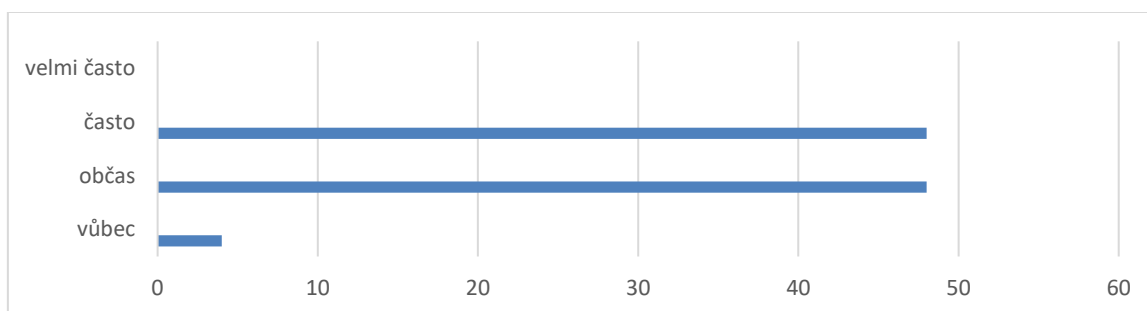
**Graf č. 11:** Komunikace se sdružením rodičů



**Komentář:**

Z grafu je patrné, že 48 % dotazovaných zástupců komunikuje se sdružením rodičů občas. 35 % respondentů se věnuje této oblasti často. Vůbec nevyužívá tento nástroj 13 % dotazovaných a pouze 4 % komunikují se sdružením rodičů velmi často. Z daných odpovědí můžeme tedy usuzovat, že v této oblasti existuje určitý prostor pro zlepšení komunikace mezi zástupcem ředitele a zástupci z řad rodičů.

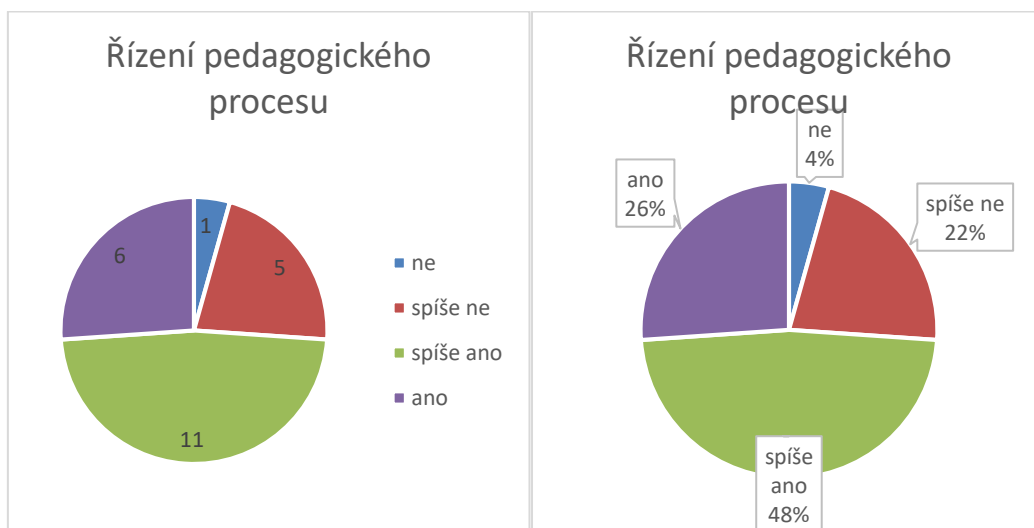
**Graf č. 12:** Rozbor přínosu poznatků z dalšího vzdělávání učitelů



**Komentář:**

48 % dotazovaných zástupců ředitele se věnuje rozboru přínosu poznatků z dalšího vzdělávání často a shodné procento občas. Nikdo se nevyjádřil tak, že by se této oblasti věnoval velmi často a pouhá 4 % respondentů odpověděla, že se tomuto nástroji nevěnuje vůbec. Můžeme tedy usuzovat, že oblasti dalšího vzdělávání je ze strany zástupce ředitele přidělena dostatečná míra pozornosti.

**Graf č. 13 a č. 14:** Máte konkrétně stanovenou ve své pracovní náplni odpovědnost za řízení pedagogického procesu?



**Komentář:**

Z celkového počtu 23 dotazovaných zástupců ředitele má ve své pracovní náplni konkrétně stanovenou odpovědnost za řízení pedagogického procesu 6 zástupců, což je 26 %.

11 respondentů, což činí 48 %, se vyjádřilo k této oblasti, že spíše ano, a 5 se vyjádřilo, že spíše ne, což je 22 %. Pouze 1 zástupce ředitele (4 %) nemá konkrétně stanovenou ve své pracovní náplni odpovědnost za řízení pedagogického procesu. Převážná většina zástupců ředitele má tedy konkrétně stanovenou ve své pracovní náplni odpovědnost za řízení pedagogického procesu.

**Tabulka č. 1:** Oblasti řízení pedagogického procesu

oblasti	vůbec		občas		často		velmi často	
	x	%	x	%	x	%	x	%
Mimotřídní akce	1x	4 %	6 x	26 %	11x	48 %	5x	22 %
Mimoškolní akce	1x	4 %	7x	30 %	10x	44 %	5x	22 %
Doplňování ŠVP	3x	13 %	16x	17 %	4x	17 %	0x	0 %
Hospitační činnost	8x	35 %	8x	35 %	7x	30 %	0x	0 %
Autoevaluace MŠ	2x	9 %	15x	65 %	6x	26 %	2x	9 %
Ped. dokumentace	1x	4 %	11x	48 %	6x	26 %	5x	22 %
Porady s učiteli	0x	0 %	3x	13 %	15x	65 %	5x	22 %
Sdružení rodičů	3x	13 %	11x	48 %	8x	35 %	1x	4 %
Další vzdělávání	1x	4 %	11x	48 %	11x	48 %	0x	0 %

Při souhrnném hodnocení je uvedeno, kolik dotazovaných zástupců ředitele a zároveň kolik procent dané nástroje řízení pedagogického procesu využívá velmi často, často, občas nebo vůbec.

Z odpovědí respondentů je patrné, že téměř všichni zástupci ředitele se věnují ve větší či menší míře uvedeným oblastem řízení pedagogického procesu.

Záporně se vyjádřilo 8 (35 %) dotazovaných u hospitační činnosti, 3 (13 %) respondenti vůbec nedoplňují ŠVP a nekomunikují se sdružením rodičů. 2 (9 %) zástupci ředitele uvedli, že vůbec neprovádějí autoevaluaci mateřské školy. V oblastech plánování mimotřídních akcí, mimoškolních akcí, rozboru pedagogické dokumentace a rozboru

přínosu poznatků z dalšího vzdělávání učitelů pouze vždy 1 (4 %) dotazovaný uvedl, že se touto činností vůbec nezabývá.

Nejčastější zjištěnou oblastí řízení pedagogického procesu jsou porady s učiteli, plánování mimotřídních akcí a plánování mimoškolních akcí. Naproti tomu nejméně preferovanou oblastí je doplňování ŠVP, autoevaluace MŠ a hospitační činnost.

#### **4.1.2 Rozhovory**

Výzkumné šetření bylo realizováno metodou polostrukturovaného rozhovoru. Tyto rozhovory proběhly tři, vždy se jich účastnil jeden zástupce ředitele mateřské školy. Dva zástupci ředitele byli vybráni z mateřských škol, které se skládají ze tří odloučených pracovišť s často používanou štábní strukturou (ředitel školy, zástupce ředitele pro jedno pracoviště, zástupce ředitele pro druhé pracoviště a zástupce ředitele pro třetí pracoviště). Jeden zástupce ředitele působí na jednom pracovišti v klasické mateřské škole. Vzorek respondentů byl vybrán záměrně z hlavního města Prahy z důvodu znalosti prostředí a snadné dostupnosti. Všichni respondenti působí jako zástupci ředitele na první škole.

Rozhovory se uskutečnily v zimních měsících roku 2017 a 2018. Při rozhovoru byly pokládány předem připravené otázky. Průběžně však docházelo k reakcím na podněty, které přicházely ze stran zástupců ředitele. Tito zástupci byli označeni jako respondent A, respondent B a respondent C. S respondenty byl navázán přátelský vztah a vytvořena otevřená atmosféra (Gavora, 2010, str. 136) v klidném prostředí kanceláře mateřské školy. Zástupcům byla zaručena anonymita.

**Pro šetření byly formulovány tyto otázky:**

1. Jak můžete charakterizovat vaši mateřskou školu?
2. Kolik let jste ve funkci zástupce ředitele?
3. Máte konkrétně stanovenou ve své pracovní náplni odpovědnost za řízení pedagogického procesu?
4. Kterými oblastmi řízení pedagogického procesu se zabýváte?
5. Které oblasti řízení pedagogického procesu se věnujete nejčastěji?

Otázky v rozhovoru byly rozděleny do dvou oblastí. V první oblasti byly zaznamenány identifikační údaje respondentů a druhá oblast se týkala řízení pedagogického procesu.

Základní otázky byly konkretizovány dalšími otázkami v rozhovoru. Každý rozhovor trval přibližně 60 až 90 minut. Odpovědi byly průběžně zapisovány.

### **Oblast č. 1: Identifikační údaje**

- Jak můžete charakterizovat vaši mateřskou školu?
- Kolik let jste ve funkci zástupce ředitele?

**Tabulka č. 2: Zástupce ředitele v MŠ**

<b>pohlaví</b>	<b>věk</b>	<b>praxe ve funkci</b>	<b>počet tříd</b>	<b>počet žáků</b>
žena	53	14	12	324
žena	45	8	12	324
žena	50	2	4	112

Všichni dotazovaní zástupci ředitele byly ženy ve věkovém rozmezí 45 – 53 let. První z uvedených respondentů má praxi ve zkoumané funkci 14 let, druhý 8 let a třetí 2 roky. Průměrná délka je tedy 8 let. V době výzkumu bylo respondentům 45 – 53 let. Z údajů ve čtvrtém a pátém sloupci je patrné, že ve dvou případech se jedná o velkou mateřskou školu se 324 dětmi docházejícími do 12 tříd. V jednom případě se jedná o čtyřtřídní mateřskou školu s celkovým počtem 112 dětí.

Z odpovědí během rozhovoru dále vyplynulo, že v mateřských školách dobře funguje zvolená štabní struktura. S počtem let praxe se prohlubují získávané vědomosti a znalosti potřebné pro vedoucí funkci, které jsou teoreticky podloženy účastí na školeních. Nikdo z respondentů se však nevyjádřil tak, že by se chtěl účastnit dalšího vzdělávání pro vedoucí pedagogické pracovníky a tím si rozšířit odborné znalosti z oblasti managementu, práva, ekonomie a vedení lidí. V těchto případech určitě hraje roli skutečnost, že nikdo z oslovených zástupců ředitele nemá ambice stát se ředitelem školy a skutečnost, že zástupce ředitele nemusí mít žádné manažerské vzdělání.

## Oblast č. 2: Řízení pedagogického procesu

- Máte konkrétně stanovenou ve své pracovní náplni odpovědnost za řízení pedagogického procesu?

Respondent A: „Nevím, jak mám úplně pojmout řízení pedagogického procesu. Čekám, jaké konkrétní úkoly mi řídka zadá. Hospitace po mě vůbec nechce. Na začátku roku doplňuji ŠVP a pravidelně píšeme autoevaluaci.“

Respondent B: „Nejsem si jista, co všechno bych měla zařadit do řízení pedagogického procesu. Pracovní náplň mám celkem obsáhlou. Plním konkrétní úkoly. Trápí mě, že nemám žádnou kancelář, kde bych mohla vyřizovat administrativu. Práci si nosím domů. Hospitace u nás dělá ředitelka, jsou spíše formální.“

Respondent C: „V pracovní náplni celkem povinnosti stanoveny jsou. Hospitace provádím, ale není na ně mnoho času. Velkou část dne jsem u dětí. V práci mi vadí málo klidu na práci spojenou s funkcí zástupce ředitele. Člověk neustále zaměřuje pozornost na děti, zaměstnance, řeší náhlé události, dotazy... Potřebovala bych se ale také delší dobu soustředit na konkrétní úkol. Problém vidím v tom, že nemám svoji kancelář. Ve třídě je neustále rušno. Přenáším počítač a potřebné papíry z místnosti do místnosti. Je to velká ztráta času.“

Z odpovědí vyplývá, že v pracovních náplních nejsou zcela přesně stanoveny povinnosti spadající do oblasti řízení pedagogického procesu. V průběhu školního roku jsou spíše jednotlivé úkoly delegovány ředitelem školy na svého zástupce. Potenciál zástupců ředitele mateřské školy není tedy dostatečně využíván. Na druhou stranu je třeba konstatovat, že byla patrná i určitá špatná orientace ve zmiňované oblasti ze strany zástupců ředitele. Nemalý důraz byl také kladen na vysokou míru vyučovací povinnosti, časté střídání rolí během jednoho pracovního dne a nedostatečné zázemí pro práci zástupce ředitele.

- Kterými oblastmi řízení pedagogického procesu se zabýváte?

Zmiňované oblasti řízení pedagogického procesu:

- plánování mimotřídních akcí,
- plánování mimoškolních akcí,

- doplňování školního vzdělávacího programu,
- hospitační činnost,
- autoevaluace mateřské školy,
- rozbor pedagogické dokumentace,
- porady s ředitelem,
- porady s učiteli,
- komunikace se sdružením rodičů,
- rozbor přínosu poznatků z dalšího vzdělávání učitelů.

### **Plánování mimotřídních akcí**

Respondent A: *„Ano. Akce, akce, akce. Určitě je to prezentace školy. Rodiče to vyžadují. Akce plánuji dlouho dopředu. Jsou s tím spojené porady s paní ředitelkou a ostatními kolegy. Jedná se o divadlo, cirkus, kouzelnické vystoupení, interaktivní výuku, oslavu ke Dni matek, vánoční svátky, čarodějnice...“*

Respondent B: *„Během měsíce máme několik akcí mimo třídu. Vše musí být dobře naplánované, promyšlené, úkoly rozdělené. Mám radost, když jsou děti nadšené.“*

Respondent C: *„Část mimotřídních akcí plánuji rok dopředu. Vybírám vhodné výchovně vzdělávací programy pro děti. Druhou část akcí plánuji zhruba měsíc dopředu. Některé úkoly deleguji na ostatní pedagogické pracovníky. Na pedagogických radách vyhodnocujeme úspěšnost jednotlivých akcí.“*

### **Plánování mimoškolních akcí**

Respondent A: *„Mimoškolní akce plánujeme se sdružením rodičů, respektive s jeho předsedkyní. Většinou se sdružení rodičů podílí na financování. Jedná se hlavně o výlety. Chceme, aby to bylo pro děti co nejprínosnější.“*

Respondent B: *„Tady je zase důležitá příprava. Jedná se o malé děti. Dbáme na přísnou bezpečnost, když se dostaneme mimo areál mateřské školy.“*

Respondent C: *„U mimoškolních akcí to máme rozdělené. Soustředíme se hlavně na nejstarší věkovou skupinu dětí, tedy předškoláky. Máme zajímavé projekty.“*



*Spolupracujeme s různými organizacemi. Důležité je vybrat vhodné téma, vše do detailu zorganizovat. Zapojují se jak pedagogičtí pracovníci, tak správní zaměstnanci i rodiče. “*

### **Doplňování školního vzdělávacího programu**

*Respondent A: „Pravidelné doplňování školního vzdělávacího programu se koná každý školní rok. Více se však věnujeme třídnímu vzdělávacímu programu. Obě učitelky na třídě si ho vytvářejí tak, aby jim vyhovoval. Ohledně ŠVP by to chtělo nějaké školení. “*

*Respondent B: „Školní vzdělávací program mi připadá dost složitý. Upravuje ho paní ředitelka. Já dávám podklady, které po mě chce. “*

*Respondent C: „Školní vzdělávací program jsme jako vedení školy nově zpracovaly. S ředitelkou jsme byly na školení. Předáváme i aktuální informace ostatním pedagogům. “*

### **Hospitační činnost**

*Respondent A: „Přímo hospitace neprovádím. Obrázek o učitelkách si spíše vytvořím krátkým pozorováním, když přijdu do třídy vyřizovat nějaké záležitosti. Nebo je to při různých akcích, výletech...Hodnocení pracovníků po mě ředitelka nechce. Ona sama se na vyučování přijde podívat jenom občas. Hlavně, když je nějaký problém nebo když někdo nastoupí nově do školy. Má pod sebou tři školky a práce až nad hlavu. “*

*Respondent B: „Hospitace, ty vůbec nedělám. Paní ředitelka občas na někoho přijde. Je to ale spíše formální záležitost. Jedná se o vyplnění papírů. Holky tu kontrolu nemají rády. “*

*Respondent C: „Na školce máme vypracovaný plán hospitací. Děláme s paní ředitelkou tzv. kolečko. Vždy je stanoven cíl hospitace, provádíme předhospitační rozhovor. Potom následuje pohospitační rozhovor a stanovení dalších cílů. Pravidelné hospitace tu zavedla až nová paní ředitelka. “*

### **Autoevaluace mateřské školy**

*Respondent A: „Autoevaluaci provádíme jednou ročně na konci školního roku. “*

*Respondent B: „Je to jenom hodnocení v červnu. “*

*Respondent C: „Autoevaluaci provádí paní ředitelka, dodávám jenom nějaké podklady. “*

## **Rozbor pedagogické dokumentace**

Respondent A: *„Pedagogickou dokumentaci pravidelně kontroluji třikrát ročně. Je to na začátku školního roku, v pololetí a na konci školního roku. Provedu zápis výsledku kontroly. Ředitelka kontroluje dokumentaci spojenou s inkluzí.“*

Respondent B: *„Rozborem dokumentace se zabýváme na pedagogických radách. Když jsou nějaké nové poznatky ze školení, mluvíme o tom a snažíme se je zavést do praxe. Samostatně kontroluji dokumentaci tehdy, když přijde pokyn od ředitelky.“*

Respondent C: *„Paní ředitelka provádí rozbor pedagogické dokumentace sama. Jen v případě nástupu absolventky jsem pověřena jejím vedením, a tudíž i rozbohem a kontrolou pedagogické dokumentace této nové učitelky.“*

## **Porady s ředitelem**

Respondent A: *„S ředitelkou se vidíme téměř každý den. Někdy máme vyloženě poradu u ní v kanclu. Často však řešíme něco ve třídě, na chodbě, v jídelně nebo na zahradě.“*

Respondent B: *„Na školku jezdí paní ředitelka celkem často. Míváme pravidelné krátké porady. Několikrát do roka se scházíme v ředitelně, kde je ředitelka a tři zástupkyně. Jinak komunikujeme přes počítač nebo si voláme.“*

Respondent C: *„S paní ředitelkou se pravidelně v pondělí scházíme v ředitelně. Probíráme veškeré záležitosti týkající se mateřské školy. Když je potřeba něco neodkladně řešit, sejdem se i během týdne.“*

## **Porady s učiteli**

Respondent A: *„Míváme pravidelné pedagogické rady. Běžně se však domlouváme za provozu nejčastěji ve třídě nebo na zahradě.“*

Respondent B: *„Desetiminutové porady máme kolem oběda, kdy jsou všechny učitelky na pracovišti. Pedagogické rady všech tří školek se svolávají třikrát do roka.“*

Respondent C: *„Pedagogické rady a provozní porady máme naplánované dopředu na celý školní rok. Dále záleží na situaci. Když je potřeba náhle něco řešit nebo předat potřebné informace, svolá si ředitelka pracovníky postupně do ředitelny.“*

### **Komunikace se sdružením rodičů**

Respondent A: „S předsedkyní sdružení rodičů se vidíme pravidelně při předávání peněz na divadla a další aktivity. Někdy se domlouváme na společných akcích. Jedná se spíše o zaplacení pořádané akce než o nějakou velkou aktivitu rodičů.“

Respondent B: „Rodiče jsou rádi, když všechno běží a nemusí se o nic starat. Dělá jim problém i vyplnění údajů, které od nich potřebujeme. Musíme je upomínat a upozorňovat. Cedule mnozí prostě nečtou. S předsedkyní svazu rodičů je celkem dobrá spolupráce. Píšeme si přes email.“

Respondent C: „Se sdružením rodičů komunikuje paní ředitelka.“

### **Rozbor přínosu poznatků z dalšího vzdělávání učitelů**

Respondent A: „Po semináři odevzdávají učitelky ofocené potvrzení o absolvování. Nijak to nerozebíráme. O něčem zajímavém se třeba zmíní na zahradě při pobytu venku, tak neformálně.“

Respondent B: „Na pedagogických radách se každý, kdo byl na nějakém školení vyjádří, zda byl spokojený, co mu to přineslo, zmíní nějaké postřehy, nápady...Je to přínosné i pro ostatní.“

Respondent C: „O školení se také stará paní ředitelka. S každým mluví individuálně.“

Z rozhovoru dále vyplynulo, že zástupce ředitele se ve velké míře věnuje operativě. Vzhledem k potřebě zajištění plynulého chodu mateřské školy a k celkem vysoké vyučovací povinnosti se vyjádřili respondenti tak, že na řízení samotného pedagogického procesu nezbývá tolik času.

- Které oblasti řízení pedagogického procesu se věnujete nejčastěji?

Respondent A: „Jsou to již zmiňované akce. Celkem je s tím hodně práce. Nejdříve se vybírají vhodné akce, aby to byl pro děti přínos. Vše se musí do detailu naplánovat, určit

*kdo, co, kdy, jak...Potom má člověk nervy, aby vše klaplo. Když se vše povede, člověk má radost. Proveďte se vyhodnocení a jede se dál.“*

Respondent B: *„Je to tak od všeho něco, podle potřeby. Příprava různých akcí během roku však zabere nejvíce času.“*

Respondent C: *„Určitě je to plánování a samotné zajištění akcí a činností“*

Vyjádření zástupců ředitele mateřské školy bylo celkem jednoznačné. Nejčastěji se věnují činnostem týkajícím se mimotřídním a mimoškolním akcím. Časová náročnost, zdatnost při uplatňování manažerských funkcí i značná preference z řad rodičovské veřejnosti staví zmiňované akce na první místa důležitosti v oblasti řízení pedagogického procesu.

## **4.2 Shrnutí výsledků výzkumného šetření**

Pojetí funkce zástupce ředitele v pražských mateřských školách je velice různorodé. Záleží na řediteli školy, jakými úkoly pověří svého zástupce, které oblasti na něho bude delegovat a jaké mu určí pravomoci.

Ve funkci zástupce ředitele v pražských mateřských školách pracují především ženy ve věkovém rozmezí 46 – 55 let. Nejčastěji zmiňovaná délka praxe činí 3 – 10 let.

Výzkumné šetření prokázalo, že **řízení pedagogického procesu patří do činností, kterými se zástupci ředitele zabývají.** Míra aktivity u respondentů se však v jednotlivých oblastech značně liší. Mezi zmiňované oblasti řízení pedagogického procesu patří plánování mimotřídních akcí, plánování mimoškolních akcí, doplňování školního vzdělávacího programu, hospitační činnost, autoevaluace mateřské školy, rozbor pedagogické dokumentace, porady s učiteli, porady s ředitelem, komunikace se sdružením rodičů a rozbor přínosu poznatků z dalšího vzdělávání učitelů.

**V pracovní náplni zástupců ředitele jsou zahrnuty povinnosti týkající se řízení pedagogického procesu.** Jednotlivé požadavky na ně kladené však nejsou vždy přesně vymezeny a často nejsou v pracovní náplni obsaženy potřebné kompetence k řízení pedagogického procesu.

**V rámci řízení pedagogického procesu se zástupci ředitele věnují v největší míře plánování a zajišťování mimotřídních a mimoškolních akcí. Často jsou také**

**využívány porady s učiteli**, jak ve formě krátkých desetiminutovek, tak ve formě předem plánovaných pedagogických rad.

Jisté rezervy se objevují ve využívání hospitační činnosti, ať už se jedná o tradiční pozorování vyučovací jednotky nebo o ostatní metody a formy. Málo využívaný je také potenciál zástupců ředitele při doplňování školního vzdělávacího programu a autoevaluaci mateřské školy.

V praktické části práce byly získány cenné poznatky, které umožňují zformulovat doporučení pro ředitele a zástupce ředitele mateřské školy.

#### **Doporučení pro ředitele:**

- vybrat vhodného pracovníka do funkce zástupce ředitele, který bude disponovat potřebnými kompetencemi a který by byl v případě potřeby i schopný v maximální možné šíři ředitele zastoupit,
- v pracovní náplni jasně strukturovat rozdělení kompetencí mezi ředitele a zástupce,
- motivovat svého zástupce k vystudování funkčního studia (studium pro vedoucí pedagogické pracovníky, obor školský management na vysoké škole) s vnímáním tohoto studia jako součást jeho profesního vývoje,
- efektivně delegovat vybrané činnosti a úkoly na zástupce ředitele,
- vytvořit svému zástupci dostatečné podmínky a vhodné zázemí pro plynulé zvládnání administrativních povinností.

#### **Doporučení pro zástupce ředitele:**

- prohlubovat svoje vědomosti z oblasti managementu a z oblasti řízení pedagogického procesu studiem odborné literatury,
- rozšiřovat si svoje znalosti absolvováním vzdělávacích akcí se zaměřením na metodiku školního vzdělávacího programu, hospitační činnosti a autoevaluaci,
- vytvářet dostatek příležitostí pro setkávání se zástupci z řad rodičů a zlepšovat vzájemnou komunikaci.

## 5 Závěr

Cílem bakalářské práce je zjištění, kterými oblastmi řízení pedagogického procesu se zástupci ředitele mateřské školy zabývají a určení oblasti, které se v průběhu školního roku věnují nejčastěji. Práce byla podpořena poznatky získanými studiem odborné literatury. Těchto znalostí bylo využito především v teoretické části, která se zabývá řízením pedagogického procesu a managementem mateřské školy v osobě zástupce ředitele.

V kapitole řízení pedagogického procesu bylo poukázáno na samotný pedagogický proces s jeho nástroji k řízení, principy a možnostmi ovlivnění. Charakterizováno bylo školní kurikulum, zdůrazněny jeho podoby a formy. Kladen důraz byl na školní vzdělávací program, jeho životní cyklus s jednotlivými fázemi a v neposlední řadě byla akcentována hospitace a autoevaluace.

V další kapitole týkající se zástupce ředitele mateřské školy byla popsána specifika jeho práce a uvedeny činnosti v jednotlivých oblastech. Došlo k vymezení pojmu kompetence a uvedení kompetenčního modelu. Pozornost byla věnována řízení pedagogického procesu z pohledu zástupce ředitele mateřské školy.

Výzkumné šetření, které kombinovalo metodu dotazníkového šetření a metodu částečně řízeného rozhovoru je obsahem čtvrté kapitoly. V závěru jsou shrnuty výsledky výzkumného šetření a bylo zformulováno doporučení pro ředitele a zástupce ředitele.

Stanovený cíl práce byl splněn. Byly zjištěny oblasti řízení pedagogického procesu, kterými se zástupci ředitele mateřské školy zabývají. Zmiňované oblasti, mezi které patří plánování mimotřídních akcí, plánování mimoškolních akcí, doplňování školního vzdělávacího programu, hospitační činnost, autoevaluace mateřské školy, rozbor pedagogické dokumentace, porady s učiteli, porady s ředitelem, komunikace se sdružením rodičů a rozbor přínosu poznatků z dalšího vzdělávání učitelů, vytvářejí ucelenou představu o průběžných činnostech zástupce ředitele prolínajících se celým školním rokem. Dále byly označeny oblasti řízení pedagogického procesu, na které se zástupci ředitele v konkrétním prostředí mateřské školy nejčastěji orientují. Mezi tyto oblasti byly zahrnuty porady s učiteli. Důraz byl kladen na plánování a zajišťování mimotřídních a mimoškolních akcí jako jednoho z aspektů profilace mateřské školy.

Hlavní přínos práce spočívá v tom, že zdůrazňuje význam řízení pedagogického procesu a obrací pozornost na vedení školy promítající se do osobnosti zástupce ředitele školy.

Ve svém dosahu není práce omezena pouze na prostředí mateřské školy. Získané poznatky a zformulovaná doporučení jsou dobře využitelná pro práci managementu škol nejen v předškolním zařízení.

## 6 Seznam použitých informačních zdrojů

COVEY, M. R., LINK, G., MERRILL, R. R., 2012. *Chytrá důvěra*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-254-3.

DISMAN, M., 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1966-8.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vydání, Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J., 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha. Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-899-2.

MCKINSEY&COMPANY, 2010, *Klesající výsledky českého školství*. [on-line]. Praha. Dostupný z: <http://www.mckinsey.com>

PLAMÍNEK, J., 2011. *Vedení lidí, týmů a firem Praktický atlas managementu*. 4., zcela přepracované vydání, Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3664-8.

PRŮCHA, J; WALTEROVÁ, E; MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7. vydání, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

SVĚTLÍK, J., 2009, *Marketingové řízení školy*. 2. vydání, Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-494-9.

SVOBODOVÁ, E. a kol., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.

SYSLOVÁ, Z. a kol., 2012. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-976-0.

TALEB, N. N., 2014. *Antifragilita jak těžit z nahodilosti, neurčitosti a chaosu*. Praha – Litomyšl: Paseka. ISBN 978-80-7432-498-7.

TROJAN, V., 2014. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-539-9.



TROJAN, V.; TROJANOVÁ, I.; TRUNDA, J., 2016. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-868-4.

TROJAN, V.; TROJANOVÁ, I.; PUŠKINOVÁ, M., 2015. *Zástupce ředitele aneb Život mezi mlýnskými kameny*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-854-3.

VAŠŤATKOVÁ, J. a kol., 2011, *Autoevaluace v praxi českých škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-86856-91-9.

VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M., 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.