

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

**Možnosti intervence do kultury mateřské školy ve směru utváření
prostředí klimatu podporující učení a vyučovací proces**

Švajková Lucie

Centrum školského managementu

Vedoucí práce: PhDr. Jan Voda, Ph.D.

Studijní program: Školský management

Rok 2012

Čestné prohlášení:

„Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.“

Lucie Švajková

Poděkování:

Děkuji panu PhDr. Janu Vodovi, Ph.D. za odborné vedení práce, za rady, podněty a připomínky, které mi poskytl při zpracování bakalářské práce.

OBSAH

OBSAH	4
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1. VYMEZENÍ POJMU KULTURA	7
1.1. VYMEZENÍ POJMU KULTURA ORGANIZACE - FIREMNÍ KULTURA	7
1.2. VYTVOŘENÍ KULTURY ORGANIZACE	8
1.3. SLOŽKY KULTURY	9
1.4. PODPORA, POSILOVÁNÍ A ZMĚNA KULTURY ORGANIZACE	10
1.5. VYMEZENÍ POJMU ORGANIZAČNÍ KULTURA ŠKOLY	11
1.6. TYPY KULTURY ŠKOLY	13
1.7. SYMBOLY KULTURY ŠKOLY	15
2. VYMEZENÍ POJMU KLIMA	16
2.1. KLIMA ORGANIZACE	16
2.2. KLIMA ŠKOLY	17
2.3. TYPY ŠKOLNÍHO KLIMATU	17
2.4. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ORGANIZACE	19
3. VZTAH MEZI KULTUROU ŠKOLY A KLIMA ŠKOLY	22
4. CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY JAKO SPECIFICKÉ ORGANIZACE	23
5. VYMEZENÍ POJMU INTERVENCE	25
5.1. INTERVENCE DO KULTURY ŠKOLY	26
5.2. MOŽNOSTI ZMĚN DO KULTURY MATEŘSKÉ ŠKOLY	27
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	31
6. CÍL VÝZKUMU	31
6.1. METODA VÝZKUMU	31
6.2. VÝZKUMNÝ VZOREK	32
6.3. HYPOTÉZY	32
7. INTERPRETACE VÝSTUPU VÝZKUMU	33
8. ANALÝZA DAT ZÍSKANÝCH VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍM	40
8.1. ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT VE VTAHU K PROMĚNNÝM	43
9. OVĚŘENÍ HYPOTÉZ	44
10. ZÁVĚR	45

SEZNAM ODBORNÉ LITERATURY A ZDROJŮ.....	47
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	48

ÚVOD

Ke zkvalitnění vzdělávání dětí předškolního věku by mělo vedení školy vytvořit takové pracovní prostředí, které by mělo být orientované na kvalitu a dobré výsledky procesu vzdělávání. S tím souvisejí inovační změny v nabídce škol, a dále uspokojování potřeb a zájmů nejen dětí, ale i zaměstnanců, rodičů a ostatních partnerů školy. Proto by vedení školy mělo aktivně podporovat utváření a pěstování kultury školy, vytvářet klima, v němž všichni účastníci pedagogického procesu pocítují pocit bezpečí, jistoty a celkové pohody. Příznivé klima v mateřské škole patří k základním podmínkám úspěšného naplňování pedagogických záměrů a cílů. S tím související inovační změny. Těchto změn mohou ředitelé mateřských škol dosáhnout mnoha možnostmi, či kvalifikovanými opatřeními v organizačním systému školy. Předpokládám, že každý ředitel svým jmenováním do funkce ve „své“ škole nejprve provede diagnózu kultury školy a na základě zjištěných poznatků pak definuje společně se svým týmem nastolení případných změn. Proto ve své práci budu ověřovat součet možností či možných opatření a rozhodnutí, která mohou ředitelé mateřských škol využít ke zkvalitnění prostředí klimatu podporující vyučování a vyučovací proces, zhodnotím jejich efektivitu.

Ve výzkumné části se pak budu zabírat analýzou těchto opatření na základě dotazníkových šetření u ředitelů státních mateřských škol v Karlovarském kraji.

Mým cílem práce je ověřit soubor možností, jimiž lze z pozice ředitele školy pozitivně ovlivňovat klima mateřské školy pro zkvalitnění prostředí podporující učení a vyučovací proces a zhodnotit míru efektivity těchto možností.

Výstupy z mé práce pak mohou pomoci začínajícím, případně i zkušeným vedoucím pracovníkům hledat cesty či možnosti, jak lze intervenovat do kultury mateřské školy ve směru utváření prostředí klimatu podporující učení a vyučovací proces, jakými prostředky, způsoby či zamýšlenými a reálnými efekty kultivovat školní prostředí a tím zkvalitnit vzdělávání v mateřských školách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. VYMEZENÍ POJMU KULTURA

Pojem kultura je široký a mezioborový pojem. Etymologický původ má v antickém starověku. Vyvinul se z latinského „colo“ resp. „colere“, byl primárně spojován s obděláváním zemědělské půdy (agri cultura).

Termín má různé významy v jednotlivých sociálních vědách.

V pedagogické sféře se uplatňuje jako komplex materiálních, především nemateriálních výtvorů (poznatků, idejí, hodnot, morálních norem aj.), které lidská civilizace během svého vývoje vytvářela (Průcha, Walterová, Mareš 2009). Dále uvádí, že toto kulturní dědictví si lidstvo předávalo z generace na generaci, zejména také prostřednictvím formálního vzdělávání ve školských institucích.

Vysvětlují, že kultura ve smyslu sociologickém a kulturně antropologickém znamená způsoby chování, sdílené normy, hodnoty, tradice, rituály aj., jež jsou charakteristické pro určité sociální nebo etnické skupiny - v tomto smyslu ovlivňují kulturní vzorce průběh a výsledky vzdělávání.

Management termín kultura využívá v souvislosti s řízením lidských zdrojů – Kultura organizace.

1.1. VYMEZENÍ POJMU KULTURA ORGANIZACE - FIREMNÍ KULTURA

Od vzniku prvních ucelených prací na téma organizační kultura uběhlo třicet let. Během tohoto období bylo v zahraničí publikováno velké množství literatury a pojem organizační kultura se stal běžnou součástí jazyka manažerů (Lukášová, 2010).

(Milan Pol, 2007) uvádí: „Termín Firemní kultura se začal používat nejprve ve světě obecného managementu, kdy se tento termín stal populární ve chvíli, kdy manažeři pochopili, že cíle, které si stanovili, mají pro firmu velký význam, ale že těchto cílů mohou docílit pouze prostřednictvím lidí. Tito lidé se musí domlouvat, mají své nápady, cíle, touhy, představy. A pokud existuje určitá kultura firmy, lidé se snadněji omlouvají a jsou více zainteresováni do procesu změn či plnění stanovených úkolů“.

(Grecmanová, 2008) popisuje kulturu organizace jako vědecké zakotvení v kulturní antropologii, konceptualizuje se společným poznáváním, jedná se o systém hodnot, mínění a akceptování. Dále uvádí, že procesům je přikládán větší význam než klimatu organizace. Objevuje se větší orientace na minulost kulturního konceptu.

(Armstrong, 2007) popisuje kulturu organizace jako soustavu hodnot, norem, přesvědčení, postojů a domněnek, která určuje způsob chování a jednání lidí a způsoby vykonávání práce. Uvádí, že hodnoty se týkají toho, o čem se věří, že je důležité v chování lidí a organizace - normy jsou pak nepsaná pravidla chování.

1.2. VYTVÁŘENÍ KULTURY ORGANIZACE

Základnu kultury tvoří hodnoty a normy, které se tvoří čtyřmi způsoby:

- kulturu formují vůdci v organizaci
- kritické případy - významné události
- efektivní pracovní vztahy mezi členy organizace
- prostředí organizace

V průběhu času se Kultura lidé učí. K tomuto učení dochází, když se lidé adaptují na vnější tlaky, čelí jim, a když si vytvářejí úspěšné přístupy a mechanismy pro zvládnutí vnitřních podnětů, procesů, problémů a technologií ve své organizaci.

1.3. SLOŽKY KULTURY

Kulturu organizace můžeme charakterizovat z hlediska hodnot, norem, artefaktů a stylu vedení nebo řízení.

Hodnoty, se vztahují k tomu, co je považováno za nejlepší nebo za dobré pro organizaci (Armstrong 2007). Dále uvádí, že soustava hodnot organizace může být uznávaná jen na úrovni vrcholového vedení nebo ji mohou sdílet všichni lidé ve firmě, takže lze takový podnik charakterizovat jako „řídící se hodnotami“. Dále píše, že čím pevněji jsou hodnoty zakořeněny, čím jsou silnější, tím větší budou mít vliv na chování.

(Armstrong 2007) uvádí některé nejtypičtější oblasti, v nichž mohou být hodnoty implicitně nebo explicitně vyjádřeny:

- výkon
- schopnost a způsobilost
- konkurenceschopnost
- inovace
- kvalita
- služba zákazníkovi
- týmová spolupráce
- péče o lidi a ohledy na ně

Normy jsou nepsaná pravidla chování, poskytující lidem neformální návod k tomu, jak se chovat. Říkají, nebo ukazují lidem, co by měli říkat, jak se oblékat, v co budou věřit. Nenajdeme je v písemné podobě. Z generace na generaci se předávají ústní formou a upevňovány jsou především z kladných či záporných životních zkušeností (Armstrong 2007).

Dále uvádí, že **artefakty** jsou neviditelnými, ale hmatatelnými stránkami organizace „lidský výrobek“, které lidé vidí, slyší nebo cítí. Píše, že artefakty mohou zahrnovat takové věci, jako pracovní prostředí, tón a jazyk používaný v dopisech a sděleních,

způsob, jakým se lidé oslovují na chůzích nebo při telefonickém rozhovoru, přijetí, jakého se dostává návštěvám.

(Armstrong 2007) charakterizuje styl **vedení, řízení** jako přístup, který manažeři používají při jednání s lidmi ze svých týmů. Klasifikuje je tímto způsobem:

- Charizmatičtí / necharizmatičtí
- Autokratičtí / demokratičtí
- Umožňovatelé / kontroloři
- Transakční / transformační

(Plamínek 2008) popisuje následující čtyři základní styly vedení a řízení:

- Direktivní - charakteristický vysokou citlivostí manažera jednak vůči úkolům a kromě toho i vůči vlastní osobě a pozici
- Formální - je kombinací zvýšené pozornosti manažera k procesním formalitám a k vlastní osobě (řízení na efekt, formální pořádek a množství výkazů a formulářů)
- Liberální - neboli přátelský, je charakteristický zbrklým nabízením práv a odpovědnosti podřízeným
- Týmové řízení - věnuje zvýšenou pozornost úkolům a lidem, manažer má dostatek pochopení pro lidské zájmy a vztahy, ale nezapomíná pro to na cíle a úkoly, pro které byla firma či skupina založena

1.4. PODPORA, POSILOVÁNÍ A ZMĚNA KULTURY ORGANIZACE

(Armstrong 2007) uvádí, že pevně usazené kultury mají značný vliv na chování v organizaci, a tedy na její výkon. Dále píše, že jestliže existuje vhodná, přiměřená a efektivní kultura, bylo by žádoucí podniknout kroky k její podpoře nebo její posílení. Také zdůrazňuje, že jestliže někde existuje nevhodná či nepřiměřená kultura, měly by být učiněny pokusy stanovit, co je třeba změnit, a pak vytvořit a realizovat plány směřující k její změně.

O analýze kultury píše, že ji lze provést pomocí dotazníků, průzkumů a diskusí v tematických diskusních skupinách nebo seminářích, kdy je velmi užitečné zapojit do analyzování výsledků průzkumu pracovníky a dát jim možnost, aby vytvořili diagnózu problémů kultury, jimiž musí organizace čelit, a aby se spolupodíleli na vytváření a realizaci plánů a programů majících tyto problémy vyřešit.

Dále uvádí, že budou situace, kdy bude management muset provést analýzu, stanovit potřebné kroky bez počáteční účasti pracovníků, i když zapojení a spoluodpovědnost lidí jsou vysoce žádoucí.

O podpoře a posilování kultury organizace píše, že mají za cíl uchovat a podpořit to, co je v současné kultuře dobré a funkční.

Shrnuje, že změna kultury organizace začíná analýzou kultury již existující, poté se definuje žádoucí kultura, což vede k identifikaci „mezery v kultuře“, kterou je třeba zaplnit.

V šedesátých letech se pak začalo hovořit o klimatu demokracii ve škole a termín Firemní kultura se začal používat i ve školství.

1.5. VYMEZENÍ POJMU ORGANIZAČNÍ KULTURA ŠKOLY

Při vymezování pojmu kultura školy získávají autoři podněty v různých vědních disciplínách, především v managementu, antropologii nebo sociologii.

Z oblasti managementu se přibližují pedagogice a školství pojmy kultura organizace, ale také organizační kultura, podobně pak kultura podniku - podniková kultura a kultura firmy - firemní kultura.

Antropologické pojetí kultury, rozšířené např. v sociální a kulturní antropologii, sociologii, psychologii a dalších vědách, často přebírá chápání z americké kulturní antropologie jako „systém artefaktů, sociokulturních regulativů a idejí sdílených a předávaných členy určité společnosti“ (Soukup, 2000).

Světlík vymezuje kulturu školy jako svébytný "skupinový fenomén", který vyjadřuje nadindividuální systém hodnot a norem celého sociálního systému. Dále uvádí, že tyto

společné sdílené hodnoty, normy a vzorce chování determinují způsoby jednání lidí, jejich vzájemnou interakci a „otisky prstů“, které za sebou nechávají (Světlík, 2006).

Ze sociologie, která zkoumá sociální jevy, vyzdvihují zejména analýzu sociálních jevů na jednotlivé elementy a hledání jejich vztahů, které se pozorovateli navenek jeví jako funkční celek (kultura školy), (Pol a kolektiv, 2005).

(Světlík, 2006) uvedl, že každá škola, ať malá či velká má vlastní kulturu, která je určována individuálními hodnotami, zkušenostmi a normami, které každá jednotlivá osoba do ní vnáší. Dále tvrdí, že tyto společně sdílené hodnoty, normy a vzorce chování předurčují způsoby jednání osob, jejich vzájemnou interakci, kterou za sebou zanechávají.

Také napsal, že Kultura školy je vnitřním fenoménem, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení ve vztahu k vlastním zaměstnancům školy.

Dále uvedl, že kultura školy se projevuje ve specifických normách komunikace, realizací jednotlivých personálních činností, způsobem rozhodování ředitelů škol a jejich zástupců, celkovém sociálním klimatu a především ve společném přibližně shodném náhledu učitelů a dalších zaměstnanců na dění uvnitř školy, na jejich obdobné interpretace a hodnocení, i ve vzhledu budovy, jednotlivých tříd, šaten, školní zahrady, školních jídelen, projevuje se materiálně i nemateriálně. Vysvětluje, že Kultura školy vzniká, rozvíjí se, případně se mění či zaniká v určitém čase a místě, má přímý i nepřímý vliv na celkové výsledky školy.

Kulturu školy lze spatřovat v uplatňování tradic, určité hodnotové orientace, vizí a ve veřejném mínění. (Obdržálek, 1998)

Pol (2005) charakterizoval kulturu školy jako „duši školy“. Uvedl, že kultura školy se špatně definuje, vidí ji v řadě věcí: v hodnotách lidí, v jejich přesvědčení o sobě a o druhých, v organizaci práce, v tom co je přijatelné a nepřijatelné oblečení, ve způsobu hovoru – co si kdo ke komu dovolí a co ne, jak v oficiální, tak v neformální podobě. Vyjádřil, že v každé škole existuje určitá kultura, kterou lze rozvíjet a kultivovat, nebo naopak potlačovat některé její negativní projevy. Tato kultura vychází z určité konkrétní tradice dané školy.

Nezvalová (2008) pod pojmem kultura školy chápe to, „jak se škola prezentuje, jaký obraz o škole se vytváří, jakou má pověst u odborné i rodičovské veřejnosti, jaké má škola osobnosti, jaké má cíle a hodnoty. Ve své podstatě kultura školy v sobě skrývá několik vzájemně souvisejících prvků, jimiž jsou symboly, osobnosti, pověst (image) školy, pravidla a normy jednání, klima, hodnoty“.

Hloušková (2008) definuje kulturu školy jako „sociálně konstruovanou, sdílenou a relativně trvalou součást chodu školy, která je produktem žité historie školy jako specifického sociálního prostředí. Kulturu školy vytvářejí jednotliví aktéři školního života (učitelé, ředitelé, žáci, rodiče a další) na základě svých osobních zkušeností a preferencí. Kultura školy představuje jejich společné hodnoty, postoje, představy, normy (případně etický kodex), přesvědčení, názory, a tím získává normativní funkci ve vztahu ke každodennímu chodu školy. Projevuje se v symbolech, rituálech, zvycích, příbězích, preferovaném chování, vlastní výchovné a vzdělávací práci i v klimatu školy“.

Málokdy se setkáme s čistým typem kultury školy, ve většině jeden typ školní kultury převládá.

Roli zde hraje vzdělávací stupeň školy (rozdíl mezi mateřskou školou, základní školou či univerzitou), velikost školy, prostředí, ve kterém působí, historie apd.

1.6. TYPY KULTURY ŠKOLY

(Světlík, 2006) uvádí čtyři typy kultury školy dle Handyho (1990):

Klubová kultura – jinak zvaný „mocenský“. Moc je silně centralizována. Síla této kultury spočívá ve schopnosti rychlé reakce na vznikající potřeby, slabostí je velká závislost na řediteli školy a malá samostatnost. Tato kultura často kopíruje nedostatky příslušného ředitele. S tímto typem se často setkáváme u malých (1 – 2 třídních mateřských škol, kde je málo zaměstnanců). U velkých škol přestává být funkční.

Kultura rolí - je založena na vymezení role odpovědnosti každého pracovníka ve škole a jeho postavení ve vytvořeném organizačním schématu. Důraz je kladen především na správné postupy, výkon a plnění úkolů dle příslušné pracovní náplně může mít své

opodstatnění ve stabilním, neměnném prostředí. V prostředí neustálých změn působí konzervativně, na změny nereaguje nebo s velkým zpožděním.

Kultura založená na úkolech - vychází z pružné sítě reagující na nutnost plnění jednotlivých úkolů, projektů. Skupiny podílející se na jejich plnění se mění podle vznikajících nových zadání, jsou zde však zřetelné silnější spojení a vztahy v případě některých osob a slabší v případě jiných. Formální hierarchie hraje v případě této kultury malou roli. Její silnou stránkou je flexibilita a rychlost odezvy na nové neočekávané úkoly, které škola musí řešit.

Kultura zaměřená na jednotlivce - je nejméně běžnou školní kulturou, i když na řadě škol se můžeme setkat s jejími náznaky nebo prvky. Kultura klade důraz na individualitu jednotlivých pedagogů a podporuje tzv. talenty nebo „hvězdy“ školy. Jejich spojením vznikají vedoucí osobnosti školy hrající významnou roli fungování školy.

Bush (1994) se na kulturu školy dívá z jiného pohledu (Světlík, 2006). Ten ve své typologii spojuje organizační a filosofické elementy a hovoří o následujících kulturních modelech:

Formální model kladoucí důraz na strukturu a systém. Hlavní důraz je kladen na naplnění jasně definovaných cílů a úkolů v souladu s vnitřní strukturou organizace. Jedná se o byrokratickou kulturu s jasně definovanými cíly, dělbou práce, pravidly a směrnici a pevnou autoritou ředitele.

Kolegiální model je založen především na konsensu a spolupráci. Vychází z neformální autority odborníků a existujících, i když nepsaných hodnot, které jsou sdíleny a akceptovány pracovníky školy. Tento model je na jedné straně označován jako optimální v prostředí školy, na straně druhé příliš idealistický a ne příliš reálný.

Politický model odráží „mimopolitické“ poměry uvnitř školy. Je založen na vymezení moci formální a neformální mezi jednotlivce nebo spíše mocenské skupiny ve škole existující. Soustřeďují se na uspokojení zájmů určitých skupin než naplnění cílů celé školy. Běžné jsou zájmové konflikty uvnitř školy vzdělávací instituce, vyjednávání a boj o moc. S tímto modelem se spíše setkáme na univerzitní vysoké škole než na nižších stupních škol.

Subjektivní model klade hlavní důraz na zájmy a potřeby jednotlivce uvnitř školy, spíše než na zájmy celé školy. Škola nepředstavuje pro každého učitele stejnou realitu, každý z nich přizpůsobuje svou angažovanost, výkon a loajalitu představám a potřebám. Vnitřní struktura není dána formálním organizačním schématem školy, je založena především na interakci jejích členů.

Model jistoty je možné charakterizovat nejasností cílů a posláním školy. Fungování školy je založeno na nestabilitě a obtížné předvídatelnosti. Mezi charakteristické rysy kultury školy patří tedy nevyjasněnost jejích cílů, postupů a procesů včetně vzdělávacích a nestabilní participaci pracovníků na aktivitách školy v objemu času, který práci pro školu věnují, jednak v jejich úsilí.

1.7. SYMBOLY KULTURY ŠKOLY

(Světlík, 2006) napsal, že v kultuře každé školy existují určité rozpoznatelné vlastnosti, které mohou ovlivňovat její podstatu a kvalitu. Dále uvádí, že citlivé zdůraznění některých znaků, taktické přizpůsobení se jiným či ovlivňování změny některých z nich může vést k vytvoření konstruktivní kultury školy, která přinese prospěch studentů, žákům, dětem i rodičům.

Symbyly Kultury školy popsal takto:

Základní nehmataelné (neviditelné) prvky kultury školy: hodnoty, normy a postoje učitelského sboru jsou výsledkem vzájemné interakce a komunikace členů kolektivu školy. Místem jejich vzniku je škola. Její kultura je silně ovlivňována širším kulturním a sociálním prostředím, ve kterém škola existuje. Prvky regionální i prvky národní kultury ovlivňují každého z nás.

Hmataelné - viditelné. Existují v každé organizaci v podobě verbálních symbolů, určitého symbolického jednání či v podobě verbálních symbolů. Některé ze symbolů mají spíše expresivní obsah, který je pozorovateli, který přichází z vnějšího prostředí, nepochopitelný a potřebuje vysvětlení (historiky, ceremoniály). Jiné ze symbolů mají spíše materiální povahu a konkrétní obsah jsou vnějším pozorovatelem více postřehnutelné a mohou částečně odkrýt a pochopit systém podnikové kultury (oblékání členů sboru, vybavení kabinetů a pořádek na pracovišti, budova školy, logo atd.).

Dále uvedl, že mezi **nehmatatelnými** a viditelnými znaky kultury nejsou žádné výrazné hranice. Tyto elementy jsou v neustálé dynamické interakci. U silné a koordinované kultury školy by měla existovat shoda mezi nehmatatelnými komponenty kultury školy a jejími materializovanými symboly - shoda mezi hodnotami a normami školy a jejich skutečnou manifestací vůči vnějšímu prostředí. Tyto symboly patří mezi základní činitele tvořící prestiž a image školy.

2. VYMEZENÍ POJMU KLIMA

Podle (Grecmanové, 2008) je klima všeobecně rozšířený jev, s kterým se setkáváme v prostředí přírodním i společenském, v němž je realita souborem faktorů (bytostí, jevů, podmínek, procesů, činností), které člověka v průběhu jeho života ovlivňují, mají pro něho význam a hodnotu, jsou s ním v interakci, ovlivňují je a formují - intencionálně i funkcionálně. Dále uvádí, že různí činitelé z prostředí ovlivňují jeho celkovou spokojenost, člověk si vlivy uvědomuje, prožívá je, zpracovává, hodnotí a je významným tvůrcem prostředí, ale rovněž aktérem jeho posuzování.

2.1. KLIMA ORGANIZACE

(Grecmanová, 2008) popisuje klima organizace jako účelově zaměřený útvar s formální strukturou. Dále uvádí, že pokud ji chápeme jako specifické prostředí, očekáváme, že se vyznačuje určitým klimatem, kterým se odlišuje od jiné organizace. Poznává, že organizační klima je většinou badatelů považováno za znak organizace, a že se vztahuje k organizaci, provozu nebo oddělení, nikoliv k pracovnímu místu nebo pozici. Zdůrazňuje, že ačkoli se klima vyskytuje v každé organizaci, není možné je přímo pozorovat a měřit.

Definuje klima jako psychosociálního fenoména, který vzniká odrazem objektivní reality v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů. Klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev. Délkou trvání se však liší od atmosféry, která působí krátkodobě a je situačně podmíněná. Také je však závislá na prostředí.

(Conrad, Sydow, 1984) používali v souvislosti s klimatem organizace termín hypotetický konstrukt, který obsahuje představu o „objektivní existenci“ reálných

procesů a aktivit uvnitř organismu) a dále je vysvětlovali jako diferencující, relativně přetrvávající, molární a vícedimenzionální seskupení subjektivního vnímání a kognitivního zpracování situačních podnětů, které se díky jednotlivci odrážejí v popisu prostředí organizace (popřípadě v jejich subsystémech) a které ovlivňují jak vznik postojů k pracovní situaci, tak individuální chování.

(Armstrong, 2007) uvedl, že klima se vztahuje k těm aspektům prostředí, které členové organizace vědomě vnímají, které se uvědomují. Dále konstatoval, že klima je otázkou vnímání a že je možné je popsat.

2.2. KLIMA ŠKOLY

(Bečvářová, 2003) uvádí, že základní potřebou všech účastníků pedagogického procesu, ale také dalších pracovníků mateřské školy je pocit jistoty, bezpečí a celkové pohody. Příznivé klima v mateřské škole patří k základním podmínkám úspěšného naplňování pedagogických záměrů včetně ovlivňování pocitu jistoty a bezpečí i prosociálního chování a poskytování správného příkladu dětem.

(Světlík, 2006) napsal, že vzdělávací instituce se zdravým a činorodým klimatem se vyznačuje především takovými vztahy, které charakterizuje vzájemná důvěra a úcta mezi všemi osobami, které se na vzdělávání podílejí, jejich vysokou morálkou a soudržností. Dále uvedl, že dalším typickým rysem charakterizující dobré klima školy je loajalita ke škole, která je dána podporou cílů školy a zájmem o vše, co s prací školy souvisí. Uvádí, že klima školy může být dobré, klidné, spolupracující, tvořivé, veselé a že příznivá atmosféra a smích pohoda a pocit volnosti vytváří ze školy místo, kam vyučující i jejich žáci chodí, kde se rádi stýkají a kde se udělá nejvíce práce.

2.3. TYPY ŠKOLNÍHO KLIMATU

(Grecmanová, 2008) píše, že každá škola má své specifické klima. Poznává, že v určitých rysech si mohou být jednotlivé školy podobné, to umožňuje rozlišovat typy školního klimatu.

Funkčně orientovaný klimatický typ:

- charakteristický špatnými vztahy mezi učiteli a žáky (nepatrná osobní blízkost, malá tolerance, nízká sociální angažovanost a nedůvěra žáků k učitelům)
- výrazně špatné třídní společenství s malou tolerancí mezi žáky
- vysokým konkurenčním bojem a malou kohezí ve třídě
- průměrnou nechutí ke škole
- malou sociální angažovaností učitelů, prožívající více stresu
- kontakt mezi učiteli a ředitelem je průměrný
- posouzení klimatu rodiči a učiteli je negativní

Distanční klimatický typ:

- negativní vztahy mezi učiteli a žáky (malá možnost žáků podílet se na spouštění aktivit, extrémně nízký disciplinární tlak, velké požadavky na výkon, nepatrná podpora žáků učiteli)
- vztahy mezi spolužáky jsou na dobré úrovni
- osobní distance mezi učiteli a žáky při vysoké soudržnosti uvnitř třídy
- velká nechuť žáků ke škole a k učení
- nízká motivace
- malá sociální angažovanost učitelů trpících stresovými situacemi
- rodiče a učitelé toto klima hodnotí negativně

Osobnostně orientovaný klimatický typ:

- velmi příznivý
- tolerance k žákům
- podpora a pomoc žákům, sociální angažovanost pro jejich individuální potřeby
- pozitivní vztahy žáků k učitelům i vzájemné vztahy mezi žáky
- třídní společenství je nadprůměrné
- pěkné vztahy mezi učiteli a učiteli a ředitelem
- požadavky na výkon se spojují s přesvědčením
- výkony žáků jsou vyšší
- žáci prožívají radost ve škole a zájem o učení s vysokou motivací
- hodnocení žáků inklinuje k průměrným a nadprůměrným hodnotám

- učitelé mají možnost svobodného rozvoje, jsou spokojeni se zaměstnáním, i když jsou na ně kladeny vysoké kvalitativní požadavky
- rodiče a učitelé považují toto klima za pozitivní

Dále uvádí, že pro Osobnostně orientovaný klimatický typ je většinou typické vysoké osobní nasazení a autonomie pedagogů, spontánnost, flexibilita, emocionalita, samostatnost, svoboda při utváření života ve škole, orientace na rozvoj dítěte, profesionální a věcná jednání, individuální interakce, rozmanité způsoby chování, experimentování, tvořivost, časté inovace, otevřenost vůči veřejnosti.

2.4. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ORGANIZACE

(Grecmanová, 2008) uvádí, že klima organizace ovlivňuje její různé znaky (prostorové uspořádání, hierarchické struktury chování zaměstnanců, výkonnost). Také ukazuje, že různorodost lidí, rozličnost jejich zájmů a potřeb způsobuje, že se také klima stává potencionálním zdrojem konfliktů - více to však platí pro hospodářskou než pro podnikovou sféru.

Faktory ovlivňující klima školy dle Světlíka (2006)

- kultura školy
- kvalita managementu
- systém mezilidských vztahů (učitel - žák, učitel - učitel, učitel - ostatní pracovníci školy, učitel - rodič, vedení školy - zaměstnanci, žák - žák)
- loajalita ke škole (podpora cílů školy a zájem o ně)

Faktory nepřímo působící na klima školy

- složení pedagogického sboru
- věková vyváženost sboru
- struktura pedagogického sboru
- předchozí vzdělání (zejména u odborných škol)

Faktory ovlivňující klima mateřské školy podle Bečvářové (2003)

Vnější faktory

- charakter školy
- způsob a metody práce s dětmi
- vztahy učitelů a dětí
- spolupráce s rodiči
- spolupráce s odborníky a dalšími partnery
- celospolečenské klima (postoje společnosti a veřejnosti ke vzdělávání a zprostředkovaně i ke škole a jejím pedagogům)
- sledovanost školy rodičovskou veřejností
- kompetence vyjadřovat se k problematice školství
- mikroklima obce
- loajalita
- sociokulturní prostředí, ve kterém se mateřská škola nalézá
- vliv státní správy a samosprávy
- limitovanost školy finančními podmínkami
- právními normami
- výsledky inspekční činnosti velikost a typ obce

Vnitřní faktory

- složení pedagogického sboru
- věkové složení
- dosažená kvalita vzdělání
- složení nepedagogického personálu
- styl vedení
- styl řízení
- informační systém
- atmosféra v učitelském kolektivu
- příznivé lidské vztahy
- image školy
- informovanost veřejnosti nejen o činnosti školy

- aktivity všech pracovníků školy v oblasti osvěty, veřejného, kulturního, společenského života, vykonávané v rámci života obce.

3. VZTAH MEZI KULTUROU ŠKOLY A KLIMA ŠKOLY

Pojem kultura školy bývá považována za shodným s pojmem klima školy. To způsobuje nejednoznačnost mezi těmito pojmy. Někteří autoři tyto pojmy diferencují a někteří je naopak ztotožňují. Někteří vnímají kulturu školy jako širší pojem než klima školy a někteří pojem klima školy nadřazují pojmu kultura školy.

Pro autory (Průchy, Walterová, Mareš, 2009) je klima školy: „Sociálně psychologická proměnná, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole, tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, příp. zaměstnanci školy. Součástí klimatu školy je např. klima učitelského sboru, klima školní třídy, celkového prostředí školy“.

(Grecmanová, 2008) uvádí, že kultura organizace je relativně trvalý, vzájemně související, symbolický systém hodnot, mínění a akceptování, které vznikají z interakce členů organizace. Dále uvádí, že kultura se manifestuje v užívání společných jazykových pravidel, symbolů typických pro organizaci, mýtů, rituálů, obřadů a legend, popřípadě v jejich existenci.

Na to (Grecmanová, 2008) reaguje, že toto vše mohou být i projevy klimatu organizace.

Specifikovala společné znaky kultury a klimatu organizace:

- morální fenomény, které ovlivňují chování lidí v organizaci a současně jsou následkem tohoto chování
- nejsou pouze funkcí osob, nýbrž také institucionálních aspektů organizace
- nejsou spojeny jen s organizací jako celkem, ale také se mohou vztahovat k subsystémům organizace
- jsou relativně časově stabilní
- souvisejí s vývojem organizace

(Nezvalová, 2008) zahrnuje klima mezi prvky kultury školy.

(Eger, 2002) vychází ze stanoviska (Obdržálka, 1998), který uvádí: „kultura školy působí na klima školy, které je charakterizované prožíváním kultury školy jejími členy. Vztah není jednostranný, ale zpětnovazebný. Klima školy zpětně působí po určitém

období na kulturu školy, podmiňuje spokojenost pracovníků, žáků a tato spokojenost zpětně působí na kulturu školy. Spokojenost dlouhodobě ovlivňuje efektivitu“.

(Hloušková, 2008) konstatuje, že „pojem kultura školy je spojován s fungováním školy jako celku, a pojem klima školy vyjadřuje spíše sociální či vztahový aspekt fungování škol. Oba dva pojmy bývají shodně vnímány jako projev specifičnosti škol a jako významný faktor ovlivňující fungování škol“.

4. CHARAKTERISITIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY JAKO SPECIFICKÉ ORGANIZACE

(RVP PV, 2004) uvádí:

„Zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem) se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání. Představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT. Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách, jako ostatní obory a úrovně vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: **orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání**, umožňující mu se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalostí. Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem), popř. je realizováno v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako **druh školy**. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se proto řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní. Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla **od tří do šesti (sedmi)7 let**. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet **třídy věkově homogenní či věkově heterogenní**. Stejně tak je možno do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet **třídy integrované**.

Poskytování předškolního vzdělávání je podle školského zákona **veřejnou službou**.“

Mateřská škola je vůbec prvním kolektivem, kam malé dítě vstupuje, kde se setkává s pevným režimem, pevnou organizací, kde se učí spolupracovat s ostatními a zároveň se samostatně projevit a uplatnit. Pedagogické pracovnice mateřských škol jsou tedy pro celkový rozvoj dítěte velmi důležité, jejich postoj, schopnost dítě motivovat a nenásilně vést a zároveň mu ponechat prostor k samostatnosti významně ovlivňuje jeho další vývoj. Pedagogové řídí třídu jako skupinu. Prostřednictvím třídního vzdělávacího programu určují cíle, směr, zajišťují podmínky, koordinování, vedou, motivují, kontrolují, hodnotí výsledky dětí vzhledem k jejich osobě a evaluují vzdělávací program, individuální plány rozvoje dětí vzhledem ke stanoveným cílům.

Jedním z hlavních cílů mateřské školy je vést proces učení dítěte jako přirozeně motivované soustavné poznávání okolního světa, přiměřené jeho věku a schopnostem.

(Opravilová, 1988) uvádí, že mateřská škola nepředává jen hotové poznatky a informace, ale hlavně vytváří předpoklady k učení, rozvíjí poznávací schopnosti a zájmy, motivuje k učení a zkvalitňuje samotný proces učení. Dále píše, že v mateřské škole není pro tyto činnosti vymezena pouze jediná hlavní organizační forma (jako je např. na základních školách), ale pedagogové tyto úkoly plní vlastně ustavičně v různých situacích, které by měly působit co nejpřirozeněji. Pedagogové v mateřské škole řídí proces učení dítěte tím, že vytváří podmínky, aby z nahodilého a živelného získávání zkušeností vznikl promyšlený systém, v němž na sebe zkušenosti plynule navazují a postupně se skládají do poznatkového systému.

Do procesu učení a vyučování patří dynamika potřeb dítěte v kontextu jeho vzdělávání, dále pak vhodná organizace výchovně vzdělávacího procesu, do nějž se promítá mnoho vlivů z vnějšího prostředí i vnitřního prostředí. Součástí vyučovacího procesu v mateřské škole je práce s inovativními metodami vyučování (spontánní, prožitkové, projektové, problémové, řízené učení), dále pak individuální učení učitele, kolektivní učení, organizační učení, rozvoj škol v zájmu dítěte.

Na utváření prostředí mateřské školy podporující učení a vyučovací proces má vliv zejména motivace dětí i dospělých, obsah výuky, interakce ve výchovně vzdělávací práci, metody hodnocení, organizace vyučovacího procesu, činnost učitele, fyzické prostředí školy, tvořivost učitelů, týmová spolupráce všech pracovníků, pravidla a předpisy, uspokojení potřeb nejen dítěte, ale i zaměstnanců, cíle výuky a vzdělávání,

práva a povinnosti dětí. Některé z těchto položek prostředí školy ovlivňují více, některé méně. Každá ředitelka preferuje jiný přístup k formování prostředí podporující učení a vyučovacího procesu.

Na kultivaci prostředí mateřské školy mají vliv aktéři z vnějšího prostředí (nadřízené školské orgány, zřizovatel, inspekce a další), z vnitřního pak (vedení školy, pedagogové, provozní zaměstnanci, děti, rodiče).

Ve výzkumech zaměřených na mateřské školy je věnována velmi malá pozornost, jak poznávat, analyzovat a měnit kulturu školy. Výzkumy a odborná literatura je věnována především základním školám. Pokud je vnitřní prostředí zkoumáno, je spíše zaměřeno na řízení mateřské školy.

Značný vliv na kultivaci prostředí podporující učení a vyučovací proces má v první řadě vedení školy. Úlohou ředitelky mateřské školy je uplatňovat základní manažerské schopnosti a dovednosti, principy, metody a techniky při řízení. To vyžaduje výraznou odlišnost vyplývající z charakteru práce založené na vztazích a vzájemném působení lidí.

5. VYMEZENÍ POJMU INTERVENCE

Intervence je zásah, či zákrok v něčí prospěch.

(Hartl, Hartlová, 2009) definují pojem intervence jako postup, technika, jejímž cílem je zamezit probíhajícímu negativnímu procesu či alespoň jeho průběh přerušit nebo upravit. Dále uvádí, že intervencí můžeme také mínit cílený, předem promyšlený zásah, který je zaměřen na zmírnění tíživé osobní situace dané osoby.

(Ježek, 2005) dělí intervence takto:

- intervence přímo ve škole je specifickým případem intervence, která se odehrává ve škole jako instituci, probíhá zpravidla nejen v rámci vyučování, ale také mimo něj, je často zacílena na dosažení změn u žáků, méně často u učitelů
- komplexní intervence přímo ve škole je intervencí, která se odehrává přímo ve škole jako instituci, snaží se dosáhnout změny k lepšímu nikoli u jednotlivců, nýbrž u mnoha aktérů a v mnoha aspektech života školy

- intervence založená na důkazech reaguje na metodologicky nevhodné postupy, jedním z nich je spuštění určitých opatření, aniž je přesně popsán výchozí stav, aniž se detailně zkoumá průběh a výsledky přijatých opatření

5.1. INTERVENCE DO KULTURY ŠKOLY

(Ježek, 2005) uvádí, že změna byla a je (přinejmenším v České republice po roce 1990) ve školství hlavním heslem, sloganem, módou.

(Světlík, 2006) píše, že zamýšlené změny v kultuře školy by měly vytvořit pracovní prostředí orientované na kvalitu a dobré výsledky procesu vzdělávání, na inovační změny v nabídce škol a na uspokojování potřeb a zájmů všech zákazníků a partnerů školy. Dále uvádí, že je velmi obtížné měnit hodnoty dospělých lidí, v některých případech téměř nemožné. Vedení školy však může ovlivnit postoje a praktiky pracovníků školy.

(Pol, 2005) napsal: „Kultura školy se v čase postupně mění, ale nijak dramaticky rychle. V tom lze možná nalézt odpověď na otázku, proč se školy reformují pomalým tempem. Když se navíc kultura dané školy vůbec nebere v potaz, mohou snahy o její reformu narážet do „neviditelných zdí“. Na každé škole existuje určitá tradice v komunikaci, kterou nelze změnit ze dne na den. Při reformách je třeba vzít v úvahu, že lidé jsou na něco zvyklí, něco unesou, něco jsou ochotni přijmout, za něčím jsou ochotni jít a mají i určité představy o tom, jakým směrem se má škola rozvíjet. To vše lze shrnout do pojmu kultura školy. Každá škola by si měla udělat představu o tom, kde se nachází na pomyslné cestě za určitou vizí, jak by vzdělávání mělo vypadat. Vedení školy by se v této souvislosti mělo jako první věcí zabývat tím, jak jsou lidé ve škole naladěni a jaké řídicí postupy zvolit. Je taktické začít od něčeho, co lidé vnímají jako podstatné. Je důležité pochopit nastavení kultury, které jsou ti lidé součástí, tím se zvýší naděje na úspěch eventuálních změn. Pokud budeme chtít kultivovat kulturu školy, bude třeba vztáhnout k něčemu konkrétnímu. Ředitel školy zde má dvě možnosti. Zabývat něčím, co je podle něj důležité (způsob vyučování či otevřenost školy), anebo si společně se svým týmem řeknou, co je důležité pro ně, provedou revizi silných a slabých stránek. Dále si řeknou, co je pro ně důležité, co pro to udělají, aby byla škola do budoucna

lepší. Kultura školy se tedy dá kultivovat jen přes konkrétní činnosti, kterými se lidé zabývají a hlavně je považují za důležité“.

Dále uvedl, že těchto změn můžeme dosáhnout řadou strukturálních opatření v organizačním systému školy.

- vytvořením neformální sítě lidí, kteří budou zastánci změn
- změnou v organizační struktuře školy
- provedením personálních změn
- změnou způsobu vedení
- změnou v plánování - plánování, stanovení cílů školy, způsob kontroly
- změnou komunikace
- posílením sounáležitosti a odpovědnosti pedagogů vůči škole
- změnou ve stylu práce ředitele
- kultivací atmosféry ve škole
- dalším vzděláváním pracovníků
- změnou pracovního prostředí
- kultivací mezilidský vztahů

5.2. MOŽNOSTI ZMĚN DO KULTURY MATEŘSKÉ ŠKOLY

Vytvoření neformální sítě lidí, kteří budou zastánci změn

Ředitelka mateřské školy má možnost získat a poté stanovit iniciativní skupinu lidí ve svém sboru, kteří budou autoritou a budou patřit mezi nositele mínění a budou zastánci změn.

Změna v organizační kultuře školy

K nastolení změn v organizační struktuře může ředitel mateřské školy změnit způsob, jakým doposud rozděloval úkoly vyplývající z plnění jejího poslání mezi určité skupiny pracovníků. Dále může změnit koordinaci činností těchto pracovních skupin, změnit způsob seskupování dětí ve třídách, vytvářet nové funkce v organizaci školy, dislokovat pedagogy ve škole, změnou organizace vyučování.

Provedení personálních změn

Ředitel mateřské školy může přesouvat jednotlivce nebo celou skupinu lidí do nového prostředí. Může provádět hlubší personální změny v existujících funkcích, nebo vytvářet nové funkce (uvádějícího učitele do praxe, pedagoga odpovědného za styk s veřejností a masmédií aj.).

Změna způsobu vedení

Ředitel mateřské školy může zvolit styl vedení, popřípadě styly měnit při určitých situacích. Se svým týmem se může radit, může být chápavý a tolerantní u odlišných zájmů a názorů svých spolupracovníků, tyto názory respektovat, delegovat určité pravomoci a odpovědnost na druhé. Může své kolegy podporovat k týmové spolupráci, vhodně a účinně motivovat (finančně, nefinančně). Svým stylem vedení si může získat důvěru a otevřenost mezi ním a kolegy, vytvářet tvůrčí prostředí. Také může prosazovat profesionální etiku, angažovanost.

Změna v plánování - plánování, stanovení cílů školy, způsob kontroly

Ředitel by ve spolupráci s týmem měla provést analýzu možností školy, stanovit ucelenou vizi a zní vyplývající koncepci práce školy.

V plánování jasně stanovit cíle, zavést konkrétní opatření s termínovanou a adresnou odpovědností. Se svým týmem jasně stanovit kritéria a evaluační nástroje. Pro zpětnou vazbu vytváří funkční evaluační systém.

Změna komunikace

Nastolením otevřené a všestranné komunikace může ředitel mateřské školy hledat nové formy a prostředky komunikace ve vztahu k vlastním zaměstnancům i vnějšímu okolí. Dále si může rozvíjet své komunikační dovednosti, které uplatní v dovednosti vést dialog, při vystupování na veřejnosti. K efektivní komunikace může využívat informačních technologií.

Pro zkvalitnění klimatu může ředitel školy podporovat a rozvíjet spolupráci s rodiči, vtáhnout je do pedagogických aktivit (při výchovně- vzdělávací práci, na ukázkových hodinách, při akcích školy, na výletech, atd.) Efektivní je též pravidelně podávat rodičům informace o rozvoji jejich dítěte.

Efektivní je i uplatňování funkčních vnějších vztahů s odborníky, základní školou, zřizovatelem a dalšími partnery - sponzory.

Posílení sounáležitosti a odpovědnosti pedagogů vůči škole

Ředitel může ve škole budovat vzájemnou důvěru a atmosféru loajality ke škole, hodnotám i lidem. Svým chováním a uplatňováním základních morálních hodnot a zásad může posílit vztahy a sounáležitost se školou.

Změna ve stylu práce ředitele - řízení

Na místo přísné kontroly by měla ředitelka uplatňovat motivační metody, participaci, společné hodnoty, zájmy, cíle. Podporovat pracovní tým k ochotě aktivně a kvalitně plnit úkoly. Může zkvalitňovat své manažerské schopnosti a dovednosti a efektivně je uplatňovat, být zásadová a důsledná, mít charisma a hlavně svým chováním a jednáním být svým spolupracovníkům příkladem.

Kultivace atmosféry ve škole

Ředitel může svým prosociálním chováním, stylem vedení a řízení značně ovlivňovat atmosféru v mateřské škole, ve které by mělo panovat pocit bezpečí a celkové pohoda, sounáležitosti, pospolitosti.

Ve vztahu k dětem i dospělým může uplatňovat emoční inteligenci. Ve škole může vytvářet takové prostředí, ve kterém předejde konfliktům a pokud již vzniknou, včas je vyřešit a vzít si z nich ponaučení. Atmosféru zlepšuje možnost pracovníků na rozhodování, možnost vyjádřit svůj názor.

Další vzdělávání pracovníků

Ředitel může soustavně, systematicky a koordinovaně podporovat a umožňovat pedagogickým pracovníkům účast na vzdělávacích akcích (školení, semináře, kurzy, stáže, výměnné pobyty) podle potřeb školy i podle potřeb, ale i zájmu (profilace) jednotlivých pracovníků s následným přenosem do praxe i vzájemnou výměnou zkušeností. Pokud to dovoluje provoz školy umožňovat pedagogům samostudium, podporovat diskusi a práci na projektech.

Rovněž může podporovat a umožňovat profesionální rozvoj svých zaměstnanců v rámci zvyšování kvalifikace.

Změna pracovního prostředí

Ředitel mateřské školy může zlepšit pracovní prostředí zajištěním kvalitních pracovních podmínek tím, že zajistí optimální fyzikální faktory pracoviště - teplotu v místnosti, vlhkost a dostatečné osvětlení, hluk, malba místnosti. Může vymezit část pracovního prostoru pracovníkovi, nebo skupině. Dále může vybavit vhodným antropometrickým nábytkem (stůl, židle), novými moderními ICT technologiemi, zajistí hygienické a estetické prostředí.

Může vytvořit pracovního prostředí orientované na kvalitu a dobré výsledky procesu vzdělávání, inovační změny v nabídce škol (nabídka nadstandardních aktivit, inovace ŠVP, uplatňování a využívání nových metod a forem výchovně vzdělávací práce, pravidel, předpisů, materiálního vybavení).

Zavedení kvalitního informačního systému

Ve vnitřním informačním systému může ředitel mateřské školy zefektivnit porady a pedagogické rady: jasný cíl, promyšlená osnova, přítomnost jen těch, kterých porada týká, klidné prostředí bez přerušování, pozvaní jsou dopředu informovaní o předmětu jednání, tak že se můžou připravit. Dále pak zajistit ICT vybavení, kompetenčnost pracovníků v komunikačních dovednostech, využití znalostí a zkušeností zaměstnanců.

Ve vnějším informačním systému umožní prezentovat úspěchy školy: efektivnost a včasná aktualizace webových stránek školy, formální i neformální informace zákonným zástupcům dětí, informativní schůzky se zákonnými rodiči, spolupráce s tiskem, den otevřených dveří, společné akce se základní školou, prezentace na veřejnosti, reklamy, inzerce aj.

Kultivace mezilidských vztahů

Ředitel školy může svým vedením kultivovat mezilidské vztahy a to podporou kolegiality, kdy je pomoc, podpora, sdílení, úcta, respekt, výměna zkušeností nedílnou součástí dění ve škole. Může podporovat kolegiální a profesní spolupráci, též vést lidi k vzájemné toleranci k individuálním potřebám.

V rámci zkvalitňování mezilidských vztahů může ředitel podporovat pracovní i mimopracovní aktivity - sport, kultura, oslavy, aj.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

6. CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumu je ověřit soubor možností, jimiž lze z pozice ředitele školy pozitivně ovlivňovat klima mateřské školy pro zkvalitnění prostředí podporující učení a vyučovací proces a zhodnotit míru efektivity těchto možností.

6.1. METODA VÝZKUMU

Pro výzkumnou část jsem sestavila dotazník s 23 uzavřenými otázkami a 1 otevřenou otázkou. Tento dotazník je složen z výroků o možnostech intervencí do kultury mateřské školy ve směru utváření prostředí klimatu ke zkvalitnění vzdělávání.

Respondenti mohli hodnotit míru efektivity intervence na bodové škále, kdy (1 = nejméně efektivní, 5 = nejvíce efektivní), do otevřené otázky mohli ředitelé psát vlastní efektivní intervence, které ve své řídicí praxi využívají.

Dotazník byl anonymní.

V našem výzkumu jsme věnovali pozornost zejména těmto **faktorům (proměnným)**:

- materiální prostředí školy (výroky č. 21., 22.)
- organizace školy - organizace výuky, organizační struktura, interakce pedagog - dítě, činnost pedagoga, informační systém, DVPP, ŠVP (výroky č. 5., 6., 7, 8., 12., 23.)
- vedení a řízení školy - motivace, odměňování, styl vedení, koncepce práce školy, vize, (výroky č. 1., 2., 3., 4., 6., 9.)
- mezilidské vztahy mezi dětmi i dospělými - komunikace, atmosféra, důvěra, loajalita, spolupráce, pospolitost (výroky č. 10., 11., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20.)

6.2. VÝZKUMNÝ VZOREK

V rámci šetření bylo osloveno deskriptivní dotazníkovou metodou prostřednictvím elektronické pošty 100 ředitelů státních mateřských škol v Karlovarském kraji. Šetření probíhalo v měsíci lednu a únoru 2012. Vyplněný dotazník poslalo zpět 71 respondentů. Návratnost dotazníků byla 71%.

6.3. HYPOTÉZY

H 1: Kvalitní mezilidské vztahy jsou prioritou pro utváření prostředí podporující učení a vyučovací proces.

H 2: Otevřená a nekonfliktní komunikace představuje podstatný předpoklad pro produktivní školní klima podporující vzdělávání.

7. INTERPRETACE VÝSTUPU VÝZKUMU

Respondenti označovali položky podle upřesňujícího popisu daných faktorů v dotazníku. Výsledky z jednotlivých dotazníků byly vyneseny do společného záznamu, postupně vyhodnocovány a zpracovány do tabulek a grafů.

V dotazníkovém šetření zněla zadávací otázka: K uvedeným výroky zaujměte postoj na škále 1 až 5 podle toho, jak zásadně podle Vašeho názoru mohou ovlivňovat klima školy. Přehled odpovědí jednotlivých respondentů na 23 uvedených výrocih (ohodnocení v bodové škále 1 - 5) a jedné otevřené otázky jsou uvedeny v Tabulce č. 1.

č. o. VÝROKY

BODOVÁ ŠKÁLA 1 - 5

1.	Změna ve způsobu řízení školy (participativní styl) - plánování, stanovení cílů školy, způsobu kontroly	1 1%	2 3%	1 14%	25 35%	33 46%
2.	Uplatňování demokratického stylu vedení	0 0%	1 1%	18 25%	45 63%	7 10%
3.	Slovní ocenění, pochvala a uznání za dobře vykonanou práci jako motivační prostředek	0 0%	3 4%	14 20%	26 37%	28 39%
4.	Finanční ocenění jako motivační prostředek za kvalitně odvedenou práci	1 1%	2 3%	12 17%	33 46%	23 32%
5.	Podporování a umožňování účasti na akcích v rámci DVPP	0 0%	4 6%	27 38%	34 48%	6 8%
6.	Inovace ŠVP, uplatňování nových výukových metod a forem práce, evaluační systém	0 0%	1 1%	7 10%	18 25%	44 62%
7.	Změny v organizační struktuře - dislokace učitelek, koordinace pracovních skupin, seskupování dětí ve třídách, organizace vyučování	1 1%	26 37%	31 44%	11 15%	2 3%
8.	Personální změny v již existujících funkcích - zástupce ředitele, VŠJ	23 32%	7 10%	34 48%	3 4%	4 6%
9.	Možnost spolupodílení se na vizi školy	0 0%	0 0%	11 15%	50 70%	9 13%
10.	Možnost otevřeně se vyjadřovat k problémům	0 0%	0 0%	25 35%	36 51%	10 14%

11.	Podporování kolegiální a profesní týmové spolupráce	0 0%	0 0%	26 37%	13 18%	32 45%
12.	Možnost zaměstnanců spolupodílet se na řízení a rozhodování	0 0%	0 0%	44 62%	20 28%	7 10%
13.	Utváření a posilování pocitu sounáležitosti a odpovědnosti vůči škole, loajalita	0 0%	0 0%	24 34%	37 52%	10 14%
14.	Spolupráce s rodinou - získání podpory, vtáhnutí do pedagogických aktivit	0 0%	0 0%	7 10%	32 45%	31 44%
15.	Spolupráce se zřizovatelem - ovlivnění výše rozpočtu, podíl školy na společenském životě v obci	0 0%	0 0%	10 14%	34 48%	17 4%
16.	Prezentace školy na veřejnosti - akce školy, web, styk s médii, prezentace	0 0%	1 1%	2 3%	48 68%	19 27%
17.	Tolerance k individuálním potřebám zaměstnanců a dětí	0 0%	1 1%	41 58%	20 28%	9 13%
18.	Změna v komunikaci - otevřená a nekonfliktní mezi učitelkami a zaměstnanci, důvěra	0 0%	0 0%	10 14%	26 37%	34 48%
19.	Podporování kvalitních vztahů na pracovišti pomocí neformálních aktivit - kultura, sport, setkání, večeře, oslavy	1 1%	0 0%	38 54%	28 39%	3 4%
20.	Utváření pohodové atmosféry mezi dětmi a zaměstnanci	0 0%	0 0%	4 6%	29 41%	37 52%
21.	Zkvalitnění pracovního prostředí - technického i materiálního (ICT, vybavení, učební pomůcky, hračky)	0 0%	0 0%	6 8%	55 77%	10 14%
22.	Vytváření optimálních pracovních podmínek - klimatické podmínky, osvětlení, teplo, hluk, barevné řešení pracoviště	0 0%	2 3%	28 39%	34 48%	6 8%
23.	Umožnění kariérního růstu zvyšováním kvalifikace	0 0%	9 13%	16 23%	11 15%	31 44%
24.	Jaké jiné možnosti či efektivní opatření využíváte ke zkvalitnění prostředí klimatu podporující vyučovací proces	<ul style="list-style-type: none"> - pravidelné rituály - narozeninová posezení, oslavy - stanovení pravidel pro děti. - otevřená komunikace, projev 				

		důvěry, týmová spolupráce - společné návštěvy kamenného divadla i s dětmi - samostatnost pedagogů při výběru nábytku - rozhodovat o interiéru a exteriéru školy i ve svém volném čase - spolupráce se školami v zahraničí, - exkurse na jiných stupních vzdělávání - spolupráce s elementaristkami ZŠ
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabulka č. 1: Postoj respondentů k uvedeným výroky na škále 1 až 5

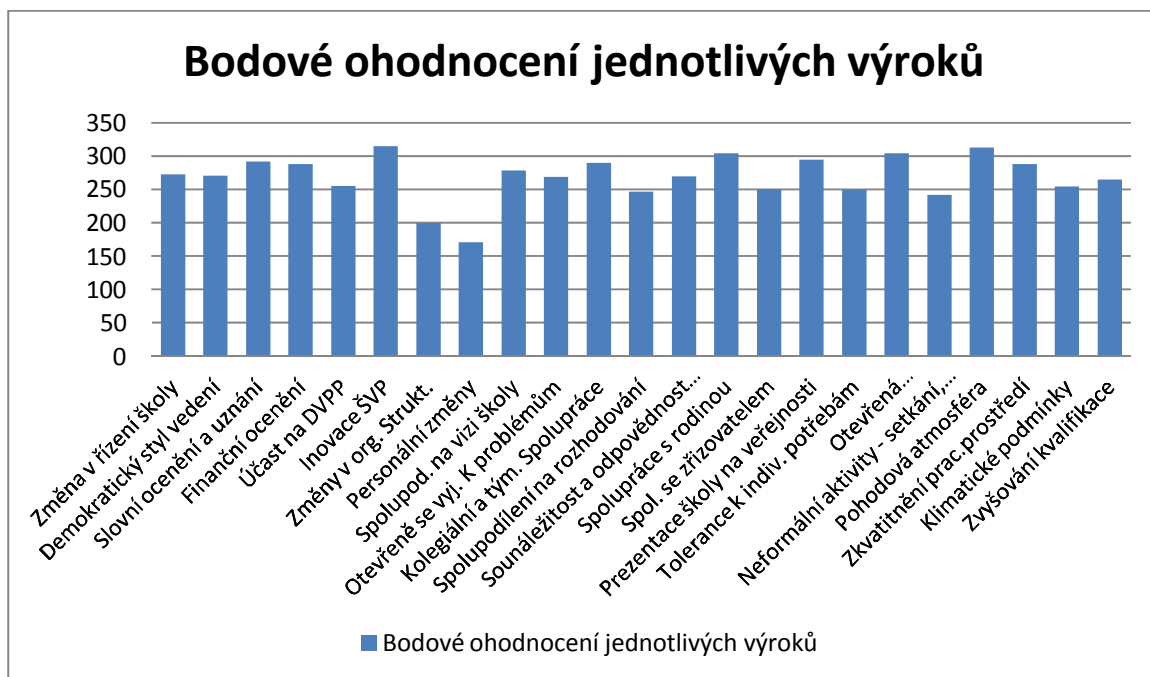
V tabulce č. 2 a grafu č. 1 je výčet celkových bodových hodnocení jednotlivých výroků. Na základě celkového součtu bodového ohodnocení jednotlivých uvedených výroků respondenty je patrné, které výroky ohodnotili nejvíce body.

	BODY	1	2	3	4	5	CELKEM BODŮ
1.	Změna ve způsobu řízení školy - plánování, stanovení cílů školy, způsobu kontroly	1 1	2 4	1 3	25 100	33 165	273 78%
2.	Uplatňování demokratického stylu vedení	0 0	1 2	18 54	45 180	7 35	271 77,1%
3.	Slovní ocenění, pochvala a uznání za dobře vykonanou práci jako motivační prostředek	0 0	3 6	14 42	26 104	28 140	292 83,4%
4.	Finanční ocenění jako motivační prostředek za kvalitně odvedenou práci	1 1	2 4	12 36	33 132	23 115	288 82,2%
5.	Podporování a umožňování účasti na akcích v rámci DVPP	0 0	4 8	27 81	34 136	6 30	255 72%

6.	Inovace ŠVP , uplatňování nových výukových metod a forem práce, evaluační systém	0 0	1 2	7 21	18 72	44 220	315 90%
7.	Změny v organizační struktuře - dislokace učitelek, koordinace pracovních skupin, seskupování dětí ve třídách, organizace vyučování	1 1	26 52	31 93	11 44	2 10	200 57,1%
8.	Personální změny v již existujících funkcích - zástupce ředitele, VŠJ	23 23	7 14	34 102	3 12	4 20	171 48,8%
9.	Možnost spolupodílení se na vizi školy	0 0	0 0	11 33	50 200	9 45	278 79,4%
10.	Možnost otevřeně se vyjadřovat k problémům	0 0	0 0	25 75	36 144	10 50	269 76,8%
11.	Podporování kolegiální a profesní týmové spolupráce	0 0	0 0	26 78	13 52	32 160	290 82,8%
12.	Možnost zaměstnanců spolupodílet se na rozhodování	0 0	0 0	44 132	20 80	7 35	247 70,5%
13.	Utváření a posilování pocitu sounáležitosti a odpovědnosti vůči škole, loajalita	0 0	0 0	24 72	37 148	10 50	270 77,1%
14.	Spolupráce s rodinou - získání podpory, vtáhnutí do pedagogických aktivit	0 0	0 0	7 21	32 128	31 155	304 86,8%
15.	Spolupráce se zřizovatelem - ovlivnění výše rozpočtu, podíl školy na společenském životě v obci	0 0	0 0	10 30	34 136	17 85	251 71,7%
16.	Prezentace školy na veřejnosti - akce školy, web, styk s médii, prezentace	0 0	1 2	2 6	48 192	19 95	295 84,2%

17.	Tolerance k individuálním potřebám zaměstnanců a dětí	0 0	1 2	41 123	20 80	9 45	250 71,4%
18.	Změna v komunikaci - otevřená a nekonfliktní mezi učitelkami a zaměstnanci, důvěra	0 0	0 0	10 30	26 104	34 170	304 86,8%
19.	Podporování kvalitních vztahů na pracovišti pomocí neformálních aktivit - kultura, sport, setkání, večere, oslavy	1 1	0 0	38 114	28 112	3 15	242 69,1%
20.	Utváření pohodové atmosféry mezi dětmi a zaměstnanci	0 0	0 0	4 12	29 116	37 185	313 89,4%
21.	Zkvalitnění prostředí školy - technického i materiálního (ICT, vybavení, učební pomůcky, hračky)	0 0	0 0	6 18	55 220	10 50	288 82,2%
22.	Vytváření optimálních pracovních podmínek - klimatické podmínky, osvětlení, teplo, hluk, barevné řešení pracoviště	0 0	2 4	28 84	34 136	6 30	254 72,5%
23.	Umožnění kariérního růstu zvyšováním kvalifikace	0 0	9 18	16 48	11 44	31 155	265 75,7%
24.							

Tabulka č. 2 Celkové bodové ohodnocení jednotlivých výroků součtem bodů



Graf. č. 1 Bodové ohodnocení jednotlivých výroků

V tabulce č. 3 jsou seřazeny jednotlivé výroky podle bodového ohodnocení od neefektivnějších po nejméně efektivní tak, jak je ohodnotili respondenti.

Výroky	Celkový součet bodů
Inovace ŠVP , uplatňování nových výukových metod a forem práce, evaluační systém	315/90%
Utváření pohodové atmosféry mezi dětmi a zaměstnanci	313/89,4%
Změna v komunikaci - otevřená a nekonfliktní mezi učitelkami a zaměstnanci, důvěra	304/86,8%
Spolupráce s rodinou - získání podpory, vtáhnutí do pedagogických aktivit	304/86,8%
Prezentace školy na veřejnosti - akce školy, web, styk s médii, prezentace	295/84,2%
Slovní ocenění, pochvala a uznání za dobře vykonanou práci jako motivační prostředek	292/83,4%
Podporování kolegiální a profesní týmové spolupráce	290/82,8%
Zkvalitnění prostředí - technického i materiálního (ICT, vybavení, učební pomůcky, hračky)	288/82,2%
Finanční ocenění jako motivační prostředek za kvalitně odvedenou práci	288/82,2%

Možnost spolupodílení se na vizi školy	278/79,4%
Změna ve způsobu řízení školy - plánování, stanovení cílů školy, způsobu kontroly	273/78%
Uplatňování demokratického stylu vedení	271/77,4%
Utváření a posilování pocitu sounáležitosti a odpovědnosti vůči škole, loajalita	270/77,1%
Možnost otevřeně se vyjadřovat k problémům	269/76,8%
Umožnění kariérního růstu zvyšováním kvalifikace	265/75,7%
Podporování a umožňování účasti na akcích v rámci DVPP	255/72,%
Vytváření optimálních pracovních podmínek - klimatické podmínky, osvětlení, teplo, hluk, barevné řešení pracoviště	254/72,5%
Spolupráce se zřizovatelem - ovlivnění výše rozpočtu, podíl školy na společenském životě v obci	251/71,7%
Tolerance k individuálním potřebám zaměstnanců a dětí	250/71,4%
Možnost zaměstnanců spolupodílet se na rozhodování	247/70,5%
Podporování kvalitních vztahů na pracovišti pomocí neformálních aktivit - kultura, sport, setkání, večere, oslavy	242/69,1%
Změny v organizační struktuře - dislokace učitelek, koordinace pracovních skupin, seskupování dětí ve třídách, organizace vyučování	200/57,1%
Personální změny v již existujících funkcích - zástupce ředitele, VŠJ	171/48,8%

Tabulka č. 3 Výroky podle bodového ohodnocení od nejefektivnějších po nejméně efektivní

V Tabulce č. 4 jsou vyhodnocena data získaná aritmetickým průměrem bodů jednotlivých výroků ve vztahu k faktorům - proměnným.

Název proměnné	Číslo výroku (bodové ohodnocení)	Aritmetický průměr bodů
Materiální prostředí školy	21.(288); 22. (254)	271,0
Organizace školy	5.(255); 6.(315); 7.(200); 8.(171); 12.(247); 23.(265)	242,1

Vedení a řízení školy	1.(273); 2.(271); 3.(292); 4.(288); 9.(278); 13.(270)	278,6
Mezilidské vztahy	10.(269); 11.(290); 14.(304); 15.(251); 16.(295); 17.(250); 18.(304); 19.(242); 20.(313)	279,7

Tabulka č. 4 Zhodnocení výroků ve vztahu k daným faktorům (proměnným)

8. ANALÝZA DAT ZÍSKANÝCH VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍM

Respondenti hodnotili jednotlivé výroky v bodovém rozmezí 315 nejvíce, 171 nejméně. Z tohoto bodového ohodnocení je patrné, že všechny výroky (možnosti) intervence do kultury školy ve směru utváření prostředí klimatu podporující kvalitu vzdělávání jsou efektivní, některé velmi, jiné již méně.

Nejvíce body respondenti ohodnotili výrok č. 6 (celkem 315 bodů, 90%), kdy možnost inovace ŠVP, uplatňování nových výukových metod a forem práce, kvalitní evaluační systém staví respondenti na prvé místo. Toto zjištění svědčí o důležitosti ŠVP jakožto stěžejního programového dokumentu, ve kterém jsou stanoveny vhodné organizace, metody a prostředky, které zajišťují požadovanou kvalitu odborné pedagogické práce i další činnosti školy a tím i efektivní naplňování všech stanovených cílů. Hodnocení a evaluace je pak důležitou částí řízení a vzdělávacího procesu s cílem ověřit a zlepšit kvalitu.

Utváření pohodové atmosféry mezi dětmi a zaměstnanci jakožto efektivní možnost ke zkvalitnění vyučovacího procesu získalo 313 bodů, což je 89,4%. Z výše tohoto bodového ohodnocení je patrná důležitost, kdy rozvíjení a kultivace pozitivní komunikace (304 body, 86,8%) a otevřenost mezi všemi zaměstnanci, rozvoj a udržování spolupráce, participace a vzájemné pomoci kultivují atmosféru v mateřské škole, která je zapotřebí k bezpečnému sociálnímu prostředí.

Stejným bodovým ohodnocením (304, 86,8%) respondenti hodnotili možnost spolupráce rodiny s mateřskou školou. Z tohoto bodového ohodnocení je patrné, že tato možnost intervence do kultury školy je velmi důležitá a efektivní. Oboustranná důvěra,

otevřenost a vstřícnost mezi pedagogy, provozními zaměstnanci a rodiči vzniká na základě partnerství, kdy rodiče jsou vtahováni do pedagogického procesu, jsou informováni o základních pravidlech a režimu práce mateřské školy, podílí se na tvorbě koncepce a plánu školy, řeší případné problémy s pedagogy, jsou pravidelně informováni o výsledcích jejich dětí, mají právo spolurozhodovat.

Vyšší mírou bodového ohodnocení (295, 84,2%) ohodnotili respondenti prezentaci školy na veřejnosti (web, akce, prezentace, styk s médii apd.), z čehož je patrné, že v současné době je propagace školy na veřejnosti velmi důležitá. Vhodnou propagací školy mohou lidé posoudit kvalitu školy, zjistit její zaměření, vzdělávací cíle, organizační zabezpečení. Kvalitní propagace pomáhá vytvářet prestiž a image školy v souladu s vizí školy. Obsah sdělení by měl být kladný a škola by v očích veřejnosti měla být prezentována a v co nejlepším světle.

Slovnímu ocenění, pochvale a uznání za dobře vykonanou práci (292 bodů, 83,4%), i finančnímu ocenění jako motivační prostředek za kvalitně odvedenou práci (288 bodů, 82,2%) respondenti svým obodováním přisoudili též značnou míru efektivity pro kvalitní sociální klima školy. Z vyššího bodového ohodnocení je patrné, že kvalitní vztahy na pracovišti určují míru spokojenosti lidí na pracovišti, která se snoubí se spravedlivým a efektivním odměňováním jakožto jeden z nejdůležitějších motivačních faktorů pro práci pedagogů i ostatních pracovníků školy.

Vyšší bodové ohodnocení (288,8%) respondenti přisoudili výroku o možnosti zkvalitnění prostředí - technického i materiálního (ICT, vybavení, učební pomůcky, hračky) jakožto významného nástroje podporující kvalitní vyučovací proces. Bodové hodnoty vypovídají, že kvalita prostředí a života v mateřských školách má značný vliv na rozvoj dětí. Rovněž pracovní prostředí významně ovlivňuje výkon všech pracovníků školy.

Podporování kolegiální a profesní týmové spolupráce respondenti ohodnotili celkem 290 body, 82,8%, což jsou též vyšší hodnoty. Ty vypovídají o důležitosti účinně motivovat a aktivizovat své spolupracovníky, vést je k participaci a tím z nich vytvořit

tým, který bude účinně pracovat na společných cílech. V řízení a vedení respondenti využívají demokratický styl vedení (271 bodů), což je 77,4%.

Možnosti spolupodílení se na vizi školy přisoudili respondenti 278 bodů, což je 79,4%. Vyšší ohodnocení vypovídá o důležitosti seznámení s vizí mateřské školy se všemi pracovníky a její interpretaci a participaci k uskutečňování stanovených cílů školy pro kvalitu vzdělávání.

Možnost změny ve způsobu řízení školy celkovým počtem 272 body, což je 78%, projevující se v plánování a stanovení cílů školy, způsobu kontroly a komunikaci je dle respondentů velmi účinná při strukturálních změnách vedoucích ke zkvalitnění vyučovacího procesu.

Utváření a posilování pocitu sounáležitosti a odpovědnosti vůči škole s celkovým počtem 271 bodů (77,1%) je dle respondentů též velmi efektivní.

Vyšší bodové hodnoty získaly výroky související s vzděláváním pedagogických i ostatních pracovníků v rámci DVPP (255, 72%) a umožnění kariérního růstu zvyšováním kvalifikace (265, 75,7%). Zjištěné hodnoty vypovídají, že respondenti kladou velký důraz na další vzdělávání a podporují snahu zdokonalovat se. Vytvoření optimálních podmínek v dostupnosti studijních materiálů a literatury, uvolňování na vzdělávací akce je jednou z efektivních možností ke zkvalitnění učení a vyučovacího procesu.

Na základě bodového ohodnocení s celkovým počtem 254 bodů (72,5%) je vytváření optimálních pracovních podmínek - klimatické podmínky, osvětlení, teplo, hluk, barevné řešení pracoviště též velmi důležité pro pedagogy, ostatní zaměstnance školy, ale i pro děti, rodiče a další osoby kolem mateřské školy. Tyto hodnoty nám vypovídají, že kvalita věcného prostředí i fyzikálně chemického a biologické vlivy mají značný vliv na pocit pohody, výkonnosti a únavy všech aktérů pedagogického procesu.

Lehce nad průměrem (251 body, 71,7%) hodnotí respondenti spolupráci se zřizovatelem jakožto jednu z možností zkvalitnění vzdělávání. Kladné vztahy se zřizovatelem vytváří vhodné podmínky pro efektivní komunikaci a spolupráci (možnost ovlivnění výše rozpočtu na provoz). Mateřská škola posiluje kulturní a společenské tradice v obci.

Tolerance k individuálním potřebám zaměstnanců a dětí s celkovým počtem 250 bodů (71,7%) vypovídá o důležitosti dobrých mezilidských vztahů mezi dospělými i dětmi, které jsou podmínkou pro utváření školního klimatu podporující vzdělávání.

Možnost zaměstnanců spolupodílet se na rozhodování ohodnotili respondenti 247 body, což je vyšší hodnota (70,5%). Vypovídá o tom, že participativní styl řízení je efektivní, vedoucí pracovník cíleně využívá motivaci, má zájem o podřízené a podporuje účast podřízených na řízení, což vede k pracovní spokojenosti zaměstnanců a vyššímu výkonu.

Podporování kvalitních vztahů na pracovišti pomocí neformálních aktivit s celkovým bodovým ohodnocením 242 body (69,1%) vypovídá o jedné z efektivních možností zkvalitnění školního klimatu. Společná účast na kulturních, sportovních akcích, společné oslavy jubileí upevňuje hierarchii sdílených hodnot a norem školy.

Nejméně efektivními možnostmi ke zkvalitnění vyučovacího procesu respondenti ohodnotili možnost změny v organizační struktuře (200 body, 57,1%) a případné personální změny v již existujících funkcích (171 body, 48,8%). Z uvedených hodnot je zřejmé, že dislokace pedagogů na třídách, koordinace pracovních skupin, seskupování dětí ve třídách, změna v organizaci vyučování i personální změny nejsou až tak efektivní a zřejmě těchto možností ke změně klimatu využívají velmi sporadicky.

Do 24. otevřené otázky vepsali respondenti možnosti, které využívají ve své řídicí práci ke zkvalitnění prostředí podporující vzdělávání. Z uvedených výroků je patrné, že ve své řídicí práci využívají ke zkvalitnění školního klimatu již výše zmíněné možnosti, ale také spolupráci s elementaristkami ZŠ, exkurze na jiných stupních vzdělávání a spolupráci se školami v zahraničí.

8.1. ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT VE VTAHU K PROMĚNNÝM

Na základě aritmetického průměru jednotlivých výroků ve vztahu k proměnným vyplývá, že nejeefektivnějšími možnostmi ke kultivaci prostředí podporující vyučování v mateřských školách jsou opatření či možnosti vedoucí ke kvalitním mezilidským vztahům (÷ **279,7 bodů**), což je otevřená a nekonfliktní komunikace, tolerance k individuálním potřebám dětí a zaměstnanců, spolupráce s rodinou, možnost otevřeně se vyjadřovat k problémům, utváření pohodové atmosféry. Dále pak vedení a řízení (÷

278,6) - povaha, struktura, obsah a styl. S aritmetickým průměrem výroků ve vztahu k proměnné (\div **271,0**) pak opatření vedoucí ke zkvalitnění materiálního prostředí nám vypovídá, že v oblasti předškolního vzdělávání je vytvoření věcného a funkčního prostředí podporující přirozenou aktivitu dětí a vhodného pracovního prostředí též velmi důležité a efektivní. Nejnižšího průměru získal faktor, jemuž vztahující se výroky dosáhly (\div **242,1**). Tato hodnota vypovídá, že DVPP, dislokace pedagogů ve třídách, seskupování dětí ve třídách, případné personální změny, spoluúčast na řízení a kariérní růst nejméně ovlivňuje kultivaci prostředí podporující vzdělávání v mateřských školách.

9. OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

H 1: Kvalitní mezilidské vztahy jsou prioritou pro utváření prostředí podporující učení a vyučovací proces.

Tato hypotéza se potvrdila jen částečně. Respondenti svým ohodnocením jednotlivých výroků potvrdili, že kultivace mezilidských vztahů patří k těm velmi efektivním k utváření prostředí podporující učení a vyučovací proces. Na prvé místo však stanovili inovaci ŠVP, uplatňování nových výukových metod a forem práce, kvalitní evaluační systém.

H 2: Zajištění otevřené a nekonfliktní komunikace představuje podstatný předpoklad pro produktivní školní klima podporující vzdělávání.

Tato hypotéza se potvrdila. Respondenti tento výrok ohodnotili velmi vysokým bodovým ohodnocením.

10. ZÁVĚR

Ve své práci jsem se snažila ověřit soubor možností či opatření, jimiž ředitelé mateřských škol mohou pozitivně ovlivňovat kulturu školy a prostředí klimatu podporující vzdělávání a zjistit jejich efektivitu. Je nezpochybnitelné, že klima mateřské školy se odvíjí od vlivů všech pracovníků školy - pedagogických i nepedagogických, dětí, částečně i rodičů a veřejnosti. Oproti jiným typů škol, jsou mateřské školy menšími organizacemi. Z toho vyplývá, že mezi všemi zaměstnanci a dětmi je velmi úzká interakce a jsou zde velmi dobré podmínky pro utváření příznivého klimatu, které patří k základním podmínkám úspěšného naplňování pedagogických záměrů včetně ovlivňování pocitu bezpečí, jistoty i prosociálního chování a poskytování správného příkladu dětem. Na tvorbu příznivého klimatu má vliv celá řada faktorů - vnějších i vnitřních. Některé školní klima ovlivňují více, některé méně. Významným faktorem, ovlivňující tvorbu klimatu je kvalitní řízení mateřské školy. Podmínky jsou konkrétně stanoveny v RVP PV. Kvalitní řízení vytváří všestranně příznivé podmínky - materiálně technické, životosprávné, psychohygienické, organizační, personální, podmínky spoluúčasti a vzájemné spolupráce tak, aby byl zajištěn kvalitní průběh a účinnost pedagogického procesu. Z toho vyplývá, že ředitel mateřské školy může různými možnostmi či kvalifikovanými rozhodnutími pozitivně ovlivňovat kultivaci prostředí podporující učení a vyučovací proces

Cílem mého výzkumu bylo soubor těchto možností či kvalifikovaných rozhodnutí ověřit a zhodnotit míru jejich efektivitu. Z výsledků dotazníkového šetření vyšlo najevo, že všechny výše zmíněné možnosti jsou efektivní, některé více, některé již méně. Nejefektivnější možnosti jsou ty, které vedou ke kultivaci mezilidských vztahů, jež jsou velmi důležitým faktorem ovlivňující nejen postoj pracovníků při plnění pracovních úkolů, ale zejména atmosféry, která je v mateřské škole prvořadá pro efektivní pedagogický proces. Příznivá atmosféra a dobré mezilidské vztahy se vytváří na základě vzájemné a nekonfliktní komunikace, možnosti otevřeně se vyjadřovat k problémům, tolerance k individuálním potřebám dětí i zaměstnanců, kolegiální a týmové spolupráce, neformálních aktivit. V mateřských školách má velký vliv na kultivaci školního prostředí a zkvalitnění vyučovacího procesu vztahy s rodiči. Tyto vztahy výrazně ovlivňují celkovou image školy a výsledky pedagogické práce. Podmínkou dobrých a

kvalitních vztahů s rodiči je vzájemná důvěra, oboustranná vstřícnost, otevřenost, vtáhnutí do pedagogických aktivit, informovanost. Na základě dotazníkového šetření vyšlo najevo, že velmi důležité je prosazování se na veřejnosti a informování veřejnosti o činnosti školy. Na základě analýzy zjištěných dat pak vyšlo najevo, že možnosti či jiná rozhodnutí ředitele MŠ vedoucí ke změně stylu vedení a řízení výrazně ovlivňuje prostředí klimatu vzdělávání. Demokratický styl vedení, možnost spolupodílení na vizi školy, slovní i finanční odměna jako motivační prostředek za dobře vykonanou práci vytváří zájem na kvalitních výsledcích činnosti, stimuluje inovační aktivity a důslednou orientaci na zákazníka.

K mému velkému překvapení stanovili respondenti na prvé místo inovaci ŠVP, uplatňování nových výukových metod a forem výchovně vzdělávací práce, zavedení funkčního evaluačního systému jako nejefektivnější možnost ke kultivaci prostředí podporující pedagogický proces. Je zřejmé, že inovace ŠVP a další podpůrné dokumenty (TVP) určují koncepci, cíle, zajišťují podmínky, organizaci, koordinování, kontrolu, sebehodnocení a hodnocení, autoevaluaci , což vede k utváření školního klimatu podporující vzdělávání dětí předškolního věku.

Značný vliv na kultivaci prostředí podporující vyučovací proces má v oblasti předškolního vzdělávání vytvoření podněcujícího a funkčního prostředí, jež podporuje přirozenou aktivitu dětí a materiální a pracovní vybavení, které má významný vliv na pracovní výkon a pohodu všech.

SEZNAM ODBORNÉ LITERATURY A ZDROJŮ

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7

EGER, L. *Strategie rozvoje školy*. 1. vyd. Plzeň: CECHTUMA, 2002. ISBN 80-903225-2-2.

GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-010-3

GRECMANOVÁ, H. *Vliv prostředí na její klima*. 2004 [online]. Metodický portál RVP [citováno 11.1. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/124/vliv-prostredi-skoly-na-jeji-klima.html>>

HANDY, C. *Understanding Schools as Organization*. Penguin Books Ltd. 1990

HARTL, HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1

HLOUŠKOVÁ, L. *Proměna kultury školy v pedagogických diskurzích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4813-3.

JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy III.*, Brno: MSD, 2005. ISBN 80-866633-45-4

KALOUS, J. *Průvodce přípravou empirického výzkumu pro pedagogy a psychology*. Praha: Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV, 1983.

LUKÁŠOVÁ, R. *Organizační kultura a její změna*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2951-0.

NEZVALOVÁ, D. *Moduly pro profesní přípravu učitele přírodovědných předmětů a matematiky*. [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Dostupné z WWW: <<http://esfmoduly.upol.cz/publikace/moduly.pdf>>. ISBN 978-80-244-1912-1.

OPRAVILOVÁ, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: SPN, 1988, č. 45-00-42/1

PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. 3., aktualizované a rozšířené vydání Praha, 2008, ISBN 978-80-247-244/-5

POL, M. *Škola v proměnách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.

POL, M., a kol. *Kultura školy: příspěvek k výzkumu a rozvoji*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3746-6.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online] Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>>.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SOUKUP, V. *Přehled antropologických teorií kultury*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-328-5.

SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 2., Praha: Aspi, 2006. ISBN 80-7357-176-5

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004, v platném znění.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků

MŠ Mateřská škola

TVP Třídní vzdělávací program

RVP PV Rámcový vzdělávací program předškolní vzdělávání

ŠVP Školní vzdělávací program

ZŠ Základní škola

aj. a jiné

apod. a podobně

atd. a tak dále

Sb. Sbírka

č. číslo

příp. případně