

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Řízení odloučených pracovišť základních a mateřských škol na Praze-východ

Management of separated sites of kindergarten and primary schools in Prague-
East

Bohunka Vrchotická

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Trunda

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Rok odevzdání 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Řízení odloučených pracovišť základních a mateřských škol na Praze-východ 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.

Praha 12. dubna 2016

.....

podpis

Děkuji Mgr. Jiřímu Trundovi za vedení bakalářské práce a odborné konzultace, děkuji všem ředitelům a pedagogům, kteří mi byli ochotni věnovat svůj čas, a dále děkuji své rodině za trpělivost, kterou prokázala při psaní mé bakalářské práce.

ANOTACE

Cílem práce je zmapovat řízení odloučených pracovišť mateřských a základních škol na Praze-východ, vedle deskripce bude obsahem práce rovněž komparace organizační struktury, způsoby komunikace a evaluace pracovníků jednotlivých odloučených pracovišť s kmenovou školou.

KLÍČOVÁSLOVA

mateřská škola, základní škola, řízení, odpovědnost při řízení, delegování, organizování, organizační struktury, komunikace, komunikační kompetence, komunikační kanály, formy a prostředky, autoevaluace, evaluační nástroje

ANNOTATION

The aim is to monitor the management of remote sites kindergarten and primary school in Prague-East, next to the description of the content of the work is also a comparison of the organizational structure, communication methods and evaluation of staff individual remote sites with basic school.

KEYWORDS

kindergarten, primary school, secondary school, management, management responsibility, delegation, organization, organization structures, communication, communication competence, communication channels, forms and means selfevaluation, evaluation instruments

Obsah

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 Úvod..... | 7 |
| 2 Historie odloučených pracovišť | 8 |
| 3 Organizování | 15 |
| 3.1 Řízení lidských zdrojů..... | 15 |
| 3.1.1 Řízení základních a mateřských škol. | 16 |
| 3.2. Co to je organizování a proč je při řízení školy důležité..... | 17 |
| 3.2.1 Pojmy, které s organizováním a organizačními strukturami souvisí | 17 |
| 3.2.2 Organizační formy, založené na tvorbě pravomocí, liniová, funkcionální, liniově štábní | 21 |
| 4 Komunikace a její vliv na řízení odloučených pracovišť | 25 |
| 5 Autoevaluace (interní hodnocení) | 29 |
| 6 Výzkumná část | 32 |
| 6.1 Výzkumný cíl práce | 32 |
| 6.2 Stanovení výzkumných předpokladů | 32 |
| 6.3 Objekt výzkumu | 32 |
| Objektem výzkumu jsou ředitelé a pedagogové z mateřských a základních škol na Praze- východ. | 32 |
| 6.4 Výzkumné metody | 32 |
| 6.5 Vstup do terénu | 36 |
| 6.6 Rozhovory ředitelů | 38 |
| 6.7 Evaluační dotazník pro pedagogy, zaměřený na oblast řízení školy, zvláště na řízení odloučených pracovišť | 48 |
| 6.7.1 Analýza výsledků | 48 |
| 6.7.2 Interpretace výzkumu..... | 62 |
| 7 Závěr..... | 73 |

| | |
|-------------------------------------|----|
| 8 Použitá literatura a prameny..... | 74 |
| 8.1 Další relevantní zdroje..... | 75 |

1 Úvod

Cílem práce je zmapovat řízení odloučených pracovišť základních a mateřských škol na Praze-východ. Toto téma náleží do jednoho z modulů školského managementu a to modulu „Teorie a praxe školského managementu“. V práci jsou zmíněna díla autorů, kteří se podobnými tématy zabývají, například Armstrong, Drucker, Mikuláščík, Průcha, Syslová, Poláchová Vašátková, Trojan, Trojanová a další. Proč právě řízení odloučených pracovišť základních a mateřských škol na Praze-východ? Autorka práce se rozhodla pro toto téma, protože sama několik let působí na odloučeném pracovišti právě na Praze-východ jako vedoucí pracovník. Řízení odloučeného pracoviště rozhodně není snadné a vyžaduje velkou míru zodpovědnosti. Výzkumným problémem je zjistit, jakým způsobem probíhá řízení odloučených pracovišť základních a mateřských škol na Praze-východ. Které organizační struktury jsou využívány ve školách s odloučeným pracovištěm, které komunikační kanály jsou v praxi nejvíce využívány, zda se významně liší autoevaluace učitelů z kmenových škol a odloučených pracovišť. Odloučená pracoviště mají velmi dlouhou tradici, historie odloučených pracovišť má přelomová období, kdy odloučená pracoviště vznikala, nebo naopak byla rušena. V historii odloučených pracovišť najdeme i spoustu příkladů, které nápadně připomínají dnešní dobu.

2 Historie odloučených pracovišť

Historie odloučených pracovišť v našich zemích má dlouhou tradici. Souvisí to mimo jiné s migrací obyvatelstva a demografickou křivkou, ale také s obtížnou dopravní dostupností. O zřizování odloučených pracovišť se píše například v „Příručce školské a osvětové správy pro potřebu služby školských a osvětových úřadů a orgánů.“ V článku 1 – „Zřizování nových veřejných škol - školy nezbytné“ se praví: „*Veřejná obecná škola musí býti zřízena všude, kde v osadě, nebo v několika osadách (samotách) ležících v obvodě jediné míle, (na Moravě a ve Slezsku v okruhu 1 hodiny) jest podle pětiletého průměru více než 40 (na Moravě a ve Slezsku nejméně 40) dětí školou povinných, které by musily choditi do školy vzdálenější než půl míle (ve Slezsku 3-8 km).*“ (Placht, 1934, s. 12) Snad právě proto, má téměř každá malá obec kostel a budovu bývalé školy. Nařízením místodržícího pro Čechy z 31. ledna 1876 byla otázka vzdálenosti osady od školy změněna na 4 km. Zajímavé je, že aby se mohla stát škola ze zákona nezbytnou, muselo tam docházet průměrně 41 dětí po dobu pěti let. (Placht, 1934, s. 12) V příručce jsou uvedeny i okolnosti zřízení této pobočky, někdy jde až o překvapivou shodu s dnešní dobou, například je to trvalé bydliště dětí a rodičů. Naši předkové řešili podobné záležitosti, jako se řeší dnes. Děti, které byly započítány pro zřízení pobočky, musely v té obci bydlet, jejich rodiče tam však nemuseli mít bydliště. Do počtu se započítávali také sirotci. (Placht, 1934, s. 12) Tato skutečnost připomíná posuzování kritérií pro přijetí do mateřské školy, kde také rozhoduje trvalé bydliště dítěte, nikoliv rodičů. Vzdálenost školy se měřila na cestách, které byly využívány, tedy na komunikacích. Školní odloučená pracoviště (expozitury) byly zřizovány za určitých podmínek:

- a) „*Podmínkou pro zřízení expozitury není, aby vzdálenost místa, kde se expozitura má zřídit, od kmenové školy činila více než 4 km. Expozitura musí být zřízena všude tam, kde místní poměry působí chození do školy nesnadným a to i do vzdálenosti 4 km. Rozhoduje obtížná komunikace, nikoli vzdálenost nad 4 km.*“ / NSS9.X1928 boh.7462/ (Placht, 1934, s. 13) Znamená to tedy, že rozhodovala dopravní dostupnost, neboť v té době mnoho možností dopravy nebylo, děti za vzděláním chodily často pěšky a to za každého počasí. Expozitury, jak se dříve nazývala odloučená pracoviště, byly záchranou v místech, kam se například v zimě bylo obtížné dostat. Samozřejmě, že i dnes existují místa, kam je v zimě obtížné se dopravit a nemusí to být jen na horách,

podobná místa se vyskytují i na Praze-východ. Přesto ale naši žáci již mají jiné podmínky pro svá studia. Existují mobilní telefony, v případě, že nejede autobus, rodiče nebo jiní příbuzní si pro děti přijdou auty.

- b) *„Školní expozitury a exkurendní stanice náležejí ke školám nezbytným, jejichž zřízení nezávisí na žádosti nebo na souhlase místní školní rady nebo zájemníků.“ /SSD 19, III 1904, Bud 2479 14.5.1904 Bud.2843/ (Placht, 1934, s. 13)*
- c) Expozitura mohla být zřízena i v době, kdy se komunikace opravovala, trvala potom po dobu opravy.(Placht, 1934, s. 13). Jistě, ti kteří tuto expozituru zřizovali, nebyli svázáni tak přísnými hygienickými pravidly, která můžeme vidět dnes.
- d) *„Zákonné podmínky pro zřízení expozitury musí být zjištěny komisionálně.“(Placht, 1934, s. 13)*
- e) Tam, kde nebyly překážky dopravní, záleželo zřízení expozitury na úvaze školních úřadů. To zda je cesta pro děti obtížná, určil lékař, nikoliv laik, který byl v komisi, která tuto skutečnost posuzovala. (Placht, 1934, s. 13)

V příručce jsou zmiňovány i možnosti přeměny expozitury nebo ambulatorní stanice na samostatnou školu obecnou. V Čechách a na Moravě musela být expozitura a exkurendní stanice v okamžiku, kdy měl ten, kdo školu zřizuje a provozuje na to prostředky. V okamžiku zřízení samostatné školy z expozitury, jí musel být určen zvláštní školní obvod. /SSD 28,11 1890 Bud 3183/ Na to, že expozitura byla přeměna v samostatnou školu, si mohly stěžovat místní obce a místní školní rada, jednotliví poplatníci nikoliv. Ti si mohli stěžovat jen podle obecního zřízení před samosprávnými orgány do usnesení obecního výboru o převzetí nového školního břemene. / ISSD 7. 1. 1888, Bud 3861, 18. III 1898, Bud 11530/(Placht, 1934, s. 14“)

V případě, že byla škola po pět let nucena dělit třídy, nebo ročníky, byla rozdělena po uplynutí této doby na dvě samostatné školy. V příručce se dále píše, že zatímco zrušení nezbytné školy je nemožné, zrušení zbytné školy možné je. (Placht, 1934, s. 20) Další změny přinesl např. § 9 Z 180 /1919/295/1920/Sb., který se týkal omezení práva zrušení škol zbytných, které měly méně než 40 dětí. (Placht, 1934, s. 21) Pro rušení expozitur nebyly stanoveny speciální normy, platila zde judikatura, předseda zemské školní rady mohl zrušit expozituru, ale nemohl to odůvodnit tím, že tam nedochází ani 40 dětí. Záleželo opět na problémech s komunikacemi. (Placht, 1934, s. 21) Nové třídy zatímni byly zřizovány, když přesáhl počet žáků číslo 50 na jednotřídkách, 60 na ostatních školách. Zatímni třídy byly povolovány zpravidla do konce běžného školního roku.

Zřizování zatímních poboček se řídilo počtem žáků. V jedné třídě měšťanky byl od školního roku 1932/33 stanoven počet na 60 §6 odst. 1.Z226/1922 Sb. Přestoupil-li počet žáků 60, zřídila se při této třídě pobočka, byl-li počet dvojnásobný, druhá pobočka.(Placht, 1934, s. 21) Historie vzniku odloučených pracovišť (expozitur) a doba dnešní, mají hodně společného, tehdejší i dnešní odloučená pracoviště byla a jsou zřizována z podobných důvodů. Je to především narůstající počet dětí školou povinných, v případě mateřských škol je to narůstající počet dětí, které mohou docházet do mateřských škol. V něčem se, ale přeci jen liší. Dříve byla odloučená pracoviště zřizována z důvodu špatné dopravní dostupnosti, dnes je to spíše proto, že rodiče jsou hodně pracovní vytížení a školka, nebo škola v místě bydliště je pro ně výhodou. Výjimečný není stav, kdy rodiče tvrdí, že byt v novostavbě na periférii Prahy koupili s místem ve školce. V kronikách škol je zaznamenáno, kolik odloučených pracovišť zůstalo po léta školou, kolik jich bylo využito pro jiné účely a v neposlední řadě, kolik jich doposud chátrá, protože jejich rekonstrukce by byla velmi nákladná a obce na tyto rekonstrukce nemají peníze. V neposlední řadě platí dnes tak přísné hygienické podmínky pro zřizování škol, že by jen málokterá z těchto škol tyto podmínky splňovala. Na Praze-východ mají odloučená pracoviště dlouhou tradici. Příkladem je škola v Odolené Vodě, která měla školní budovu pro 60 žáků. V roce 1839 se stala dvoutřídní. Druhá třída byla umístěna ve velkostatku barona z Riese-Stalburga, který byl patronem školy. V roce 1863 byla postavena nová školní budova. (Kneidl, 1898, s. 524-528). Dalším příkladem je škola v Klecanech, v jejíž původní budově dnes sídlí zdravotní středisko. V Klecanech byla škola v roce 1847 změněna na školu dvoutřídní. Pro jednu ze tříd byla pronajata světnice v domku, který se dosud nachází pod školní budovou. (Státní okresní archiv Praha – východ, fond Národní škola Klecany, Kronika obecné školy v Klecanech 1874 – 1918, s. 2- 8) První škola v Brandýse nad Labem vznikla v roce 1562. Každé další století byla rozšiřována. V 17. století byla rozšířena na dvě třídy, v 18. století na tři třídy a později na třídy čtyři. Od roku 1887 působily vedle sebe dívčí a chlapecká škola. Každá měla pět tříd. V roce 1840 byla stará školní budova zbourána a byla postavena nová škola. Některé třídy byly umístěny v soukromých domech. Za první světové války sloužila jako nemocnice. První třídy byly umístěny v Sokolovně, druhé na „Staré poště“, nebo v hostinci. (Kneidl 1898 s. 167 – 168, 177) V roce 1790 vznikly ve Staré Boleslavi dvě třídy. Byly umístěny v budově kapitulního probošství.(Kneidl, s. 158 – 160). V roce 1911 byla škola přestavována. Jedna třída byla umístěna v lázeňském domě v Houštce, jedna v opatrovně. Opatrovny byly soukromými dobročinnými institucemi, kde děti z chudých rodin dostaly základy vzdělání a výchovnou péči. (Mišurcová, 1983, s. 470) „*Tento typ zařízení byl ve své pedagogické koncepci obdobný anglické infant-school, německé Kleinkinderschule a ruské*

„škole dlja maloletnych detej“. (Mišurcová, 1983 s. 470) Cíl opatrovny byl tento: „*Jest účelem tohoto ústavu, aby zcela chudé děti, dosud školou nepovinné, ve stáří od 2 do 5 let, jejichž rodiče jsou zaměstnání mimo domov a proto nemohou na děti dohlédnouti, byly uchráněny od škod na životě, zdraví i zkaženosti, aby se v nich podporovalo klíčení lásky k dobru a živila v nich chuť k budoucí duševní i mravní výchově, aby se potíraly klíčící špatné sklony, působilo vhodně na tělesné a duševní a morální síly v dětech dřímající, aby žily v tomto útočišti radostně, dětsky a mravně a současně, aby zde byl připraven přechod k vyučování v první třídě obecné školy. Tento ústav výchovně a účelně vypomáhá všeobecné mravnosti a rozšíření lepší dětské výchově.*“ (Mišurcová, 1983, s. 467) I v pozdějších letech byl zaznamenán vznik a zánik odloučených pracovišť. Například v Husinci-Řeži, který se také nachází na okrese Praha-východ a kde stále existuje málotřídní škola a mateřská škola. Děti chodily nejdříve do školy v Klecanech. V roce 1918 se přistěhovalo mnoho nových obyvatel do Řeže. Ve škole v Klecanech začalo být málo místa, a tak obyvatelstvo Husince a Řeže začalo přemýšlet o stavbě školy. Místní chtěli založit alespoň expozituru pro šesti až sedmileté děti, později alespoň mateřskou školu pro tři až šestileté děti. Podařilo se jim to až v roce 1936. Válečné události školu tvrdě poznamenaly, někteří učitelé museli plnit vojenské povinnosti, někteří z těch, kteří se o školu zasloužili, skončili dokonce v koncentračním táboře. Známý je příběh starosty pana Nebeského. Byl jedním z těch, kdo se o školu na pomezí Husince a Řeže velkou měrou zasloužili. Také zemřel v koncentračním táboře. Poslední dva roky války byla škola obsazena německým vojskem a učilo se v hostinci U luhu. (ZŠ Husinec - Řež, Kronika Národní školy v Husinci - Řeži 1936 - 1967) Škola v Třebohosticích, dnešní odloučené pracoviště městyse Škvorec má také velmi zajímavou historii. Dříve se obec jmenovala podle kroniky Střebohostice. Obec byla přiškolená k obci Sluštické, kde byla jedna třída. Pro děti byla ale škola daleko, a proto měla obec podučitele, který byl podřízen sluštické škole. Nejdříve byla pro školu pronajata jedna místnost, v domě č. p. 12 v roce 1938, později č. p. 29. Později byla budova školní v čísle 34, byla tam světnice pro 40 žáků, pokojík, kam se chodilo přes třídu, komora, chlév pro krávu a dvorek. O nové budově bylo rozhodnuto 23. ledna 1907. (SOkA Praha - východ, NŠ Škvorec, Kronika Obecné školy ve Škvorci 1940 - 1945.) V Úvalech byla škola založena v roce 1783. Spadaly pod ní dvory Hostýna, Hodova a samoty Obory. Když roku 1847 škola shořela, vyučovalo se prozatím v č. p. 16. V nové škole se začalo učit v roce 1870, byla to škola jednotřídní. Ve školním roce 1877/1878 se rozšířila o jednu třídu, potom byla dvoutřídní. Nebylo možné přistavovat, a proto byly pronajaty místnosti v č. p. 9- v zájezdním hostinci U Lva, byla to však hospoda, vyučování bylo často narušováno hudbou a hlukem. Ve školním roce 1898/99 byla povolena pobočka třetí třídy, učilo se v té době

i v pokoji učitele. V roce 1905 byla pronajata pro další třetí třídu místnost v hostinci U chrousta, č. p. 9. V roce 1919 byla založena měšťanská škola v Úvalech. Ve školním roce 1927/28 byla zřízena pobočka při první třídě. Počet obyvatel Úval stále rostl, a tak se rozrůstala i škola. Ve dvou budovách bylo devět tříd, ale i to bylo málo, učilo se v domečku, ve sborovně, kabinetu apod. Stále se bojovalo o novou školu. V nedalekém Újezdě nad lesy byla zřízena pobočka první třídy. V roce 1938 byly zřízeny další tři třídy v Újezdě nad lesy. Učilo se i v Sokolovně. Později se mělo opět začít stavět, ale stavbu zarazil výnos Ministerstva školství a národní osvěty a Osvěty z 19. 4. 1940. V Protektorátu Čechy a Morava byla zakázána jakákoliv výstavba, přístavba i rozšíření budov pro všechny typy českých škol. V říjnu 1939 byla budova zabráná německým vojskem, později protektorátním. V roce 1941 byly zabráný všechny budovy. Učilo se na různých místech. V roce 1945 zde byla ruská nemocnice. (<http://www.zsuvaly.cz/0-skole/historie-skoly/ dne 27.12.2015>) Ve Veliké Vsi původně škola neměla vlastní budovu. Učilo se v různých domech, každý týden v jiném. (Kneidl, 1898, s. 499-502) Podobně tomu bylo ve Veleni. Dříve byla obec přiškolená k Třeboradicím. Důvodem k založení místní školy byla neschůdnost cesty do Třeboradic. V roce 1894 byla změřena vzdálenost mezi školou a obcí. Bylo tak zjištěno, že cesta je opravdu neschůdná a byl potvrzen roční průměrný počet dětí školou povinných. Nejdříve byla žádost o zřízení školy zamítnuta, po té však byla obnovena a bylo jí vyhověno. Škola měla kromě dvou tříd, měla ještě třídu rezervní. V roce 1927/28 byla založena pobočka při první třídě, roku 1932/33 vznikla čtvrtá třída jako zatímní třída pobočná, znovu se třídy musely dělit. Situace byla tak náročná, že pan učitel Mareš musel uvolnit školní byt pro případ, že by bylo potřeba zřídit novou třídu, z jednoho pokoje třídy byla zřízena spisovna, z druhého provizorní třída pro provoz dívčího pracovního vyučování, vaření. (SOkA, Praha-východ, fond Obecná škola Veleň, Školní kronika, 1901—1940) Odloučená pracoviště škol vznikala tedy z důvodu špatné dopravní dostupnosti a narůstajícího počtu žáků. Někdy se ale stupně škol navzájem prolínaly. Například v Odoleně Vodě byla zřízena pobočka měšťanské školy v Libčicích nad Vltavou. Ve školním roce 1936/37 měla dvě třídy, později tři a nakonec čtyři třídy. Školu navštěvovalo od 2. září 1940 v pěti třídách 166 žáků, avšak pro nedostatek prostoru byla 1. třída umístěna v budově obecního úřadu. Počátkem školního roku 1941-42 slouží školní budova škole obecné i měšťanské. Obecná škola měla ve školní budově první, druhou a třetí třídu ve dvou místnostech, čtvrtá a pátá třída byla umístěna na obecním úřadě. Měšťanská škola se prvního prosince 1941 nastěhovala do vlastní nové budovy. V důsledku pozdější školské reformy přešla školní budova u kostela pod ředitelství střední školy. Stav školy byl v té době žalostný. Půl roku nefungovaly splachovací záchody, špatné byly podlahy, schody i okna. V srpnu roku 1954 bylo konstatováno, že stav ohrožuje bezpečnost dětí. Budova byla

uzavřena a otevřena byla znovu až za rok. Do té doby byli žáci vyučováni v nové budově střídavým vyučováním. V pozdějších letech vznikl z bytu řídicího učitele kabinet a další třída. Počet žáků se stále zvyšoval, proto se k vyučování tělesné výchovy využívala tělocvična místního Spartaku v budově zvané Pivovar. V následujících letech se obnovilo vyučování v budově u kostela a později bylo obnoveno vyučování ve školní budově ve Veliké Vsi, jako exposituře školy v Odoleně Vodě kam žáci jezdili smluvním autobusem. (Vejevoda, 2015, s. 56)

Vznik odloučených (nebo sloučených pracovišť) hodně ovlivnila právní subjektivita. Na řadě míst došlo ke sloučení mateřských a základních škol, nebo k zániku malých základních škol. Přineslo to řadu problémů především bývalým ředitelkám mateřských škol, které se staly řadovými učitelkami MŠ, nebo v lepším případě zástupkyněmi ředitele sloučeného pracoviště pro činnost mateřské školy. Na mnoha místech však byly pouze pověřeny vedením odloučeného pracoviště, což bylo vlastně obcházením zákona. Samozřejmě, že vždy jde o změnu pracovního poměru. Změnilo se jejich postavení i povinnosti. Doc. JUDr. Michael Spirit z katedry práva Fakulty mezinárodních vztahů VŠE v Praze v rozhovoru pro Učitelství uvádí, že správné by bylo, kdyby ve zřizovací listině sloučeného pracoviště bylo přesně popsáno a zdůvodněno, kolik zástupců a proč má vzniklý právní subjekt mít. Připomíná, že hodně záleží na vzdálenosti a složitosti odloučených pracovišť. Doc. JUDr. Michael Spirit se domnívá, že zástupkyně ředitele pro MŠ by měla mít větší pravomoci, než zástupci odloučených pracovišť stejného typu. (Jaroslava Štefflová, Učitelství, 8/2003) Přestože tento článek byl napsán před 13 lety, některé z myšlenek jsou aktuální i dnes. Ke slučování škol však dochází i v dnešní době a tím i ke vzniku odloučených pracovišť, příkladem nám může být například slučování škol na severní Moravě, kde ubývá dětí, které přichází do mateřských škol. Je to např. Návrh na sloučení příspěvkových organizací Mateřské školy Opava, Olomoucká – příspěvková organizace s Mateřskou školou Opava, Neumannova – příspěvková organizace. V návrhu jsou uvedena jak pozitiva, tak negativa sloučení mateřských škol. Demografický vývoj v této oblasti naznačuje, že ubývá dětí předškolního věku a některá předškolní pracoviště se budou slučovat. Zřizovatel hodlá využít zkušeností a schopností paní ředitelky, domnívá se, že dojde k provázanosti školních vzdělávacích programů obou mateřských škol. Paní ředitelka, která má vést obě školy má zkušenosti s vedením školy i se získáváním finančních prostředků z fondů a nadací a nabídne nadstandartní aktivity. Dalšími výhodami bude: možnost otevření školy i v době prázdnin, společné akce, efektivní hospodaření MŠ, což by mohlo vést k posílení nenárokových složek platů dalších zaměstnanců školy. Negativem je vysoký nárok na řídicí práci, a na vytvoření jedolitého pracovního kolektivu. (Návrh usnesení Zastupitelstva

statutárního města Opavy ze dne 23. 6. 2014)

www.op4u.cz/pub/zmo/Z_140623_024/z_024_008/z_024_008_001.doc

3 Organizování

3.1 Řízení lidských zdrojů

Na začátku této kapitoly budou definovány pojmy, řízení lidských zdrojů, mateřská škola, základní škola. *„Řízení lidských zdrojů je definováno jako strategický a logicky promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího, co organizace mají - lidí, kteří v organizaci pracují a kteří individuálně i kolektivně přispívají k dosažení cílů organizace.“* (Armstrong, 2007, s. 24) Tato definice je přesným vyjádřením toho, jak má probíhat spolupráce mezi kmenovou školou a jejím odloučeným pracovištěm. Očekává-li nadřizený výbornou spolupráci s odloučeným pracovištěm, musí si uvědomit, že také jeho podřízení mají svá očekávání a jedině v případě, jestliže jsou obojí očekávání v souladu, může dojít k vzájemné harmonii, jejímž výsledkem je potom bezchybné řízení odloučených pracovišť. Jak uvádí P. F. Drucker: *„Každá podniková organizace si musí vybudovat opravdový tým a musí smelit úsilí jednotlivců ve společné úsilí. Každý člen podnikové organizace přispívá něčím jiným, všichni však musí směřovat k dosažení společného cíle“.* (Drucker, 2002, s. 101) Co je tedy nejdůležitější pro řízení lidského kapitálu? Společný cíl, tým, kde všichni táhnou za „jeden provaz“ a kde se každý na každého může spolehnout. Důležité je si však uvědomit, že lidem v týmu musíme pro jejich správné fungování zajistit také vhodné podmínky. *„Když naopak lidem svěříme odpovědnost za větší celky a jejich měřitelné výsledky, aniž by dostali detailní informace k jednotlivým krokům, bude jejich práce sice složitější, protože budou muset sami vynalézat či přizpůsobovat postupy, jak dosáhnout cílů, ale možná zábavnější a tudíž motivující.“* (Bujna, 2015, s. 94) Když se podřízeným nedá v rámci možností určitá volnost, když jsou nápady podřízených upravovány, je tím ubývána jejich kreativita. Ve skutečnosti naopak práce v týmu může být velmi obohacující pro všechny členy týmu. Velmi důležité potom je, kdo takový tým vede. Armstrong definuje roli liniových manažerů takto: *„Podle definice Hutchinsona a Purcella (2003) liniovní manažeři odpovídají za práci skupiny vyšší úrovni hierarchie řízení a jsou umístěni na nižších úrovních hierarchie řízení, obvykle pak na nejnižší úrovni. Mívají pracovníky, kteří jsou jim podřízeni, sami nemají žádnou odpovědnost za řízení nebo dozor a jsou odpovědni spíše za každodenní provádění jejich práce než za strategické záležitosti. Roli takových manažerů obvykle tvoří kombinace následujících činností:*

- řízení lidí;
- řízení provozních nákladů;

- *poskytování odborných znalostí;*
- *organizování, např. plánování přidělování práce a rozpis směn;*
- *sledování pracovních procesů;*
- *prověřování kvality;*
- *jednání se zákazníky / klienty;*
- *měření / posuzování výkonu. (Armstrong, 2007, s. 97)*

Náplní práce liniového manažera na odloučeném pracovišti může být řízení pedagogických i nepedagogických pracovníků na tomto pracovišti, z řízení provozních nákladů je to především dohled nad jejich účelným využíváním, zabránění zbytečnému plýtvání, snaha o ekologizaci školy apod. Liniový manažer na odloučeném pracovišti musí mít dostatek odborných znalostí a to nejen v oblasti vzdělávání, aby dovedl svým kolegům poradit v případě, že si nejsou jisti ve svém počínání, například v jednání s rodiči, ale také musí mít například znalosti z oblasti BOZP. Je to zvláště nutné v případě, kdy pan školník, nebo paní školnice nejsou přítomni. Příkladem je například unikající plyn z přípojky na zahradě, prasklé vodovodní potrubí, protékající WC, úraz žáka, žáček z první třídy, který se zamkl na WC a teď si neumí otevřít atd. V rámci organizování je to např. stanovení dozorů, určení využití tříd na dělené hodiny apod. V oblasti sledování pracovních procesů a prověření kvality jsou to například hospitace v rámci odloučeného pracoviště a kontrola odvedené práce nepedagogických pracovníků. V případě, že se na odloučeném pracovišti nachází i výdejna jídla a ta je pouze jednou z výdejen, může kontrolovat i kvalitu dovážené stravy a dodržování hygienických předpisů ve výdejně. Všechny tyto činnosti tedy vyžadují od liniového manažera na odloučeném pracovišti maximální pracovní nasazení. Armstrong dále uvádí doporučení Hutchinsona a Purcella 2003, jak zlepšit kvalitu liniových manažerů. Upozorňují na to, že manažer musí mít na plnění povinností v oblasti řízení lidí dostatek času, výběr manažera musí být velmi zodpovědný, musí věřit hodnotám organizace, musí mít výborné pracovní vztahy se svými nadřízenými, musí být dostatečně vzdělaný v oblasti řízení. (Armstrong, 2007, s. 102)

3.1.1 Řízení základních a mateřských škol.

Jaké to školy jsou a jaké mají cíle? Pedagogický slovník definuje mateřskou školu jako: „Školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku 3-6 let. Není součástí povinné školní docházky, avšak předškolní vzdělávání v mateřské škole plní důležité cíle: rozumový, citový, tělesný rozvoj dětí, osvojování

základních pravidel chování a mezilidských vztahů, rozvoj řeči a komunikačních dovedností. Předškolní vzdělávání také napomáhá vyrovnávat nerovnosti ve vývoji dětí způsobované sociálně znevýhodněnými podmínkami jejich rodinného prostředí. (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 148.) Předškolní vzdělávání definuje také zákon č.561/2004 Sb. „Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.(§ 34 školského zákona zákon č.561/2004 Sb.) Pedagogický slovník definuje základní školu takto: *„Základní škola poskytuje základní všeobecné vzdělávání, podporuje motivaci k celoživotnímu učení, socializaci a osobnostní rozvoj žáků. Rozvíjí klíčové kompetence morální a demokratické hodnoty, připravuje žáky na volbu další vzdělávací dráhy.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 378) Shrňeme-li tuto skutečnost, pak tedy mateřské školy a základní školy jsou instituce, které se zabývají vzděláváním dětí a žáků.

3.2. Co to je organizování a proč je při řízení školy důležité

Veber uvádí, že organizování patří mezi základní manažerské činnosti. Píše, že například bible uvádí řadu příkladů organizování. Mojžíš, který se rozhodl vyvést Židy z Egypta do země zaslíbené, rozdělil židovský národ po deseti lidech - v čele stál desátník, deset skupin podléhalo setníkovi, deset setnin tisícníkovi apod. (Veber, 2000, s. 118). Je tedy jasné, že má-li být organizace funkční, potřebuje určitou organizační strukturu. Je to prevence chaosu. Nezáleží tedy na tom, zda jde o organizaci například z oblasti průmyslu, nebo o školu. Veber dále připomíná, že organizování je důležité, aktivity musí realizovat více lidí. Člověk totiž má omezené schopnosti, může řídit jen omezený počet podřízených (Veber, 2000, s. 118).

3.2.1 Pojmy, které s organizováním a organizačními strukturami souvisí

„Organizování – cílevědomá činnost, jejímž konečným cílem je uspořádat prvky v systému, jejich aktivity, koordinaci, kontrolu tak, aby přispěly maximální měrou k dosažení stanovených cílů systému. Výsledkem organizování je organizace.“ (Veber, 2000, s. 118)

S organizováním je spjata pravomoc. „*Pravomoc (authority) - právo příslušející pracovníkovi v daném pracovním postavení využívat volnosti rozhodování, popř. i přijímat závazky v souladu s obecným právním řádem a rozsahu daném zmocněním. Je dána postavením pracovníka v organizační struktuře, vyplývá z jeho odbornosti a oprávnění využívat i donucovacích prostředků (například ekonomických sankcí).* (Veber, 2000, s. 118) Pravomoc je také obrovská zodpovědnost člověka, kterému jsou svěřeny velké hodnoty (lidský kapitál, materiální hodnoty) i když na nižším stupni řízení. Podle Vebera je odpovědnost (responsibility) „*povinnost za něco ručit*“, může být doplněna o hmotnou odpovědnost i o odpovědnost právní. (Veber, 2000, s. 119) S odpovědností úzce souvisí pojem delegování. „*Delegování - to je přenesení a fixování určitého přesně vymezeného rozsahu pravomocí a odpovědnosti na jinou osobu, útvar*“. (Veber, 2000, s. 118) Syslová upozorňuje na nutné vymezení kompetencí. Liší se delegování v malé organizaci a ve velké s mnoha pracovišti. Delegování může mít jednorázovou platnost, může být využito pro nahodilou činnost, nebo může mít platnost trvalou. (Syslová, 2015, s. 278) Samozřejmě, že čím větší organizace, čím více pracovišť, tím musí být organizační struktura složitější, zvláště potom, jsou-li pracoviště více vzdálena a hůře dopravně dostupná. V tom případě se vedoucí takového pracoviště nemůže spoléhat jen na příkazy svých nadřízených, ale také sám na sebe. Šulěř ve své práci upozorňuje na skutečnost, že díky delegování má manažer více času na významnější úkoly, jestliže se úkoly rozdělí, může se stihnout úkol, který by byl pro jednotlivce neřešitelný. Tato dělba také přináší nové nápady, nové aktivity. Podřízení při plnění úkolu získávají nové zkušenosti a také je to motivuje. Manažer má také snazší hodnocení pracovníků. Je zjednodušen proces kontroly. Delegování přispívá k odbornému růstu manažera, protože ten má více času na svůj odborný růst. (Šulěř, 2008, s. 213) Bohužel ne každý manažer je tyto skutečnosti schopen docenit. V případě odloučených pracovišť mu ale jiná možnost nezbývá, nemůže být zároveň na několika místech. Musí si vybrat takové spolupracovníky, kteří ho spolehlivě zastoupí. Trojanová připomíná, že díky delegování je řediteli umožněno ušetřit čas jindy věnovaný kontrole podřízených pracovníků, rozvíjí své manažerské dovednosti – například výběr pracovníků. Stabilizuje se pedagogický sbor, je jednodušší řízení i kontrola. (Trojanová, 2014, s. 40 – 43) Delegování však může způsobit i některé problémy. Například problém nastane v případě, že pracovník nechápe, co má dělat, potom práce není odvedena v patřičné kvalitě. Tím, že manažer deleguje, nemá možnost takové kontroly, která by byla třeba, pracovník má příliš velkou pravomoc. Manažer má dost času, takže si na vše stačí sám. (Šulěř, 2008, s. 212- 213) Šulěř dále definuje příčiny odporu vůči delegování. Jednou z nich je, že manažer si myslí, že ho nikdo nemůže dostatečně kvalitně nahradit. Manažer ovládá činnost, kterou by měl delegovat, přesto ji nechce

opustit, protože se v ní realizuje. Jestliže delegujeme, musíme počítat s delší dobou provedení práce, je možné, že odvedená práce bude horší kvality, je zde vyšší riziko selhání. Někdy manažer nevěří svým spolupracovníkům, leckdy bezdůvodně. Manažer se bojí delegovat, aby si nezneprátelil podřízené. Manažer má pocit, že ztrácí na důležitosti své osoby, když deleguje některou ze svých činností, kterou považuje za důležitou. Pokud manažer nepřesně definuje úkol, vystavuje se nebezpečí, že se s ním daný pracovník neztotožní, naopak ho může zcela znechutit. (Šulěr, 2008, s. 214-215) Je jasné, že chceme-li, aby náš tým byl opravdu týmem a nejen skupinou lidí, kde si každý jede po své ose, s menším, nebo větším úspěchem, musíme zúčastněné vhodně motivovat, dát jim příležitost a prostor a získat je pro společný cíl. Trojanová poukazuje na důležitost zjistit, zda delegovaný úkol nemá již někdo jiný v popisu práce. To by vneslo mezi tohoto zaměstnance a delegovaného rozpory. Zdálo by se, že si delegovaný zjednodušuje práci. (Trojanová, 2014, s. 42 – 45). Zářným příkladem toho je, když na odloučeném pracovišti je mimo školníka vytvořena funkce správce budovy a oba jsou pověřeni stejným úkolem. Obrazně řečeno, například zajistit, aby byly zalaty květináky před budovou školy. Výsledkem toho je, že květiny nezalije buď nikdo, nebo jsou naopak přelité. Trojanová dále upozorňuje i na nebezpečí tzv. zpětného delegování, kdy pracovník nabyde dojmu, že má příliš mnoho úkolů a chce se delegování vzdát. (Trojanová, 2014, s. 42 – 45). Pracovník v domněnku, že bude oceněn, ať už finančně nebo nefinančně, se přihlásí o úkol na který, buď nestačí, nebo jiné okolnosti (například nemoc, rodinné problémy) způsobí, že úkol splnit nemůže, nebo ho nemůže splnit v potřebné kvalitě. Tato situace nemá vždy lehké řešení. Najít stejného odborníka na tento problém, nebo alespoň člověka, který je ochoten se dále v řešení tohoto úkolu vzdělávat. Někdy se může stát, že manažer deleguje a nadměrně pracovníky přetěžuje a to může být i v případě nadřízeného manažera. Nadřízený manažera si neuvědomuje, jak je manažer pracovníky vyčerpán, jedná se mu jen o dokončení úkolu včas a v potřebné kvalitě (Šulěr, 2008, s. 215-216). V případě škol je to například obec, která má na ředitele školy přehnané nároky. Příkladem je například zbytečná administrativa, kterou musí ředitel školy vyplňovat pro obec, aniž by měla tato administrativa podklad v některém zákoně. Tato skutečnost se samozřejmě týká i samotného manažera, kdy ředitel školy nehledí na vyčerpání podřízených a žene se pouze za výkonem. Extrémem je, že ředitel požaduje, aby jeho podřízení byli neustále v pohotovosti a to i ve dnech pracovního volna. To vše ale bez jakéhokoliv ocenění a bez jakékoliv opory v zákoníku práce. Trojanová zmiňuje, že nevýhody delegování může pociťovat i pracovník, na kterého je úkol delegován, například nemá dost pravomocí ke splnění úkolu, nemá dostatek znalostí a zkušeností pro splnění úkolu, je omezen časem, má pocit, že je ředitelem zneužíván. (Trojanová, 2014, s. 43) Jak delegovat popisuje

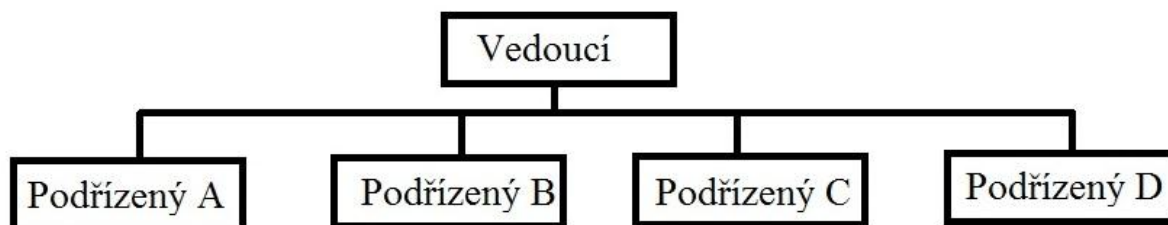
Šulěř. Na začátku je třeba provést analýzu práce manažera, uvědomit si, co může nebo musí manažer zvládnout sám, které úkoly je možné delegovat. Tyto je třeba průběžně vyhodnocovat. Deleguje úkoly běžné, také ty, které jiní umí lépe, přispívají k jejich osobnímu rozvoji, naopak nedeleguje úkoly nové, nebo které obsahují důvěrné informace, případně jsou nepříjemné. Než manažer začne delegovat, měl by si analyzovat svoji práci, uvědomit si rozpočet, kterých činností se nechce vzdát a naopak, které je třeba delegovat. Delegování se musí naplánovat. Musí být znám cíl, dílčí termíny úkolu, rozsah delegované pravomoci, naplánovat kontroly a informovat ostatní pracovníky. Dříve než zvolí vhodného pracovníka, měl by mít na zřeteli, zvážit přidělení úkolu, zda má pracovník nejen schopnosti, ale i zájem, zda pracovníka přiděleným úkolem podpoří, komu delegovaný úkol pomůže v karierním růstu. Důležité je vědět jak delegovat, zadaný úkol opakovaně důkladně vysvětlit, přesně stanovit úroveň, které se má dosáhnout, manažer musí předat všechny důležité informace, pracovník musí souhlasit s časem, kdy má dosáhnout cíle a znát všechny pracovníky, se kterými bude spolupracovat. Měla by se také delegovat celá práce, aby byl znám cíl. Pracovník, který bude delegován, má cítit od vedení podporu, má být průběžně hodnocen a spravedlivě odměněn. (Šulěř, 2008, s. 216-218). Jedním z těch, kdo bývá delegován, je zástupce ředitele. Trojan uvádí kompetence delegované zástupci ředitele. Ředitel školy deleguje zástupcům činnosti, podle toho, jaké má záměry a styl řízení. Kompetence jsou vymezeny v organizačním řádu, nebo v kontrolním řádu, naplní práce zástupců i dalších dokumentech. To nejdůležitější, jako je koncepce, finanční kontrola, uzavírání smluv, má na starosti ředitel. (Trojan, 2015, s. 36-37) Při této příležitosti Trojan odkazuje na úpravu občanského zákoníku (zákon č.89/2012Sb.), kde cituje autory komentáře k §166 občanského zákoníku. *„Mění se zastupování právnické osoby jejími zaměstnanci. Dříve platilo, že zaměstnanci zastupovali právnickou osobu tehdy, pokud to bylo stanoveno ve vnitřních předpisech právnické osoby nebo to bylo vzhledem k jejich pracovnímu zařazení obvyklé. Nyní zaměstnanci zastupují právnickou osobu v rozsahu obvyklém vzhledem k jejich zařazení nebo funkci, přitom rozhoduje stav, jak se jeví veřejnosti.“* (Trojan, 2015, s. 37) Termín organizace a organizační struktury, se kterými se můžeme ve školství setkat. *„Organizace - vnitřní formalizované zpravidla hierarchické uspořádání celku, určení relativně trvalejších vztahů nadřízenosti a podřízenosti, vymezení působností pravomocí a odpovědnosti.* (Veber, 2000, s. 118) Specifické organizace ve školství, tedy organizace s odloučenými pracovišti a jejich řízení. Pro jejich bezchybné fungování je si dobré uvědomit, že *„Čím více jednotlivec v organizaci roste jako osobnost, tím více může organizace dosáhnout - to je poznaček, jenž je základem veškeré naší pozornosti, kterou dnes věnujeme rozvoji manažerů a jejich vyššímu vzdělávání. Čím více organizace roste z hlediska vážnosti a integrity, cílů*

a schopností, tím větší prostor skýtá pro růst jednotlivce a jeho rozvoj jako osobnosti.“ (Drucker, 2006, s. 120). *„Základními prvky organizování jsou specializace, koordinace, vytváření útvarů, rozpětí řízení a dělba kompetencí.* (Veber, 2000, s. 119). *„Organizační struktura představuje formální uspořádání zaměstnanců a ostatních zdrojů k vykonávání sjednané práce, dosahování požadovaného výkonu a realizaci strategických cílů školy. Organizační struktura je výsledkem organizování a vytváření pracovních míst.“* (Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 25). V práci *„Základy Obecného managementu“* je popsáno dělení formálních organizačních struktur na struktury podle rozpětí managementu a podle uspořádání. Podle rozpětí managementu lze rozlišit dva krajní typy organizací. (Obst, 2006, s. 32-33) Rozpětí řízení, to je počet přímo podřízených pracovníků jednomu nadřízenému. Optimální rozpětí řízení je takové řízení, které je vedoucí schopen zvládnout. (Veber, 2000, s. 120, 121). Organizace, ve kterých vedoucí pracovník řídí relativně malý počet pracovníků, to je organizace s úzkým rozpětím managementu. V nich je snadnější komunikace i kontrola, ale hrozí zde ztráta motivace pro podřízené, pokud se vedení do práce příliš vměšuje. (Obst, 2006, s. 32-33) Podobný stav nastane, když je podřízenému svěřen úkol a je nadřízeným opakovaně zpochybňován. V organizaci s širokým rozpětím managementu, je počet podřízených výrazně vyšší. Ta klade větší nárok na firemní kulturu. (Obst, 2006, s. 32-33) K tomu, aby organizace mohla fungovat, potřebuje určitou organizační formu. Tyto formy se třídí různým způsobem, například forma založená na dělbě pravomocí, nebo dává význam činnostem, nebo vyzvedává jejich výsledek. (Veber, 2000, s. 126)

3.2.2 Organizační formy, založené na tvorbě pravomocí, liniová, funkcionální, liniově štábní

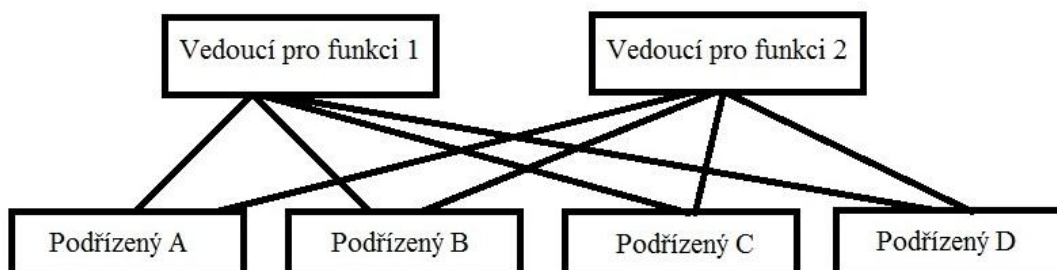
Liniová organizační struktura - jediní odpovědní vedoucí - jsou zde jasné vazby mezi podřízenými a nadřízenými. Vedoucí zaměstnanec působí komplexně. Je příliš složitá pro velké jednotky. (Veber, 2000, s. 126, 127). Trojan zmiňuje, že liniová struktura je vhodnější pro malé školy. Zmiňuje i její výhody a nevýhody. Z výhod je to především přehlednost, vedoucí zaměstnanci mají stejné informace od ředitele a také ředitel má přesnější zpětné informace. Nevýhodou je, že nemůže řídit kvalitně mnoho pracovníků najednou, ředitel může být pracovním přetížen a problém nastává v jeho dlouhodobé nepřítomnosti, kdy může být problém s tím, kdo ho zastoupí. Ostatní pracovníci jsou jen málo motivováni, protože zde neexistuje postup.

(Trojan, 2015, s. 27). Příkladem je situace, kdy dojde k náhlému odvolání ředitele a zástupce není seznámen například s určitými specifiky při řízení, té které organizace.



Obr. č. 1: Schéma liniové organizační struktury dle Webera (Veber, 2005, s. 126)

Funkcionální organizační struktura – Tvoří ji specializovaní vedoucí, mají pravomoc, ale také odpovědnost. Ve školství je používána na přechodnou dobu, například v době projektů, může způsobit problém při řízení, nemusí být vyhraněné kompetence. (Trojan, 2015, s. 30.)

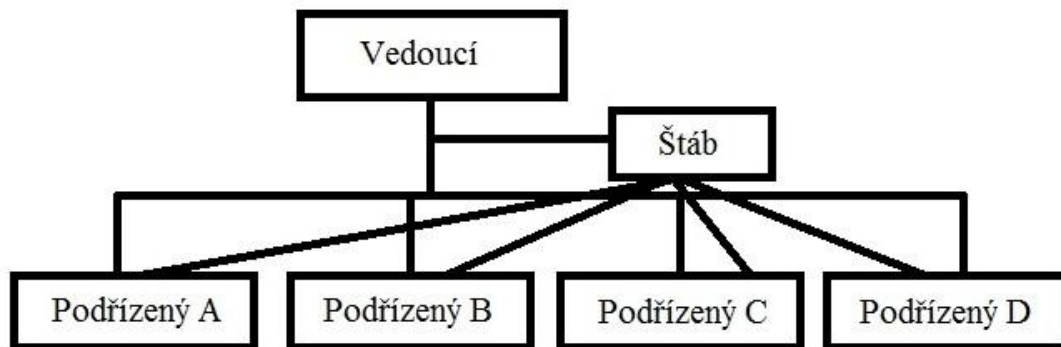


Obr. č. 2: Schéma funkcionální organizační struktury dle Webera (Veber 2005 s.127)

Štábní struktura - V čele stojí ředitel, který řídí štáb vedoucích dalších pracovníků. Ve větších školách to bývají vedoucí pro první a druhý stupeň, vedoucí předmětových komisí. Výhody - je vhodná pro velké školy, když ředitel na delší dobu opustí pracoviště, tak se nic neděje, učitelé mají reálnou možnost postupu. Nevýhody - ztráta přímého kontaktu mezi ředitelem a pracovníky na nižším stupni řízení. Může dojít ke zkreslení informací. (Trojan, 2015, s. 28)

Liniově štábní organizační struktura - vysoká odbornost funkčních vedoucích. Celý útvar je řízen liniovou složkou. Vedoucí liniové složky má na starosti všechny složky včetně štábu. Na vlastním řízení se štábní složky podílí jen zprostředkovaně. Metodicky usměřňují štábní

i liniové útvary. (Veber, 2000, s. 127) Ředitel si kromě štábu ponechává řízení některých pracovníků sám. To mu umožňuje kontakt s klíčovými zaměstnanci. (Trojan, 2015, s. 28).



obr. č. 3: Schéma liniově štábní struktury dle Vebera (Veber, 2005, s. 127)

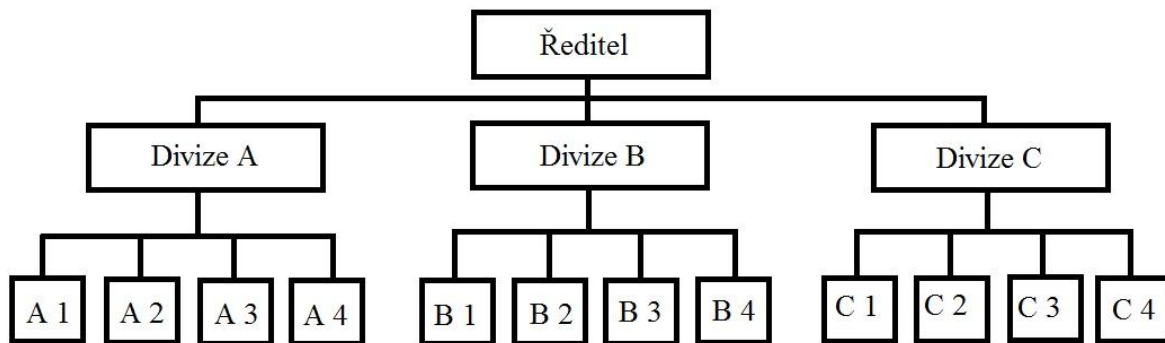
Organizační struktury s pružnými prvky.

Maticová struktura — je vytvořena z liniově štábní organizační struktury rozšířením o další strukturu. Je důležitá pro fungování firmy, která musí pružně reagovat na změny na trhu. Mezi její výhody patří rychlost reakcí na situaci na trhu, práce v týmu, který může zaznamenat změny. Rostou zkušenosti pracovníků a motivace. Maticová struktura vyžaduje vysoké náklady, může vyvolat nezdravou soutěživost, je třeba neustálé koordinace. (Veber, 2005, s. 130-131)

Organizační struktura vycházející z činnosti nebo jejich výsledků

Funkční struktura - pracovníci jsou řazeni podle podobnosti úkolů, zkušeností, aktivit, je využívána u menších firem. Výhody této struktury jsou v tom, že dochází k rozvoji pracovníků, rychlejšímu postupu v kariéře, výměně informací. Nevýhodou je - pomalejší rozhodování, špatná koordinace mezi útvary. (Veber, 2005, s. 132)

Divizní struktura - všechny aktivity jsou spojeny do jedné divize. Výhody divizní struktury- přizpůsobení se nestabilním podmínkám, výsledky jsou více průhledné. Důraz je kladen na koordinaci. Nevýhody divizní struktury- cíle divize mohou být nadřazeny cílům organizace. Příkladem divizní struktury může být střední škola, která má například několik výcvikových středisek.



obr. č. 4: Schéma Přechod od funkční k divizní struktuře dle Vebera (Veber, 2005, s. 134)

Hybridní struktura - vzniká kombinací maticové a funkční struktury. (Veber, 2005, s. 136)

4 Komunikace a její vliv na řízení odloučených pracovišť

Veber definuje komunikaci takto: „*Komunikace - velmi zúženě ji lze chápat jako výměnu informací, v ještě užším případě jako poskytování informací. Dnes je nám zřejmě nejbližší význam - s někým na něčem participovat - z čehož je patrná účast obou stran, kdy jde skutečně o něco víc, než jen o pouhé poskytnutí informací.*“ (Veber, 2000, s. 195) Podobně definují komunikaci také autoři „Základů obecného managementu“ kteří říkají, že komunikace má za úkol propojení činností organizace a umožňuje dosažení cílů. (Obst, 2006, s. 48) „*Zatímco komunikace je záležitostí vnímání, informace jsou věcí logiky. Jako takové jsou informace čistě formální a nemají žádný smysl. Informace je vždy nějak zakódována. Má-li být informace přijata, natož pak použita, musí její příjemce znát příslušný kód a musí mu rozumět. To vyžaduje předběžnou shodu, to znamená určitou komunikaci.*“ (Drucker, 2006, s. 374) Holá uvádí, že zaměstnanci pro to, aby se snadněji ztotožnili s cíli firmy, musí mít dostatek informací, které je přesvědčí, že jejich práce je smysluplná. Správná interní komunikace může ovlivnit jejich práci, a také to, jak zaměstnanci šíří dobré jméno firmy (Holá, 2011, s. 33). Jinými slovy, nemůžeme chtít po učitelích, aby se zapojil například do nadstandartních aktivit, pokud nechápe jejich význam. V okamžiku, kdy zaměstnanci mají pocit, že tyto aktivity se dějí jen pro zviditelnění vedení školy, děje se něco špatně. Účast na vánočním jarmarku je mnohými považována za nadbytečné zatěžování učitelů. Učitelé mnohdy nechápu, že právě neformální setkání s rodiči vede mnohdy ke zlepšení vztahů rodič-učitel. V tomto ohledu je právě důležitá komunikace mezi jednotlivými pracovišti. Všechna pracoviště musí postupovat jednotně, aby mezi nimi nevzniklo nezdravé soutěžení, až rivalita. Z tohoto důvodu, jedna z otázek evaluačního dotazníku této práce směřovala právě do této oblasti. V případě školy, kde jedna část prvního stupně je umístěna v hlavní budově školy a její druhá početnější část na odloučeném pracovišti, může dojít k tomu, že učitelé v hlavní budově školy mají pocit izolace. Tady závisí na propojenosti a jasné komunikaci vedení školy. Evaluační dotazník byl proto zaměřen také na komunikaci a na fungování komunikačních kanálů v rámci školy. Stejně tak otázky pro ředitele směřovaly kromě jiného k využití komunikačních kanálů a četnost komunikace ředitel-zástupce, ředitel-vedoucí učitelka apod. Dalším typickým příkladem je komunikace s rodiči. Bohužel i v dnešní době jsme svědky toho, že někteří učitelé, aby se například vyhnuli obtížnější komunikaci s rodiči, hlásají „Tak ať si ho dají na jinou školu“. Nechápu, že tím nejen poškozují dobré jméno školy, ale také ovlivní financování školy. Tento problém je především záležitostí velkých škol, protože malé školy, především málotřídní vesnické školy si tento hazard nemohou dovolit. Výsledkem je, že jeden takový případ může

spustit lavinu a ovlivnit například příchod nových žáků do první třídy nebo poškodit kolektiv stávající třídy. Vyjádření typu:“ Odcházíme, protože odchází náš nejlepší kamarád, znají se už od školky“ apod. V případě, že odejde velké množství žáků, musí se třídy spojit, což vede k velké zátěži, jak pro učitele, tak pro žáky. Stejně tak může způsobit problém na odloučeném pracovišti nepřesná interpretace rozhodnutí ředitele školy. Například situace: „Vánoční stromky ozdobí každá třída netradičně a umístí je po vesnici.“ Opravdu po vesnici, nebo jen před budovu školy a odloučeného pracoviště? Záleží nejen na správném přijetí a vyhodnocení informace, ale také na jejím správném vyslání. „*Dobře fungující komunikace uvnitř firmy, která probíhá všemi směry, všemi oficiálními i neoficiálními kanály je základem a hybnou silou celého jejího fungování. Je důležitým stimulem pro vlastní motivaci pracovníků, je cestou k tomu aby všichni věděli, co mají dělat a proč, je i cestou ke společnému sdílení vizí, cílů a hodnot celé firmy.*“ (Holá, 2011, s. 3) Holá upozorňuje na nedostatky interní komunikace v mnohých firmách. Jako jeden z důvodů uvádí Holá to, že zaměstnanci nejsou chápáni jako partneři, jsou podceňováni. Dále vidí jako problém že manager a zaměstnanci rozdílně chápou obsah interní komunikace. Z hlediska obsahu uvádí Holá tři základní témata, jsou to: informace pro výkon práce, dále motivace pro spolupráci, vytváření správných postojů, které vedou ke stabilitě zaměstnanců. Informace jsou předávány v rámci organizační struktury prostřednictvím popisu pracovních míst. Důležitá je motivace zaměstnanců, společný cíl. (Holá, 2011, s. 5) Máme-li tato témata aplikovat na školní prostředí, je to v první oblasti - nesprávně popsání náplně práce, příliš formální obsah, překrývající se náplně práce, jejichž výsledkem je, že daný problém neřeší nikdo. Druhé téma - s prvním tématem přímo souvisí - není-li zaměstnanec dostatečně motivován tedy oceněn jeho práce, vede to k lhostejnému přístupu k práci, která může vést až k zanedbávání povinností, případně až k syndromu vyhoření. Stejně tak souvisí s třetím tématem, není-li zaměstnanec seznamován průběžně se záměry firmy a není-li možnost do nich zasáhnout nebo se k nim alespoň vyjádřit, ztrácí o ně zájem. „*Jestli je komunikace dostatečná a funkční, dovídá se to vedení firmy průběžně díky zpětné vazbě. Ta je nedílnou součástí komunikace ve všech oblastech a jedině jejím prostřednictvím vedení může preventivně řešit různé aktuální i potenciální problémy ve firmě ještě dříve než vyústí ve špatné výsledky firmy.*“ (Holá, 2011, s. 6) Komunikace tedy s řízením přímo souvisí. „*Řízení je bez komunikace nemyslitelné, v každé organizaci musí být vytvořen základní komunikační rámec, systém pravidel, komunikačních kanálů, jakožto mantinelů, vlastní interpersonální komunikace.*“ (Veber, 2000, s. 194) Mezi formy komunikace patří osobní komunikace (porady), písemné (různé směrnice) e-mailové zprávy, intranet. (Holá, 2011 s. 190) Otázky strukturovaného rozhovoru ředitelů v této oblasti směřovaly právě na tyto formy

a jejich využití na jednotlivých školách. Holá připomíná, že manažer musí nést odpovědnost za komunikaci (Holá, 2011, s. 74) Jestliže požadujeme po zaměstnancích, aby cítili odpovědnost za svoji práci, několikanásobně ji musí cítit vedoucí pracovníci. Zvláště potom vedoucí pracovníci na odloučených pracovištích. Člověk řídící odloučené pracoviště se často může ocitnout v situaci, kdy je třeba se rozhodnout a není-li znám přesný záměr vedení školy, nebo nefungují-li dostatečně komunikační kanály (z různých důvodů, například nepřítomnost ředitele školy, nefungující internet nebo telefon, nebo prostě proto, že se lidé nedostatečně domluvili), může dojít k chybnému rozhodnutí, které se potom jen obtížně řeší a jeho řešení předpokládá vynaložení velkého množství času a mnohdy se situace ani nedá uspokojivým způsobem zvládnout. Příkladem je přejíždění žáků mezi jednotlivými budovami školy a to z důvodu nedostatečné kapacity speciálních učeben, jako je počítačová učebna, nebo tělocvična. Tato situace může vzniknout na začátku školního roku, v případě onemocnění pedagoga doprovázejícího žáky, v případě pedagoga, který je ve škole nový a nemá patřičné zkušenosti (selhala tam informovanost nadřízeným pracovníkem), nebo je to situace, kterou nemůže škola ovlivnit, například vynechání linky autobusu, který jede jen dvakrát za dopoledne. Předejít této situaci by se dalo zřízením speciálních učeben i na odloučeném pracovišti, to však naráží na nedostatek financí. Jediným možným řešením je tedy správně a často komunikovat s vedením školy a snažit se těmto situacím předejít. *„Měli bychom vědět, že pokud máme nějaký problém, je třeba jej otevřít, je třeba o něm mluvit. Jedině tak se budeme cítit bezpečně, jediné tak pochopíme, že problémy se řešit dají, že nemá smysl je v sobě“* dusit *„Pak si také dovedeme mnohem snadněji uvědomovat svou roli v komunikaci.“* (Mikuláščík, 2010, s. 18) Tato skutečnost se netýká jen zaměstnanců, ale také manažerů, komunikace musí být vzájemná. *„Pokud ředitel školy, jako vedoucí pracovník vytvoří vizi své organizace, musí přesvědčit podřízené nejen o její smysluplnosti, ale také o nezbytnosti jejího naplnění. K tomu slouží právě komunikace, při které vedoucí pracovník předává jako mluvčí (komunikátor) informaci o vizi svým podřízeným-příjemcům (komunikantům).“* (Trojanová, 2014, s. 33) *„Komunikační kanál je cesta, kterou je nějaká informace posílána. Při komunikaci tváří v tvář, což je nejobvyklejší forma, jsou hlavním kanálem zvuky, pohledy a pohyby těla mohou to být dotyky v podobě stisku ruky, příjemně vonící parfém, vkusné oblečení, příjemný hlas (působíme na více smyslů zároveň) Při zprostředkované komunikaci telefonem, televizí, rádiem, novinami, kazetovou nahrávkou jsou komunikační prostředky poněkud omezenější.“* (Mikuláščík, 2010, s. 26) *„Komunikační kanály a pravidla pro formální část vnitropodnikové komunikace by měly být jasně formulovány v interních předpisech každé organizace a měl by být s nimi seznámen každý nově přichozí pracovník, popř. pracovník, u něhož došlo ke změně zařazení a tím ke změně*

postavení v komunikační síti organizace. (Veber, 2000, s. 218) Veber uvádí různé formy komunikace, ústní komunikaci - projev, porady informativní, řešitelské, rozhovor při řešení problému, rozhovor oznamující rozhodnutí, pohovor zaměřený na hodnocení pracovních výsledků, pohovor, za účelem pokárání, telefonování, jako zvláštní případ ústní komunikace. (Veber, 2000, s. 200-209) Holá připomíná dále písemnou komunikaci (manuály, předpisy), mimochodem na malých vesnických školách ještě velmi využívanou a dále elektronickou komunikaci. *„Pokud má firma vícestupňové řízení, může mezi některými stupni komunikace úplně vymizet, anebo se přenášet s velkými komunikačními šumy. Obecně platí, že čím je hierarchie firmy složitější, tím je její řízení a informační propojenost, resp. komunikace, komplikovanější.“* (Holá, 2011, s. 70) Podle Holé by měl management vytvářet jednoduché struktury, aby mohlo být řízení pružnější a čas od času by se měly revidovat. (Holá, 2011, s. 70) Holá dále konstatuje, že nastavení informační a komunikační technologie je důležité, bez elektronické komunikace se dnes již nikdo neobejde, ale zdůrazňuje, že jsou komunikační technologie jen pouhým nástrojem a záleží na tom, jak jsou využívány. (Holá, 2011, s. 77)

5 Autoevaluace (interní hodnocení)

Školský zákon 561/2004 Sb., říká, že autoevaluace se týká vnitřního hodnocení školy. Cíl si stanovuje škola sama, chybí zde ale pohled zvenku. Evaluace (externí hodnocení) sleduje celkové fungování školy. Autoevaluace i evaluace by se měly vzájemně doplňovat. (Syslová, 2015, s. 254-252). „Autoevaluace je cyklickým, systematickým a systémovým procesem, který je iniciován a realizován aktéry školního života (tj. učiteli, žáky, rodiči). V jeho průběhu se pomocí různých metod nebo nástrojů sbírá a s využitím kritérií i indikátorů analyzuje průkazný materiál k vyhodnocování míry, v jaké se podařilo dosáhnout plánovaných cílů stanovených v souladu se školou přijatým konceptem kvality. O zjištěných poznatcích se následně ve škole diskutuje a získané výstupy jsou impulzem pro další práci, pomáhají škole kvalifikovaně prokazovat kvalitu své práce, udržovat ji nebo i zlepšovat. Autoevaluace je jedním z hlavních mechanismů autonomie školy, který pokud je funkční, napomáhá jejímu žádoucímu rozvoji. (Průcha, 2009, s. 582) Shrnutí nabízí ve své práci Syslová: „Základem autoevaluace je naučit se rozpoznávat, co je ve škole kvalitní, 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.“ (Syslová, 2012, s. 24). Původ slova autoevaluace vykládají různí autoři různě. Průcha říká, že pojem autoevaluace je odvozen z latinského valere = být silný, mít hodnotu. (Průcha, 2009, s. 582). Syslová tvrdí, že někteří autoři jako (Bourová 2003, Vašátková, 2006) jej odvozují z latinského valere, ale překládají to „být silný, mít platnost, závažnost“. Liesmann říká, že původ anglického slova evaluation je z francouzského valoir, mít hodnotu. (Syslová, 2012, s. 23) První definice autoevaluace je z Pedagogického slovníku z roku 1995. Poprvé byl tento termín zmíněn v dokumentu Bílá kniha / Národní program rozvoje vzdělávání v ČR 2001/. (Syslová, 2015, s. 252)

| Hodnocení | Evaluace |
|-------------------------------------|---------------------------------|
| Kritéria nejsou přesně vymezena | Kritéria jsou jasně daná |
| Evaluační plán není přesně stanoven | Evaluační plán je strukturovaný |
| Metody nejsou přesně stanoveny | Metody systematické, přesné |

Zdroj: Syslová, 2015, s. 253

Průcha uvádí čtyři základní úrovně autoevaluace - mezinárodní, národní, na meziúrovni (regiony, školy) a na mikroúrovni (jedinci, např. žáci, učitelé, nebo skupiny jedinců). Dále rozlišuje externí (inspekce, zřizovatel, různá výzkumná pracoviště a interní, kterou provádí škola. (Průcha, 2009, s. 582). Stejně tak Syslová připomíná i organizace, které se evaluačními

procesy mezi zeměmi zabývají, např. UNESCO, OECD. Syslová dále dělí mikroúroveň na úroveň školy, třídy a jednotlivce (Syslová, 2012, s. 27) Ve výzkumu této práce bylo použito dotazníkového šetření mezi pedagogy. *„Autoevaluace má svou etickou i sociální dimenzi. Získané výstupy primárně slouží vlastním potřebám školy, jako podněty k dalším aktivitám.* (Průcha, 2009, s. 583) Proto je velmi důležité při zjišťování informací postupovat velmi citlivě a připustit si možnost, že ne všichni respondenti budou připraveni odpovědět na otázky týkající se řízení školy a to ať už z řad ředitelů, tak učitelů. Je tedy nutné, zachovávat při výzkumu maximální anonymitu. Externí i interní evaluace má své klady i zápory. Externí autoevaluace může dobrou práci školy podporovat, na druhou stranu, je doprovázena tím, že výzkumník nezná konkrétní pracoviště a jeho provozní podmínky. (Poláchová Vašátková ,2011, s. 15) Při srovnávání škol, např. prováděných různými agenturami, je třeba zvážit i podmínky školy, nelze srovnávat pouze například školy o určitém počtu žáků. Důležité je také porovnat podmínky, za kterých škola funguje. To znamená, zda se škola nachází na vesnici nebo ve městě, zda je významně podporována zřizovatelem, jakou má image, jaká je demografická křivka v okolí školy, zda je tam konkurenční prostředí, jaká je dopravní dostupnost. Řešením je provedení PEST analýzy. Poláchová Vašátková zmiňuje ve své práci rozřazení evaluačního procesu z hlediska jednotlivých fází (volně podle Rýdl aj. 1998 a Nezvalové 2003)

- fáze motivační - pomáhá identifikovat potřeby školy
- fáze přípravná - stanovení a promyšlení plánů, projektů, záměrů a cílů, oblasti, pravidla a podmínky evaluace
- fáze realizační - projekty a plány se realizují, sběr dat a informací, data a informace se vyhodnocují, třídí.
- fáze korektivní - poznatky jsou využívány jako podklad pro závěrečnou zprávu
- fáze metaevaluační - stává se podnětem pro další evaluaci

(Poláchová Vašátková ,2011, s. 18)

Poláchová Vašátková dále zmiňuje (volně podle Lednického), že evaluace musí splňovat 4 E.

- 1) účinnost (effectiveness) - orientace na cíl
- 2) účelnost (efficiency) - dělat jen správné věci
- 3) hospodárnost (economy) minimální náklady
- 4) spravedlivost (ekvity) odpovědně, spravedlivě, podle práva

(Poláchová Vašátková ,2011, s. 18)

„Smysluplná autoevaluace by vždy měla být prováděna se souhlasem učitelského sboru, v klimatu, kdy na ni učitelé nahlíží jako na přirozenou součást své práce (jinak by se mohla změnit jen v kontrolu). (Poláchová Vašátková, 2011, s. 18) „Autoevaluace nemá být vnímána jako práce navíc, ale spíše jako doplnění a obohacení dosavadních hodnotících činností o další sběr informací, který by dal komplexní obraz o činnosti školy a vedl k jejímu zkvalitňování“. (Syslová, 2011, s. 84) Výzkumné metody využívané při autoevaluaci popisuje Syslová. Jsou to: analýza dokumentů, anketa, dotazník, pozorování, rozhovor (Syslová, 2012, s. 67-69.)

6 Výzkumná část

6.1 Výzkumný cíl práce

Cílem práce je zmapovat řízení odloučených pracovišť mateřských a základních škol na Praze-východ.

6.2 Stanovení výzkumných předpokladů

1. Řízení odloučených pracovišť nemůže probíhat nahodile, ale je třeba využít některé z organizačních struktur. Ty se budou navzájem lišit v závislosti na velikosti školy, ale také v závislosti na počtu zaměstnanců.

2. Ředitelé využívají při řízení odloučeného pracoviště různých forem komunikace.

3. V rámci evaluačních dotazníků se budou lišit odpovědi v dotaznících pedagogů z odloučeného pracoviště a hlavní budovy školy.

4. Budou se lišit i odpovědi pedagogů podle věku, délky praxe, zda odpoví muži, nebo ženy, zda se jedná o malou nebo velkou školu a také podle počtu odloučených pracovišť, V neposlední řadě také podle funkce, kterou zastávají.

6.3 Objekt výzkumu

Objektem výzkumu jsou ředitelé a pedagogové z mateřských a základních škol na Praze-východ.

6.4 Výzkumné metody

Strukturovaný dotazník pro ředitele škol a evaluační dotazník pro pedagogy

Strukturovaný rozhovor s ředitelem školy

1. Jakou organizační strukturu využíváte při řízení odloučeného pracoviště?

2. Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučeného pracoviště?
3. Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily?
4. Jak často navštěvujete odloučené pracoviště?
5. Které jsou tři nejčastější důvody návštěvy odloučeného pracoviště?
6. Existuje rivalita mezi odloučeným pracovištěm a hlavní budovou školy?

Evaluační dotazník pro pedagogy, zaměřený na oblast řízení školy, zvláště na řízení odloučených pracovišť.

1. Účastníte se společenských akcí pořádaných vedením školy?

- ano pravidelně
- ano nepravidelně
- nikdy se neúčastním

vedení tento druh akcí nepořádá

2. Scházíte se spolu se svými kolegy ve svém volném čase?

- ano často
- málokdy
- nikdy

3. Můžete se obrátit se svými osobními problémy na vedení školy, případně požádat o pomoc?

- ano určitě
- výjimečně ano
- ne

4. Obracíte se na svého nadřízeného s jakýmkoliv problémem v oblasti výuky?

- ano často
- ne
- nikdy

5. Máte pocit, že jsou Vaše nápady v oblasti zvýšení kvality vzdělávání vedením dostatečně oceňovány?

- ano
- ne

- nedokážu posoudit

6. Myslíte, že jste za svůj pracovní výkon ve srovnání s ostatními kolegy přiměřeně finančně ohodnocen(a) ?

- ano
- ne

7. Domníváte se, že je Vám ze strany vedení školy věnována náležitá pozornost?

- ano
- ne

8. Máte důvěru ve vedení školy?

- ano
- ne

9. Jste pedagogickým pracovníkem na odloučeném pracovišti

- ano
- ne

10. Domníváte se, že vedení školy upřednostňuje odloučené pracoviště před ostatními pracovišti?

- ano
- ne
- nemohu posoudit

11. Byli jste seznámeni s organizačními směrnici Vaší školy a odlišnostmi týkajícími se Vašeho pracoviště?

- ano
- ne

12. Existuje soutěživost mezi pracovišti ve Vaší škole?

- ano
- ne

jen v některých případech (prosím o komentář)

- jiná odpověď

13. Spolupracujete se sousedním pracovištěm například v pořádání společných akcí

- ano
- ne

14. V případě naléhavé situace vzniklé ve vyučování víte, jak postupovat?

- ano
- ne

15. V případě naléhavé situace vzniklé ve vyučování víte, na koho se z vedení obrátit

- ano
- ne

16. Domníváte se, že se k Vám dostávají informace o dění ve škole včas?

- ano
- ne
- nemohu posoudit

17. Jste seznámen se všemi možnými komunikačními kanály u Vás ve škole ?

- ano
- ne

18. Jsou ve Vaší škole dostatečně využívány?

- ano
- ne

19. Jste?

- muž
- žena

20. Druh školy

- MŠ
- MŠ a ZŠ
- ZŠ jen s prvním stupněm
- plně organizovaná ZŠ
- jiná

21. Velikost školy podle počtu žáků

- Do 170 žáků a dětí
- Do 300 žáků a dětí
- Do 500 žáků a dětí
- Nad 500 žáků a dětí

22. Jaký je počet odloučených pracovišť zabývajících se vzděláváním dětí a žáků v rámci Vaší školy?

- jedno
- dvě
- tři a více

23. Ve škole zastávám funkci

- učitel nebo vychovatel
- zástupce pro předškolní vzdělávání
- zástupce ředitele
- vedoucí učitelka

24. Ve škole mám praxi

- 1-3 roky
- 3-5 let
- 5-10 let
- 10-20 let
- nad 20let

6.5 Vstup do terénu

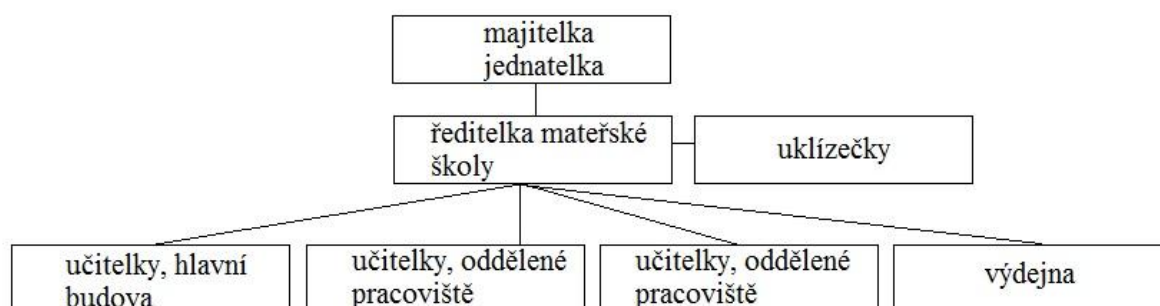
Při vyhledávání škol s odloučeným pracovištěm se vycházelo z rejstříku škol a školských zařízení na stránkách ministerstva školství, zjistilo se ale, že ne všechny školy mající odloučené pracoviště, jsou v rejstříku škol uvedeny. Vzhledem k tomu, že na Praze -východ je stále nedostatek míst v mateřských školách a nyní i v prvních třídách základních škol, hledají obce možnosti, jak získat nové prostory pro výuku. Mnohé ze škol dříve odloučená pracoviště měly,

ale v důsledku malého počtu žáků, byla postupně zrušena. Prostory byly například pronajaty různým firmám, některá pracoviště tím získala, jiná naopak jsou již pro další využití pro školské potřeby nepoužitelná, změnilo se například prostorové nebo světelné podmínky. Obce potom zvažují, zda je jednodušší přistavět další prostory ke škole, nebo věnovat ještě mnohdy mnohem vyšší finanční prostředky na znovu zprovoznění bývalého odloučeného pracoviště pro školní účely tak, aby byly dodrženy například příslušné hygienické podmínky. Některé školy zřídily odloučené pracoviště v nedávné době a ještě o doplnění nebo změnu adresy nestačily zažádat. Upřesnění bylo tedy hledáno na webových stránkách škol. Vzhledem k tomu, že stránky sledují rodiče žáků, partneři školy a vlastně široká veřejnost, je v zájmu školy, aby tyto informace byly zveřejněny. Bylo osloveno celkem 24 škol z Prahy-východ, mající nejméně jedno odloučené pracoviště, které se zabývá výchovou a vzděláváním. Bylo provedeno celkem 9 strukturovaných rozhovorů s řediteli škol a osloveni byli učitelé ze všech 24 škol. Jednalo se o mateřské školy, mateřské a základní školy, základní školy jen s prvním stupněm, základní školy plně organizované. Vzhledem k tomu, že bylo třeba seznámit se se školou a podmínkami vzdělávání v této škole, ještě před rozhovory s řediteli těchto škol byly sledovány jejich webové stránky. Při vyhledávání informací o školách na webových stránkách vyšla najevo překvapující skutečnost, že na stránkách škol chybí některé základní dokumenty, např. organizační řád. Jinde chyběly informace i o počtu pedagogických a nepedagogických pracovníků, chyběl školní vzdělávací program, kde by potřebné informace bylo možné získat v kapitole charakteristika školy. Chyběly dodatky ŠVP s novými informacemi týkající se aktuálního stavu počtu pedagogických i nepedagogických pracovníků. Některé informace byly získány z výročních zpráv, přestože tam nemusel být zachycen aktuální stav (výroční zpráva znázorňuje stav za předchozí školní rok). Po Praze-východ bylo nutné se přesunovat místní dopravou, vlakem a autobusem. V jednom případě byly absolvovány dva rozhovory během jednoho dne. Ředitelé po přivítání informovali o aktuálním stavu pedagogických a nepedagogických pracovníků a organizačních strukturách škol. Zajímavé bylo, že řada z nich se v době před koncem roku potýkala s problémy, které jim komplikovaly závěr roku, tedy období pro ředitele více než hektické, byly to návštěvy ČŠI, finanční kontroly z obce, audity, tedy řekněme běžné kontroly, ale také spory, které vedl ředitel školy se zřizovatelem. Spor se zřizovatelem vyvrcholil, bylo s ním seznámeno MŠMT. Spor byl předán advokátní kanceláři a zřejmě bude mít dohru u soudu. Jedna z mateřských škol musela své odloučené pracoviště, které bylo zřízeno na přechodnou dobu, než bude dokončena přístavba školy zrušit. Podmínky pro bezchybné fungování pracoviště se změnilo. Vedení školy proto přehodnotilo stávající situaci a dospělo k názoru, že výhody tohoto pracoviště (lepší dopravní dostupnost), nepřeváží nedostatky, které

toto pracoviště má. Ředitelé celkem ochotně přislíbili rozdat evaluační dotazníky pro pedagogy mezi své zaměstnance a mnozí tak i učinili. Přesto návratnost dotazníků nebyla dostatečná. Z tohoto důvodu byly využity e-mailové adresy učitelů z webových stránek a učitelé byli znovu osloveni. Řada pedagogů odpověděla i během vánočních svátků a to překvapivě ze školních e-mailů. Z této skutečnosti lze usuzovat, že učitelé sledují školní e-maily i o svátcích. Reakce některých pedagogů byly zajímavé. Jedna kolegyně v reakci na zasláný e-mail odpověděla, že dotazník jí a kolegům předal již pan ředitel. Jiná kolegyně nabídla pomoc v podobě kontaktování učitelů, kteří na odloučeném pracovišti pracovali v loňském roce. Tato skutečnost otevřela otázku, jak lze hodnotit odpovědi učitelů, kteří v současné době již třeba na odloučeném pracovišti nepracují, přestože zde pracovali třeba tři roky. Příkladem je situace, kdy je 1.- 3. třída na odloučeném pracovišti a poté se přesunuje do hlavní budovy školy.

6.6 Rozhovory ředitelů

1) Soukromá mateřská škola 40 dětí



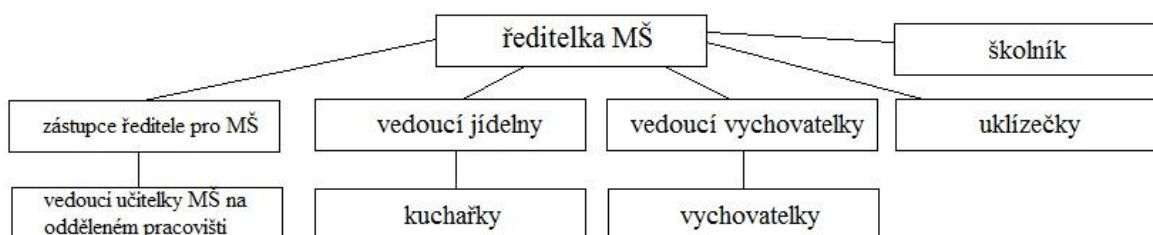
obr. č. 5: Organizační struktura soukromé mateřské školy 40 dětí

| | |
|-----------------------------------------|---|
| Počet pedagogických pracovníků | 9 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 3 |
| Počet odloučených pracovišť | 2 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť? | Osobní jednání, telefon |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, mobilní telefon |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Každý den |
| Jaký je obsah návštěvy - tři nejčastější důvody | <ol style="list-style-type: none"> 1) Řešení provozních situací organizace různých akcí atd. 2) Řešení nestandardních situací (neočekávané suplování). 3) Hospitace, supervize. |
| Rivalita mezi pracovišti | Ano |

2) Základní a mateřská škola jen s prvním stupněm

Základní škola 134 žáků, Mateřská škola 125 dětí



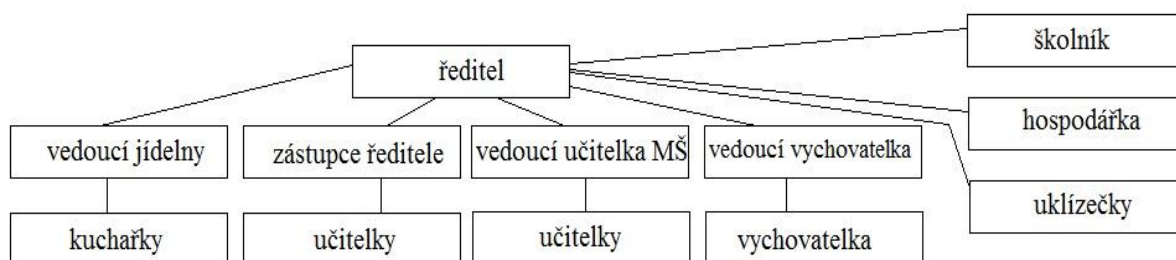
obr.č.6: Organizační struktura základní a mateřské školy jen s prvním stupněm

| | |
|------------------------------------------|----|
| Počet pedagogických pracovníků ZŠ | 9 |
| Počet pedagogických pracovníků MŠ | 10 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Počet nepedagogických pracovníků | 10 |
| Počet odloučených pracovišť | 3 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť | Osobní jednání porady |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, elektronická komunikace telefon, datová úložiště sekretářka školy |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Jednou týdně |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) vizuální kontrola pracoviště 2) příprava projektů 3) úprava návrhu rozpočtu |
| Rivalita mezi pracovišti | Někdy ano |

3) Základní a mateřská škola-základní škola plně organizovaná

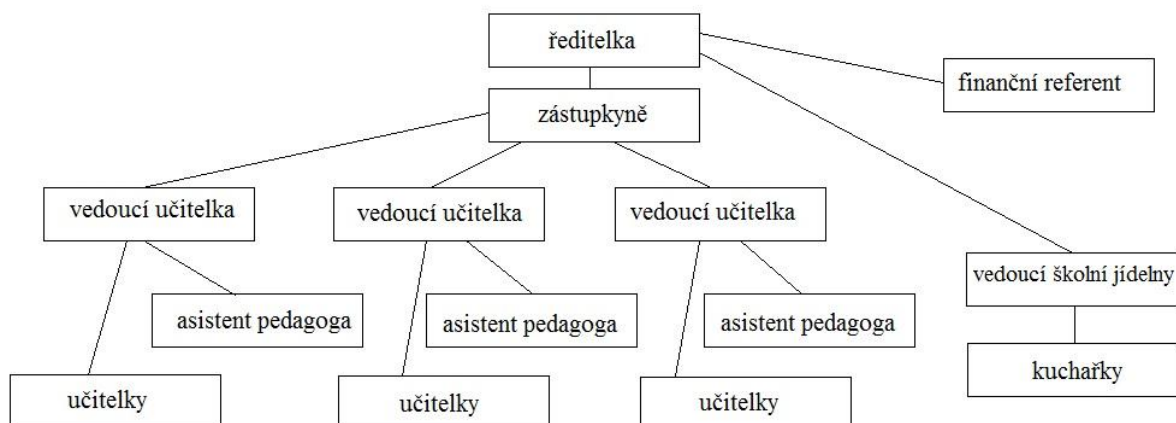
Základní škola 380 žáků, Mateřská škola 175 dětí



obr. č. 7: Organizační struktura základní a mateřské školy plně organizované

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků ZŠ | 41 |
| Počet pedagogických pracovníků MŠ | |
| Počet nepedagogických pracovníků | 18 |
| Počet odloučených pracovišť | 4 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť | Osobní jednání, porady vedení, mobilní telefon, elektronická komunikace, datová úložiště |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, elektronická komunikace, telefon, „rychlý posel“, např. sekretářka |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Jednou týdně |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) hospitace 2) provozní záležitosti 3) přátelské návštěvy |
| Rivalita mezi pracovišti | Ne |

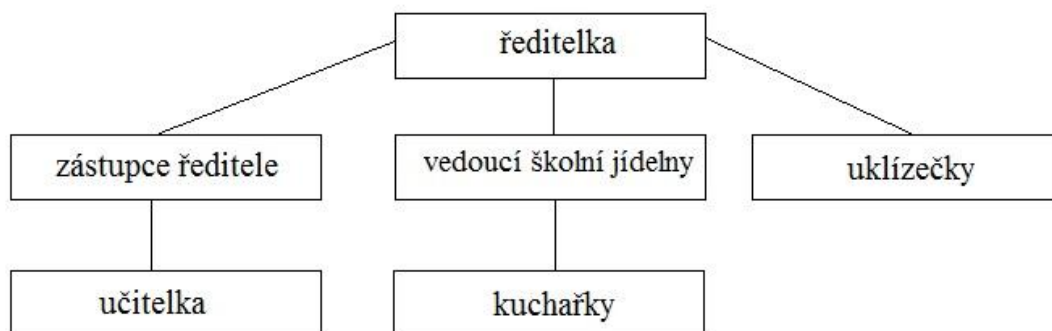
4) Mateřská škola - celkem 277 dětí



obr. č. 8: Organizační struktura mateřské školy 277 dětí

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků MŠ | 13 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 7 |
| Počet odloučených pracovišť | 4 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť | Osobní jednání, porady vedení, mobilní telefon, elektronická komunikace, datová úložiště |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, elektronická komunikace, telefon, „rychlý posel“, např. sekretářka |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Jednou týdně |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1)hospitace 2) provozní záležitosti 3) přátelské návštěvy |
| Rivalita mezi pracovišti | Ne |

4) Mateřská škola 272 dětí

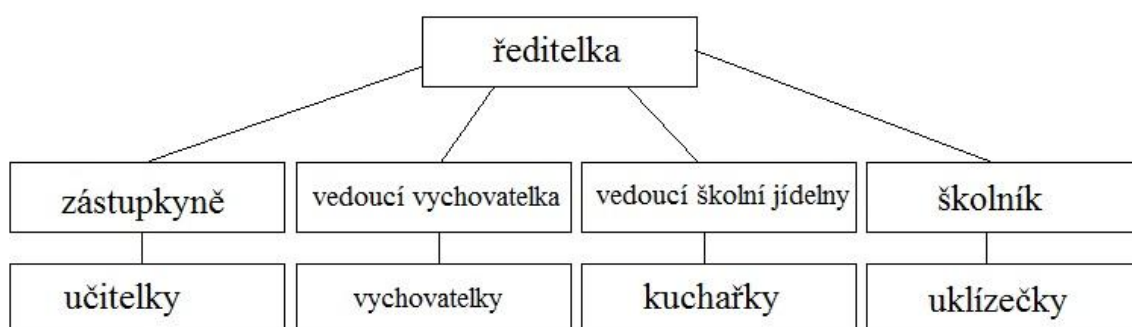


obr. č. 9: Organizační struktura mateřské školy 272 dětí

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků MŠ | 14 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 10 |
| Počet odloučených pracovišť | 4 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť | Osobní jednání, porady vedení, mobilní telefon, elektronická komunikace, datová úložiště |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, elektronická komunikace - 50% , telefon, datová úložiště |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Jednou za 14 dní |

| | |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) provozní záležitosti 2) hospitace 3) úprava interiéru, příprava rozpočtu |
| Rivalita mezi pracovišti | Ne |

5) Základní škola plně organizovaná - 480 žáků

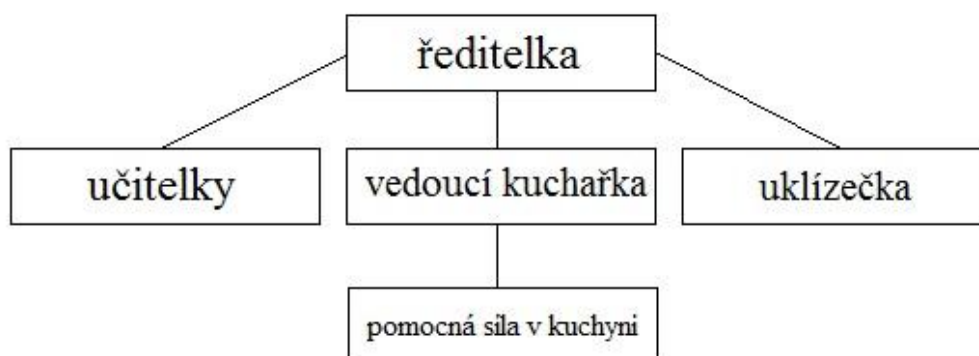


obr. č. 10: Organizační struktura základní škola plně organizovaná 480 žáků

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků | 42 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 19 |
| Počet odloučených pracovišť | 1 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť | Osobní jednání, telefon, |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, mobilní telefon |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Každý den |

| | |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| | |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) kontrola pracoviště 2) organizační zajištění 3) řešení aktuálních otázek |
| Rivalita mezi pracovišti | ano |

6) Mateřská škola - 65 dětí

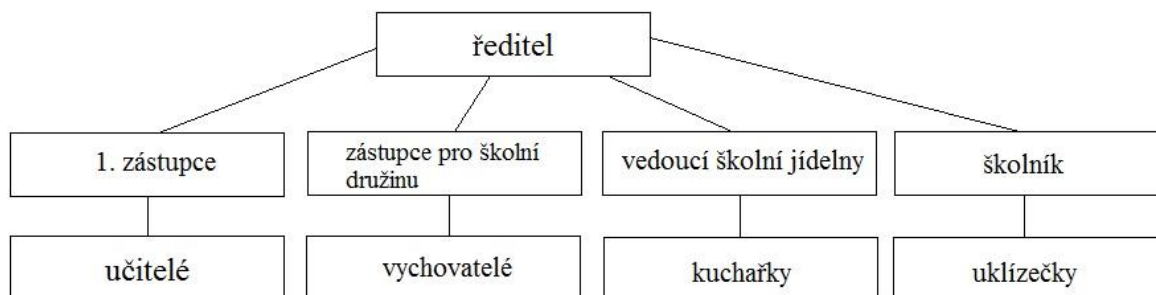


obr. č. 11: Organizační struktura mateřské školy-65 dětí

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků MŠ | 4 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 3 |
| Počet odloučených pracovišť | 1 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť? | Osobní jednání, telefon |

| | |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, mobilní telefon |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Každý den |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) Provozní záležitosti 2) Hospitace 3) Přátelské návštěvy |
| Rivalita mezi pracovišti | Ne |

7) Základní škola 280 žáků

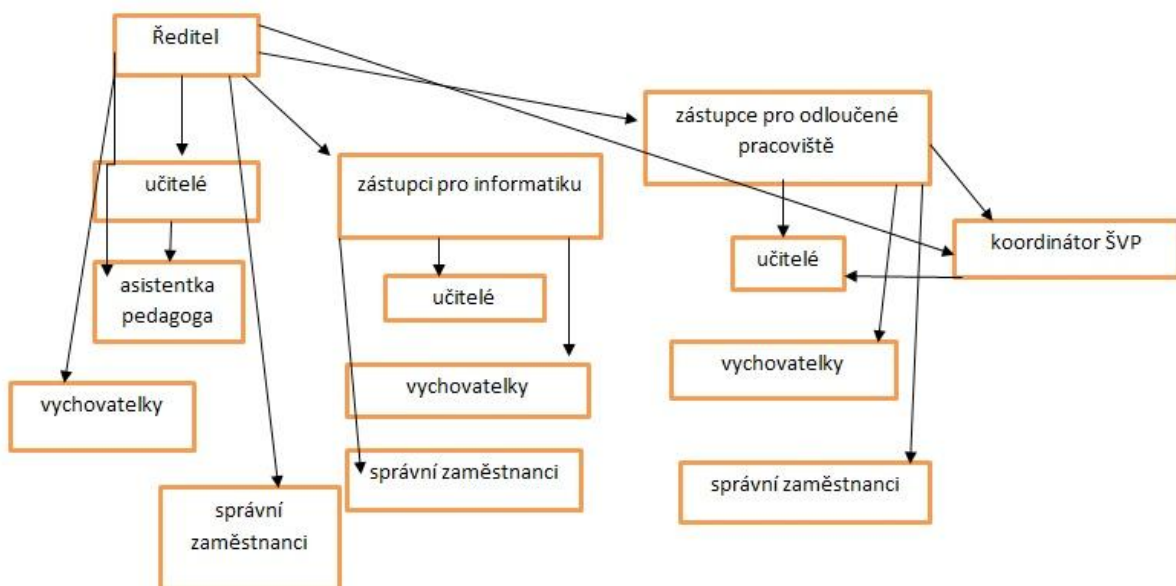


obr. č. 12: Organizační struktura základní škola 280 žáků

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků | 19 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 10 |
| Počet odloučených pracovišť | 1 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť | Osobní jednání telefon |

| | |
|---------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, mobil |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Jednou týdně |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) organizační záležitosti 2) personální zajištění 3) hospitace |
| Rivalita mezi pracovišti | ano |

8) Základní škola plně organizovaná 250 žáků



obr. č. 13: Organizační struktura základní škola plně organizovaná

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| Počet pedagogických pracovníků | 21 |
| Počet nepedagogických pracovníků | 6 |
| Počet odloučených pracovišť | 1 |
| Jaké formy komunikace využíváte při řízení odloučených pracovišť? | Osobní jednání, pevná linka, mobilní telefon, e-mail, datová úložiště |
| Které komunikační prostředky se Vám nejvíce osvědčily? | Osobní jednání, mobil |
| Jak často navštěvujete odloučené pracoviště? | Jednou týdně |
| Jaký je obsah návštěvy tři nejčastější důvody | 1) organizační záležitosti 2) personální zajištění 3) hospitace |
| Rivalita mezi pracovišti | ano |

6.7 Evaluační dotazník pro pedagogy, zaměřený na oblast řízení školy, zvláště na řízení odloučených pracovišť

6.7.1 Analýza výsledků

Celkem odpovědí 66, z toho 24 pedagogů z odloučených pracovišť

1) Účastníte se společenských akcí pořádaných vedením školy?

Ano, pravidelně - 50 respondentů, 75,8 %

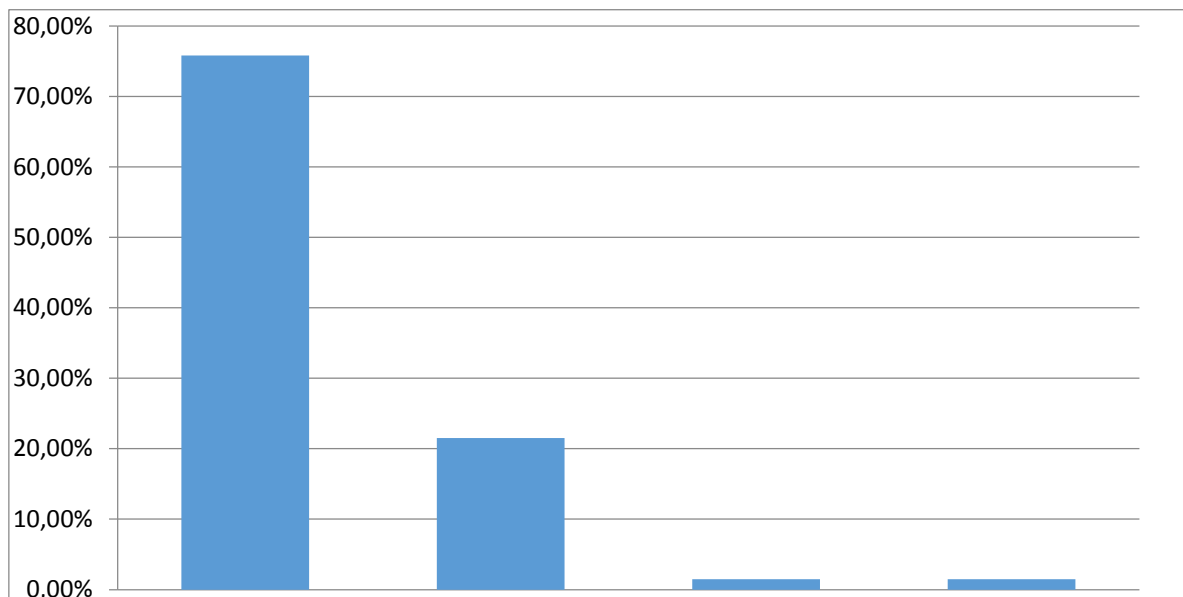
odloučené pracoviště-19respondentů

Ano, nepravidelně - 14 respondentů, 21,2%

5respondentů

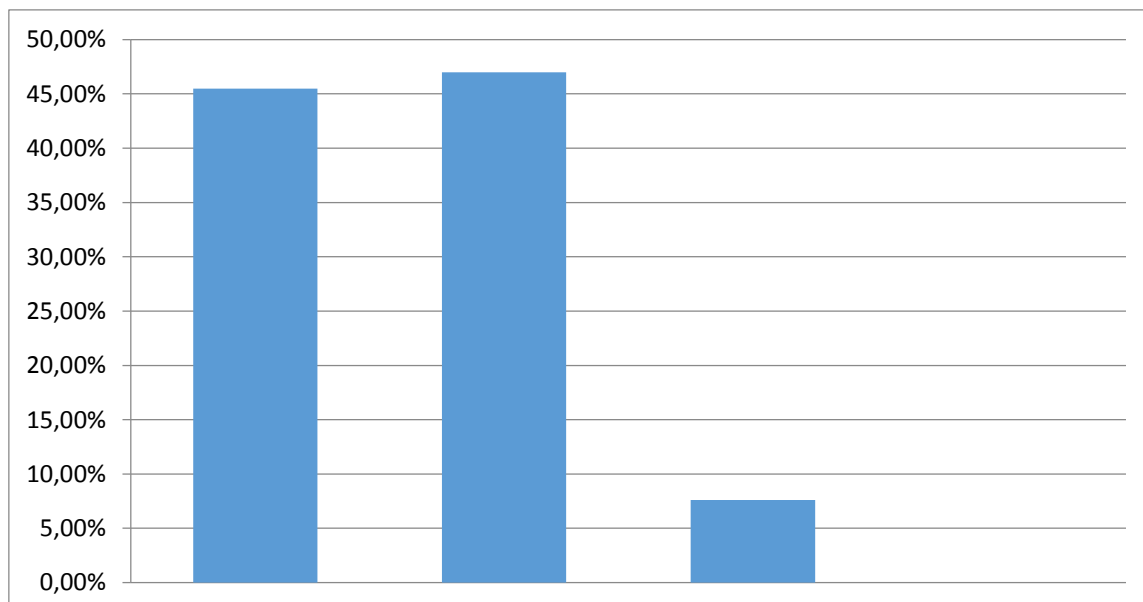
Nikdy se neúčastním - 1 respondent, 1,5%

Vedení tento druh akcí nepořádá - 1 respondent, 1,5 %



V odpovědích nebyl významný rozdíl mezi respondenty z kmenové školy a odloučeného pracoviště

2) *Scházíte se spolu se svými kolegy ve svém volném čase?*



1) Ano, často - 30 respondentů, 45,5%

2) Málokdy - 31 respondentů, 47,0%

3) Nikdy - 5 respondentů, 7,6 %

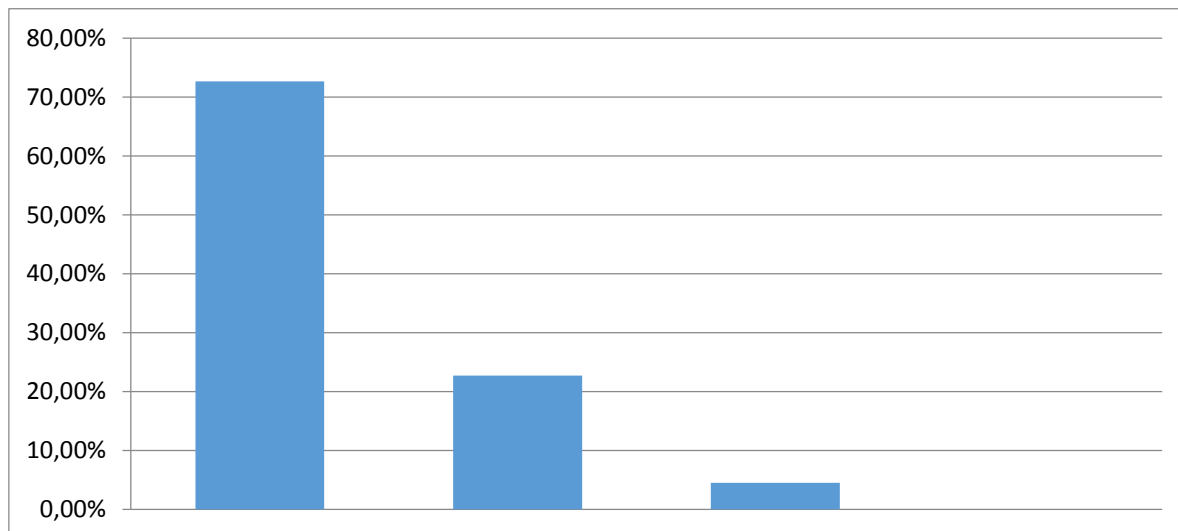
odloučené pracoviště-11 respondentů

12 respondentů

1 respondent

Odpovědi kmenové školy a odloučeného pracoviště se významně nelišily.

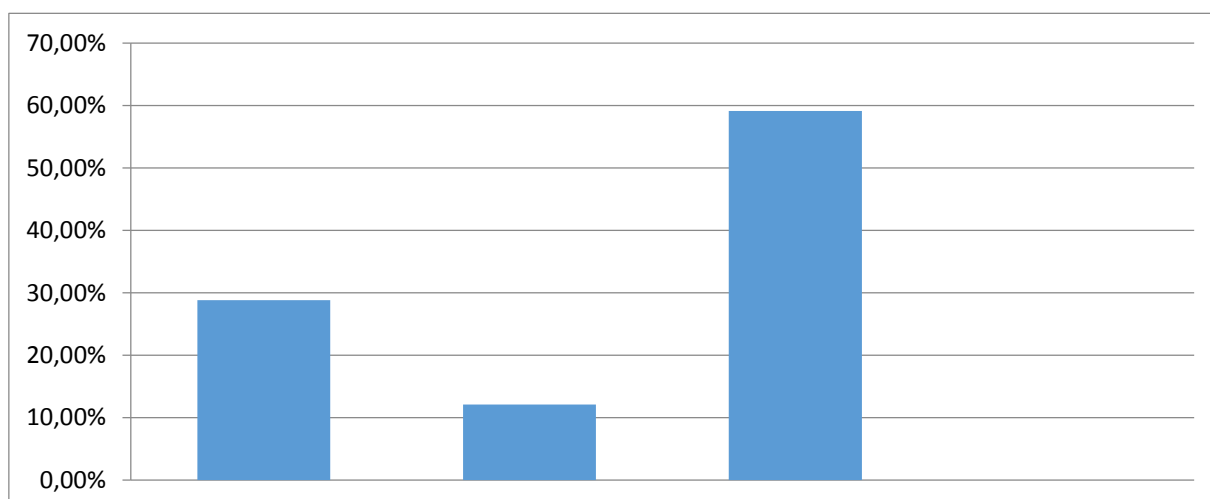
3) *Můžete se obrátit se svými osobními problémy na vedení školy, případně požádat o pomoc?*



- | | |
|------------------------------------------|-------------------------------------|
| 1) Ano, určitě - 48 respondentů, 72,7% | odloučené pracoviště-12 respondentů |
| 2) Výjimečně ano - 15 respondentů, 22,7% | 2 respondenti |
| 3) Ne – 3 respondenti, 4,5% | 0 respondentů |

Odpovědi respondentů z kmenové školy a odloučeného pracoviště se významně nelišily

4) *Obracíte se na svého nadřízeného s jakýmkoliv problémem v oblasti výuky?*



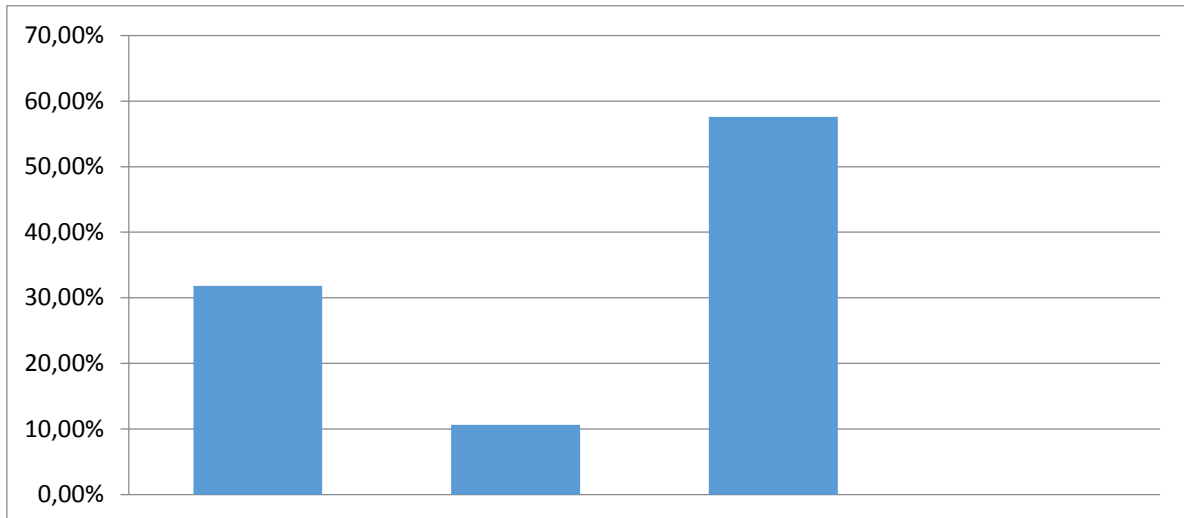
- | | |
|---------------------------------------|------------------------------------|
| 1) Ano, často - 19 respondentů, 28,8% | odloučené pracoviště 6 respondentů |
| 2) Ne - 8 respondentů, 12,1 % | 3 respondenti |

3) Někdy - 39 respondentů, 59,1%

15 respondentů

Odpovědi se ani v tomto případě nelišily

5) *Máte pocit, že jsou Vaše nápady v oblasti zvýšení kvality vzdělávání vedením dostatečně oceňovány?*



1) Ano - 21 respondentů, 31,8%

odloučené pracoviště-8 respondentů

2) Ne - 7 respondentů, 10,6%

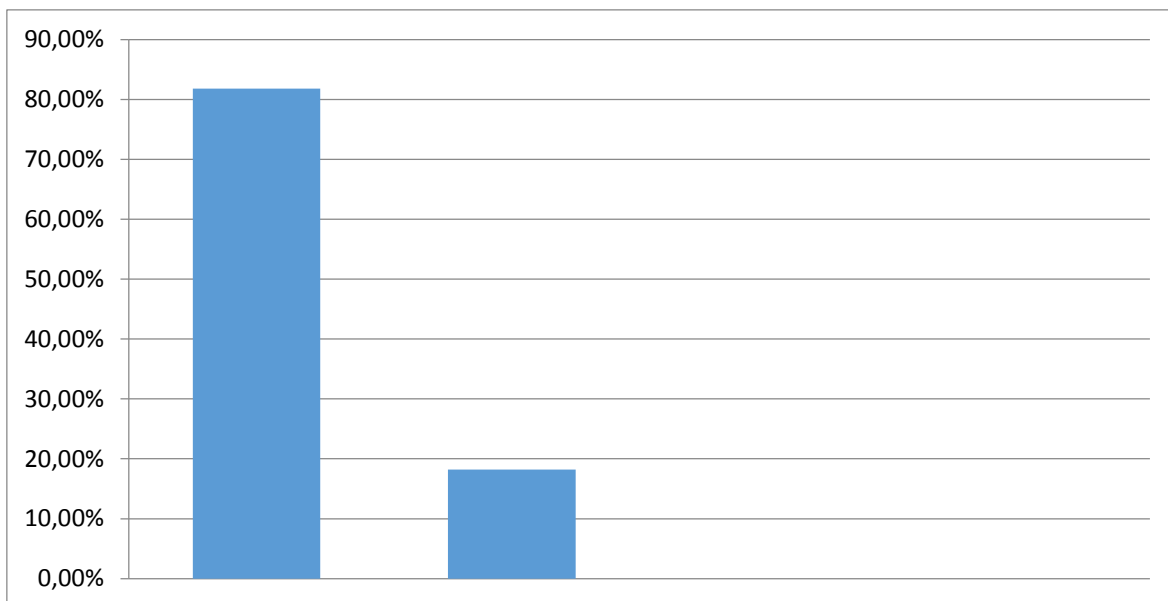
2 respondenti

3) Nedokážu posoudit - 38 respondentů, 57,6%

14 respondentů

Ani v tomto případě se odpovědi významně nelišily

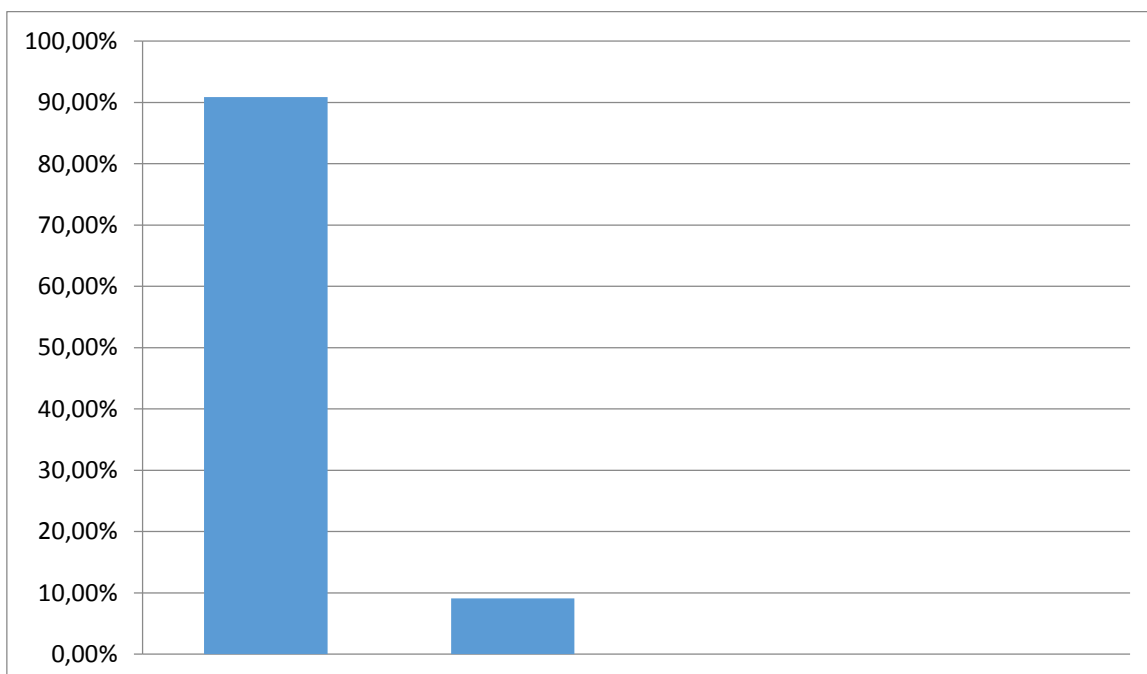
6) *Myslíte si, že jste za svůj pracovní výkon ve srovnání s ostatními kolegy přiměřeně finančně ohodnocen (a)?*



- 1) Ano - 54 respondentů, 81,8% odloučené pracoviště-19respondentů
 2) Ne - 12 respondentů, 18,2% 5 respondentů

V tomto případě se odpovědi také významně nelišily

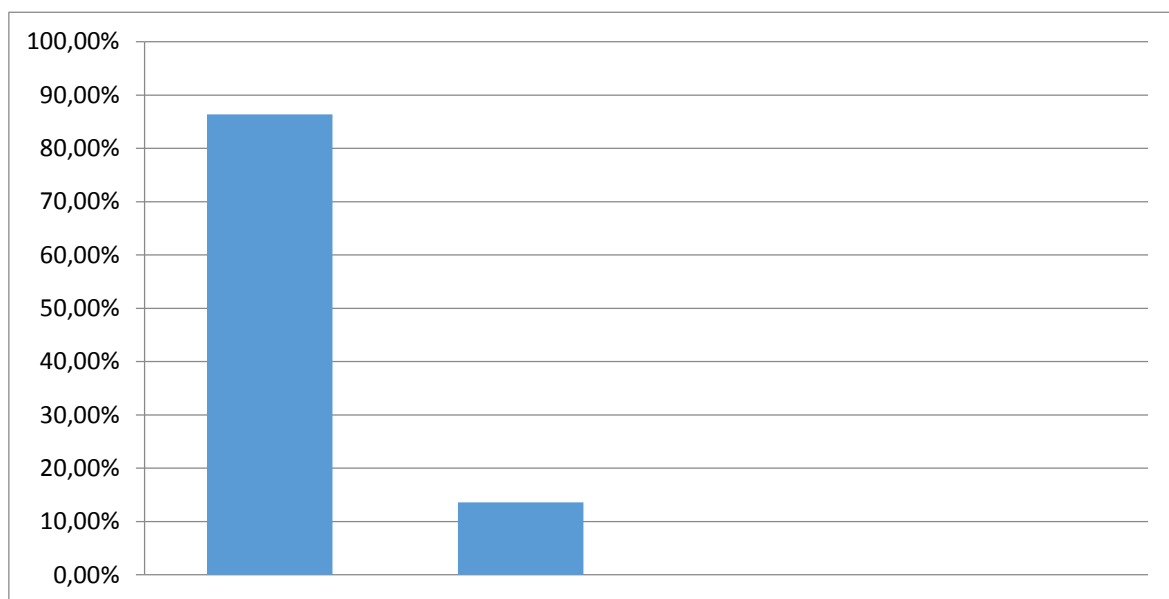
7. Domníváte se, že je Vám ze strany vedení školy věnována náležitá pozornost?



- 1) Ano - 60 respondentů, 90,9% odloučené pracoviště 21respondentů
 2) Ne - 6, 9,1% 3 respondenti

V tomto případě se také odpovědi nelišily

8) Máte důvěru ve vedení školy?



1) Ano - 57 respondentů, 86,4%

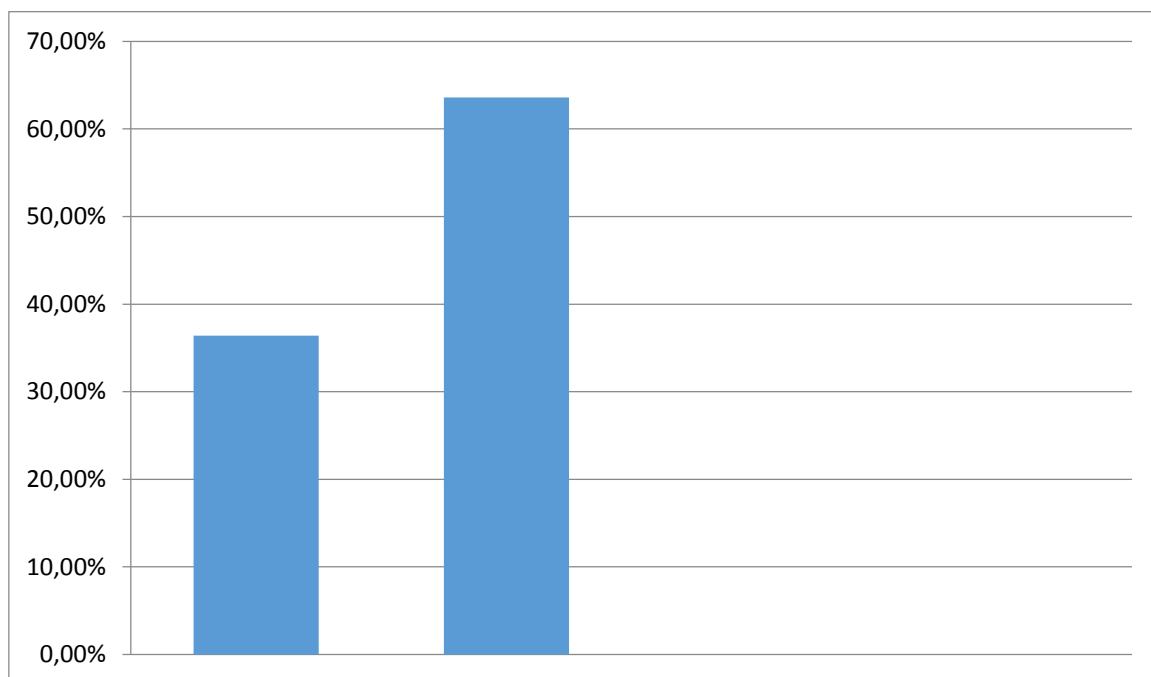
odloučené pracoviště 21 respondentů

2) Ne - 9 respondentů, 13,6%

3 respondenti

Odpovědi se také téměř shodovaly

9) Jste pedagogickým pracovníkem na odloučeném pracovišti?



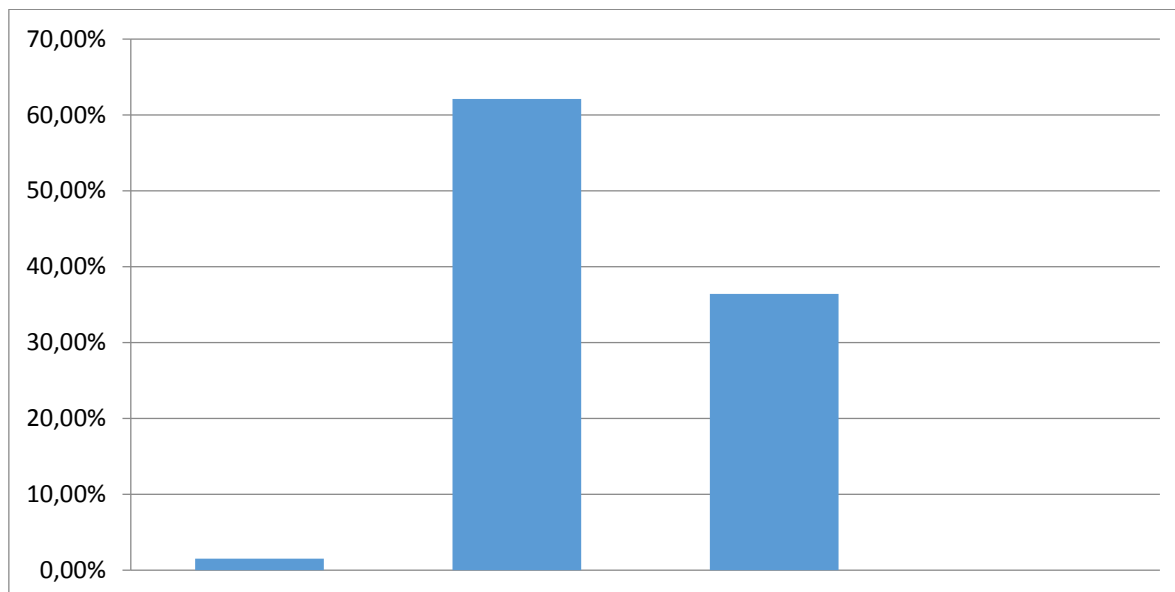
1) Ano - 24 respondentů, 36,4%

odloučené pracoviště-24 respondentů

2) Ne - 42 respondentů, 63,6%

0 respondentů

10) Domníváte se, že vedení školy upřednostňuje odloučené pracoviště před ostatními pracovišti?



1) Ano - 1 respondent 1,5%

odloučené pracoviště-0 respondentů

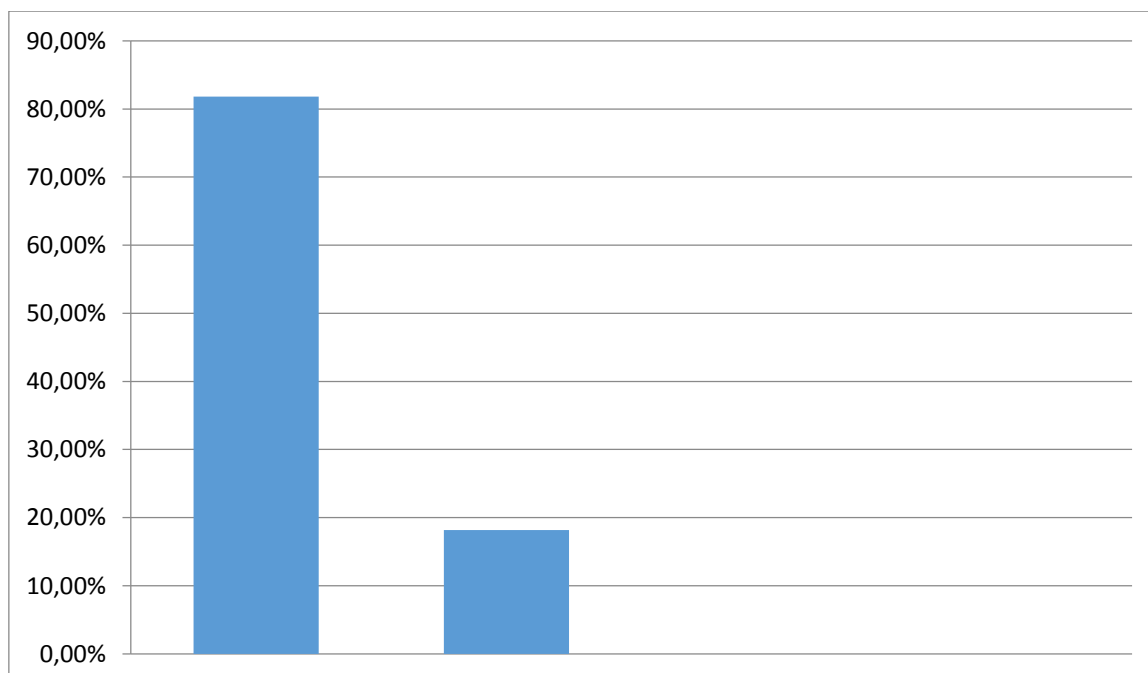
2) Ne - 41 respondentů 62,1%

23 respondentů

3) Nemohu posoudit - 24 respondentů 36,4%

1 respondent

11) Byli jste seznámeni s organizačními směrnici Vaší školy a odlišnostmi týkajícími se Vašeho pracoviště?



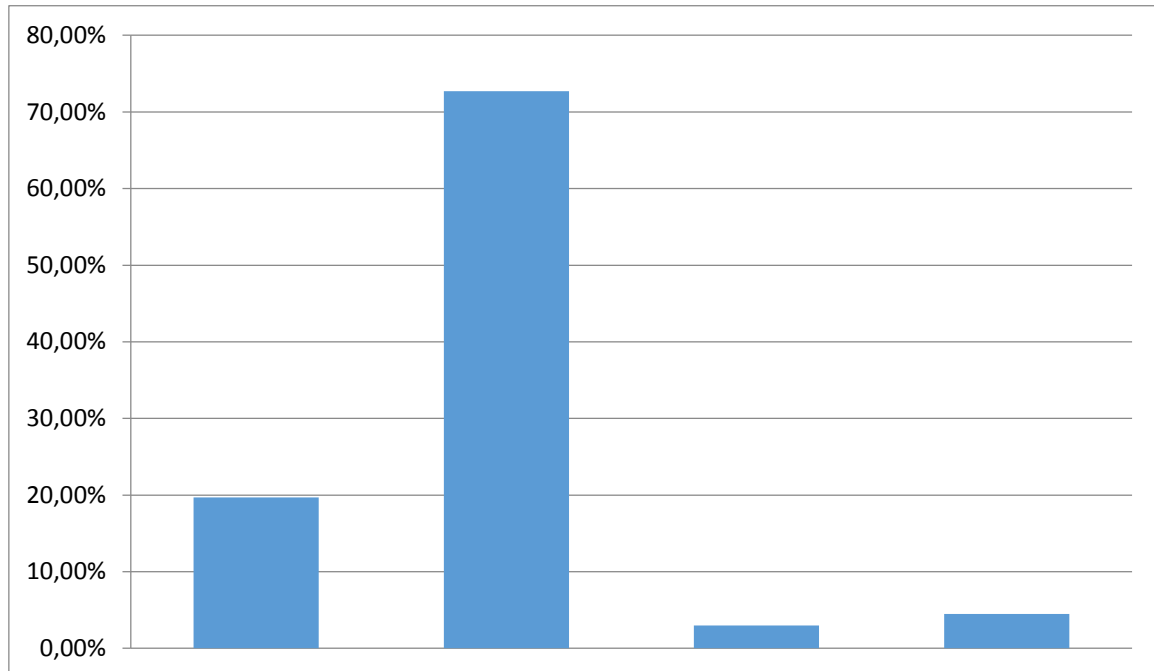
1) Ano - 54 respondentů, 81,8 %

odloučené pracoviště- 20 respondentů

2) Ne - 12 respondentů, 18,2%

4 respondenti

12) Existuje soutěživost mezi pracovišti ve Vaší škole?



1) Ano - 13 respondentů, 19,7%

odloučené pracoviště- 5 respondentů

2) Ne - 48 respondentů, 72,7%

19 respondentů

3) Jen v některých případech 2 respondenti 3,0%

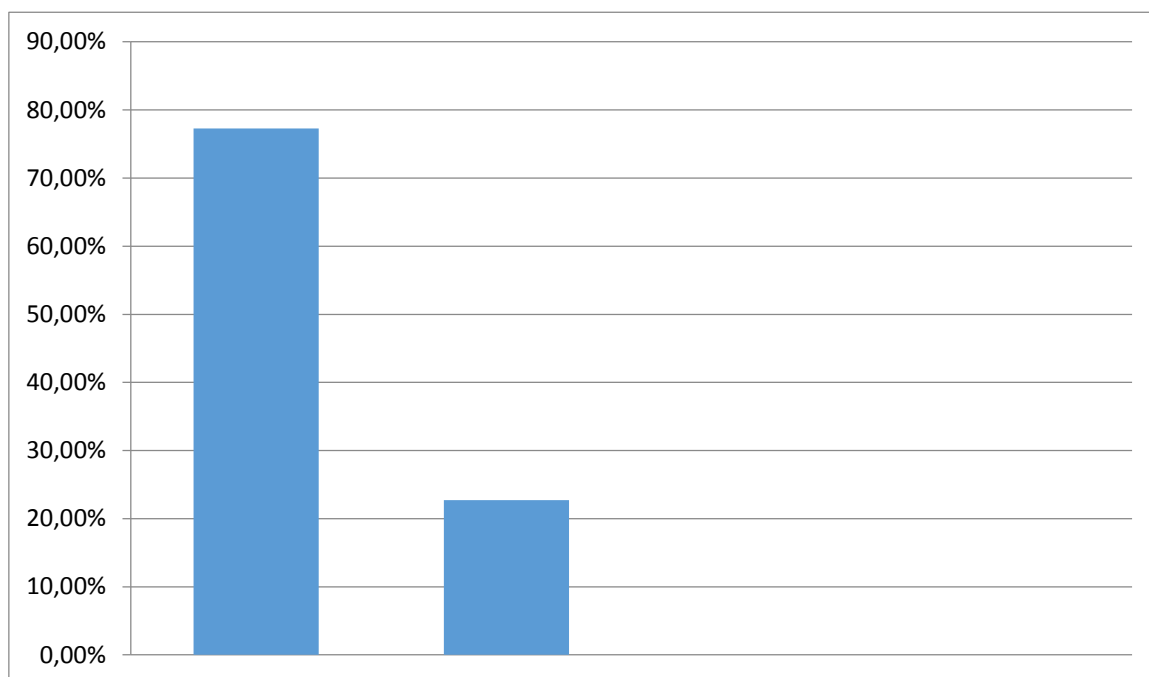
4) Jiná – 3 respondenti

a) My to děláme lépe než Ti druzí, ale není to ve zlém, spíše taková ješitnost.

b) Netuším, z mé strany ne, nevím, jak to mají jiní.

c) Mezi některými kolegy, mezi prvním a druhým stupněm.

13) *Spolupracujete se sousedním pracovištěm, například v pořádání společných akcí?*



1) Ano - 51 respondentů, 77,3%

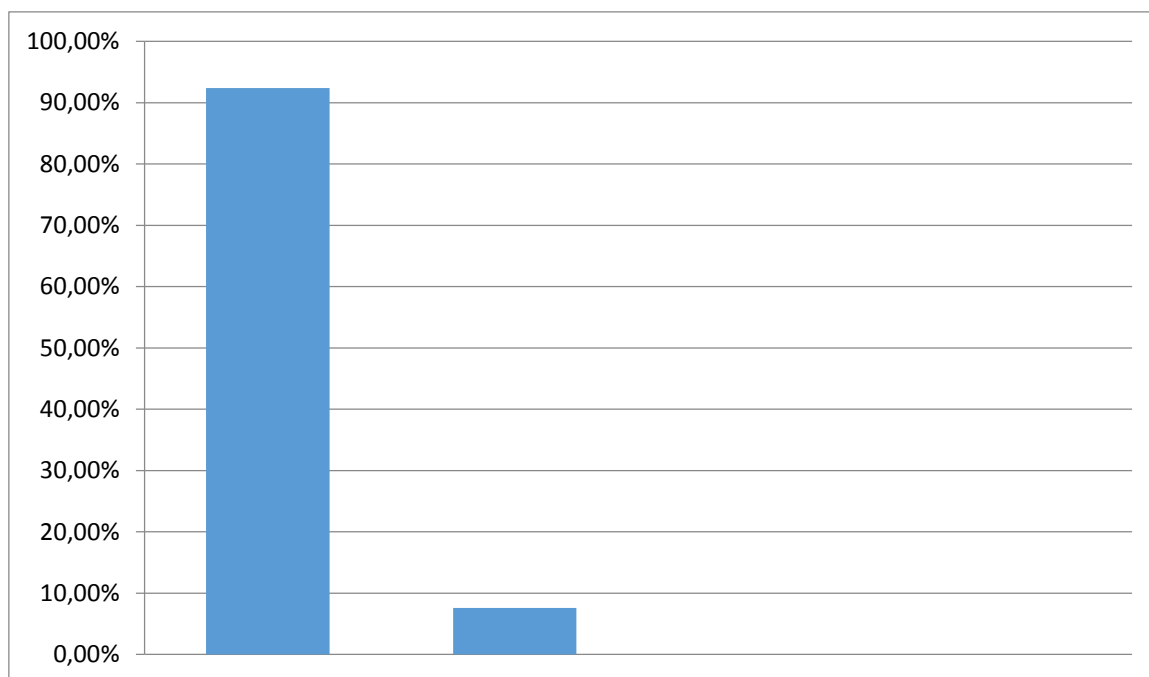
odloučené pracoviště - 20 respondentů

) Ne - 15 respondentů, 22,7%

4 respondenti

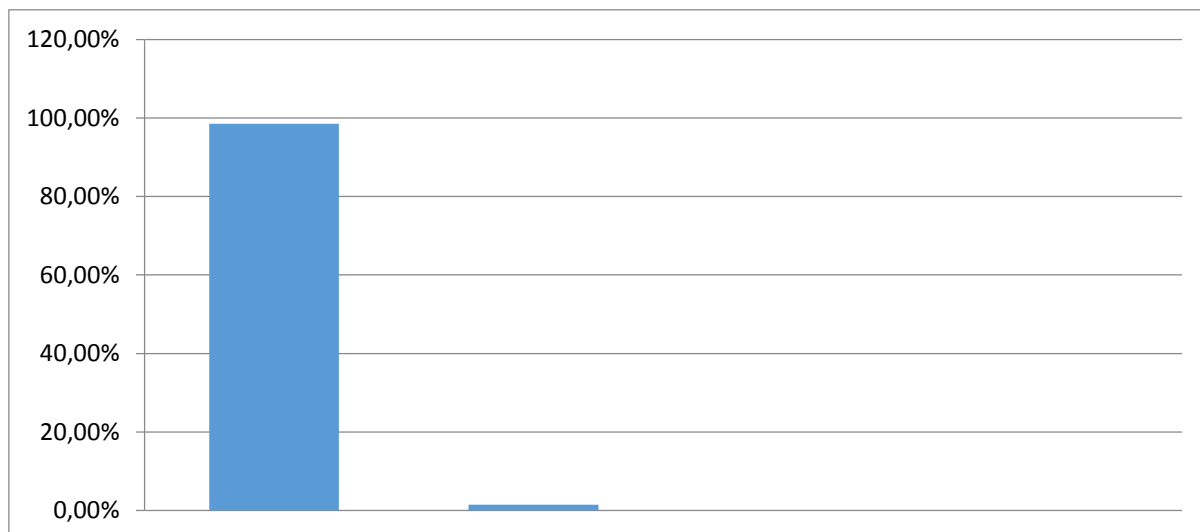
Odpovědi se příliš nelišily

14) *V případě naléhavé situace vzniklé ve vyučování, víte, jak postupovat?*



- 1) Ano - 61 respondentů, 92,4% odloučené pracoviště-24 respondentů
- 2) Ne - 5 respondentů, 7,6%

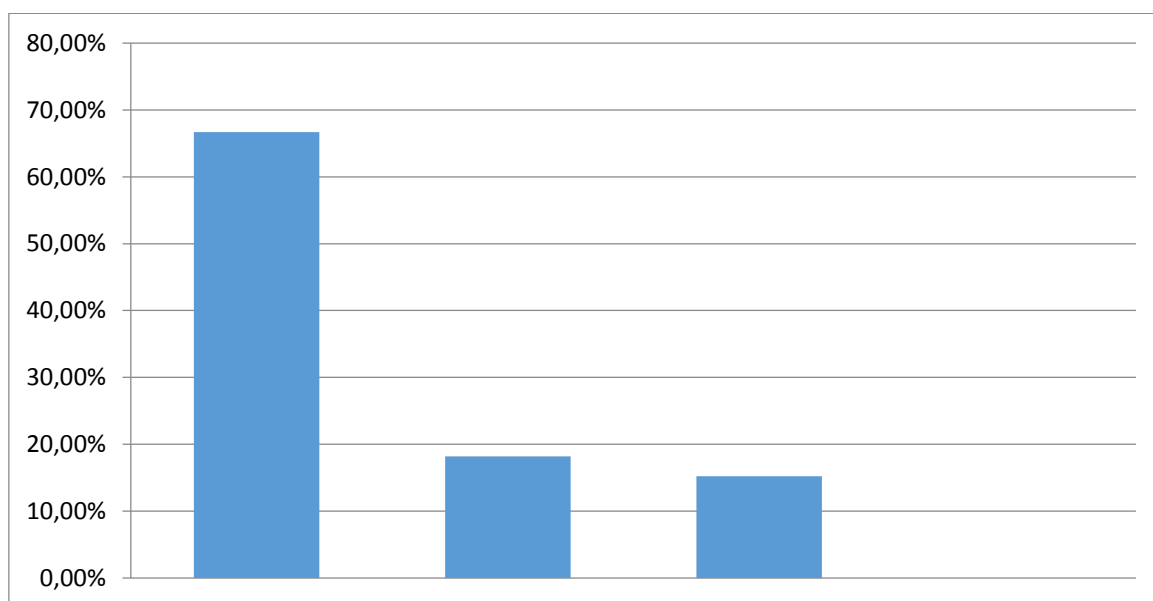
15) V případě naléhavé situace vzniklé ve vyučování víte, na koho se z vedení obrátit?



- 1) Ano - 65 respondentů, 98,5 % odloučené pracoviště -23respondentů
- 2) Ne - 1 respondent, 1,5% 1 respondent

Odpovědi se významně nelišily.

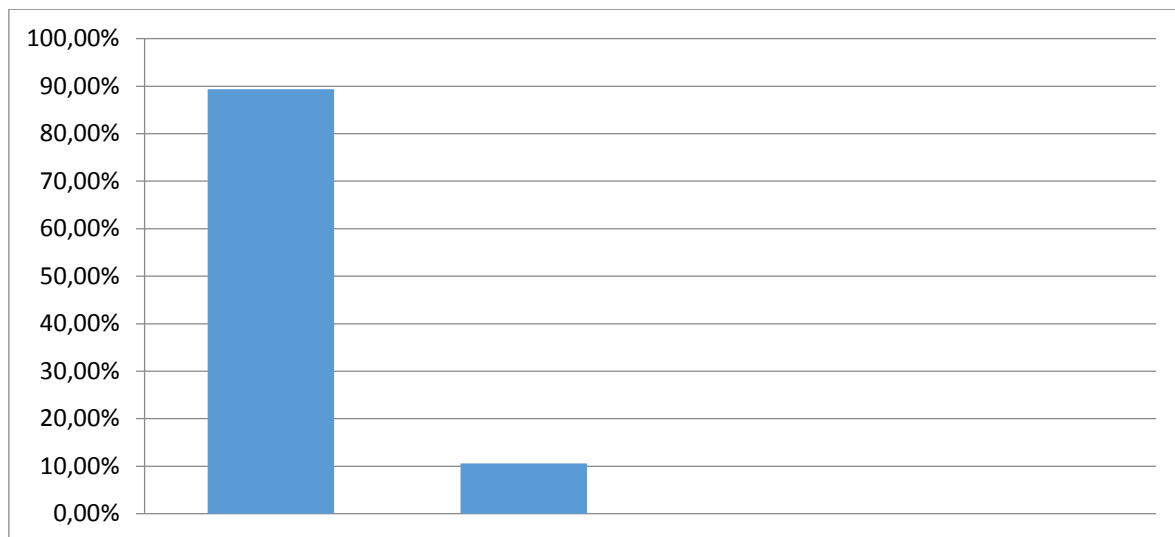
16) Domníváte se, že se k Vám dostávají informace o dění ve škole včas?



- | | |
|--------------------------------------------|------------------------------------|
| 1) Ano - 44 respondentů, 66,7% | odloučené pracoviště-14respondentů |
| 2) Ne - 12 respondentů, 18,2% | 5respondenti |
| 3) Nemohu posoudit - 10 respondentů, 15,2% | 5 respondentů |

Odpovědi se významně nelišily

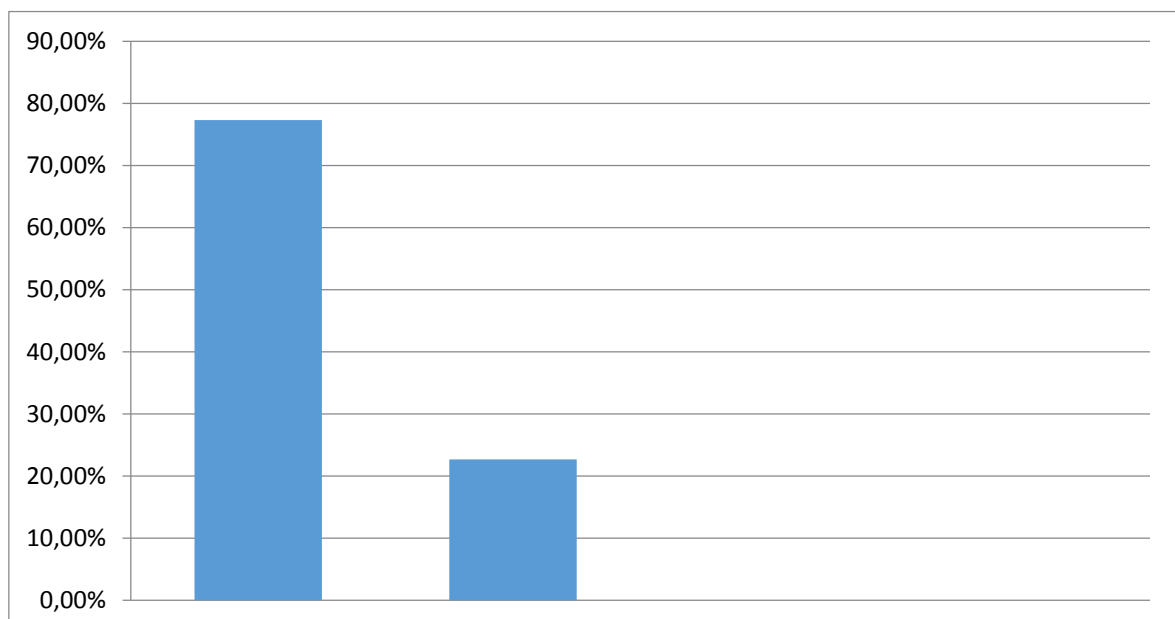
17) *Jste seznámen se všemi možnými komunikačními kanály u Vás ve škole?*



- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| 1) Ano - 59 respondentů, 89,4% | odloučené pracoviště-22respondentů |
| 2) Ne - 7 respondentů, 10,6% | 2 respondenti |

Rozdíl v odpovědích není významný

18) *Jsou ve Vaší škole dostatečně využívány?*



1) Ano - 51 respondentů, 77,3%

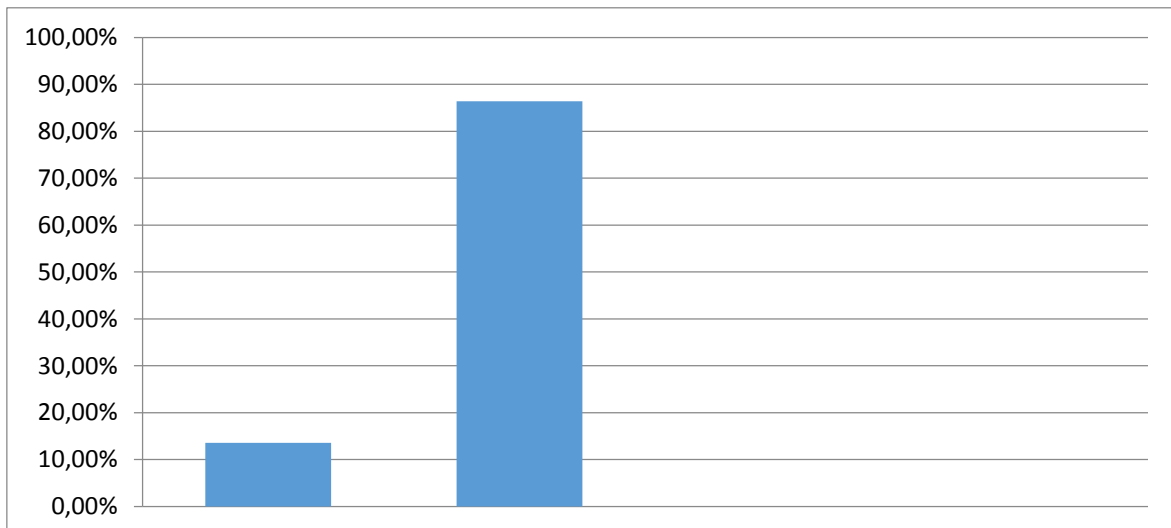
odloučené pracoviště-21 respondentů

2) Ne - 15 respondentů, 22,7%

3respondenti

Ani zde nebyl významný rozdíl

19) Jste?



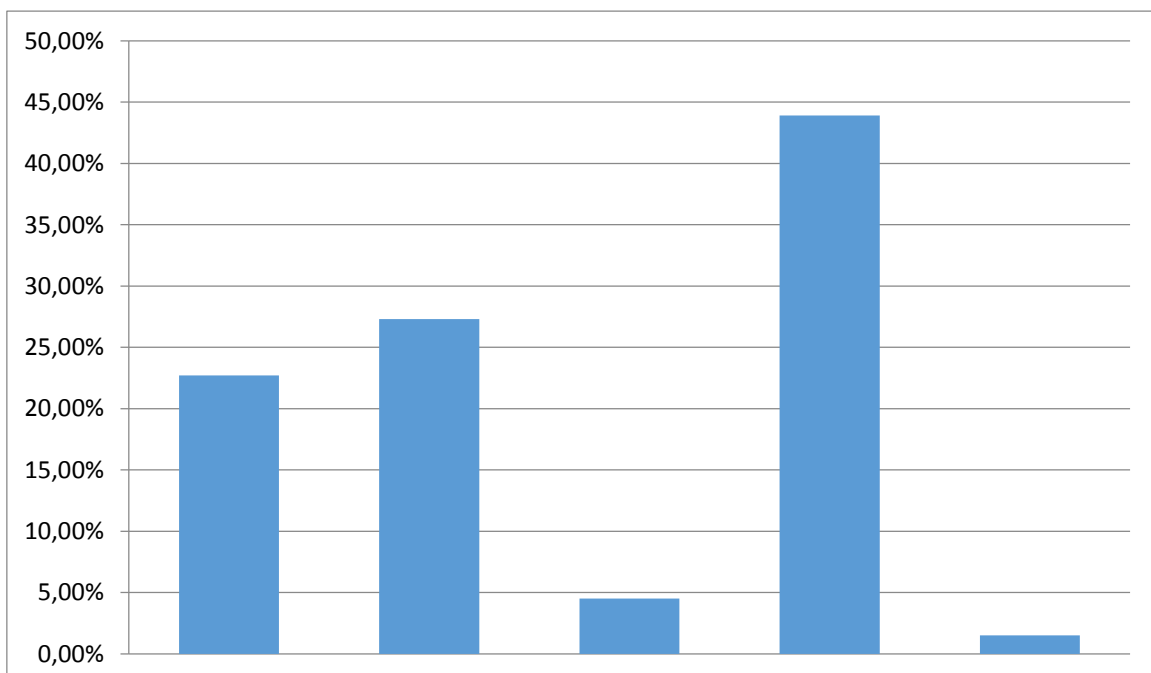
Muž - 9 respondentů, 13,6 %

odloučené pracoviště -1respondent

Žena - 57respondentů, 86,4%

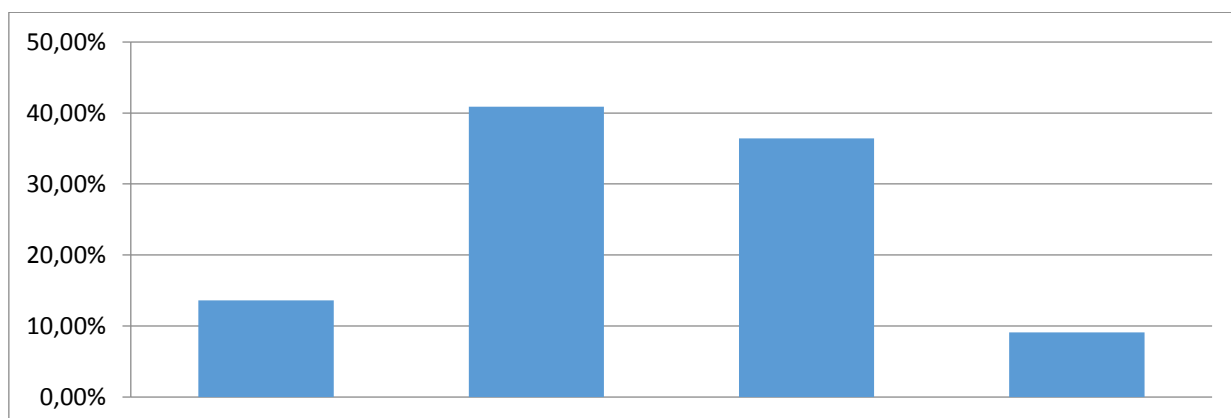
23respondentů

20) Druh školy



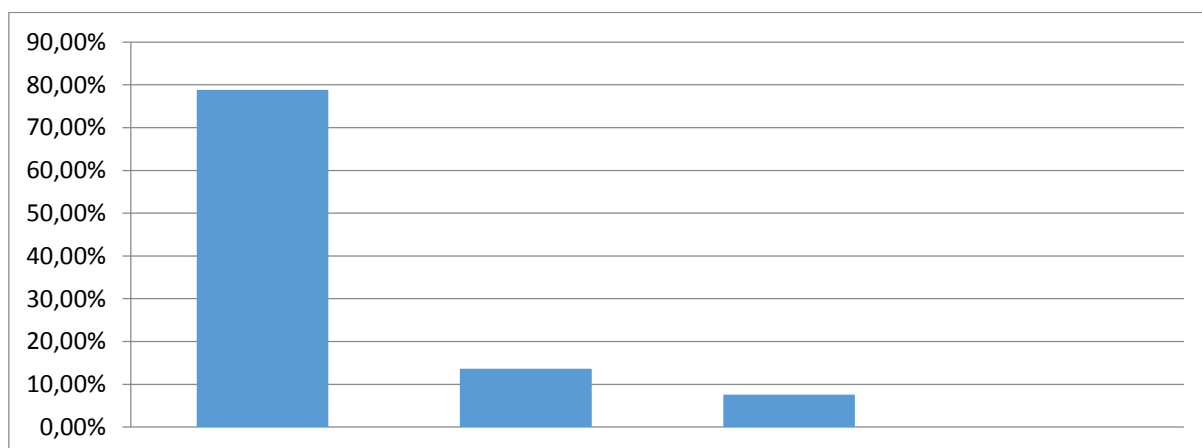
- | | |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 1) MŠ - 15 respondentů, 22,7% | odloučené pracoviště-8respondentů |
| 2) MŠ a ZŠ - 18 respondentů, 27,3% | 3respondenti |
| 3) ZŠ jen s prvním stupněm - 3 respondenti, 4,5% | 1 respondent |
| 4) ZŠ plně organizovaná - 29 respondentů, 43,9% | 12respondentů |
| 5) další možnost - 1 respondent, 1,5% | |

21) Velikost školy podle počtu žáků



- | | |
|------------------------------------------------|------------------------------------|
| 1) do 120 žáků a dětí - 9 respondentů, 13,6 % | odloučené pracoviště-4 respondenti |
| 2) do 300 žáků a dětí - 27 respondentů, 40,9 % | 11respondentů |
| 3) do 500žáků a dětí - 24 respondentů, 36,4% | 4respondenti |
| 4) nad 500 žáků a dětí - 6 respondentů, 9,1% | 5respondentů |

22) Jaký je počet odloučených pracovišť zabývajících se vzděláváním dětí a žáků v rámci Vaší školy?



1) jedno - 52 respondentů, 78,8%

2) dvě - 9 respondentů, 13,6%

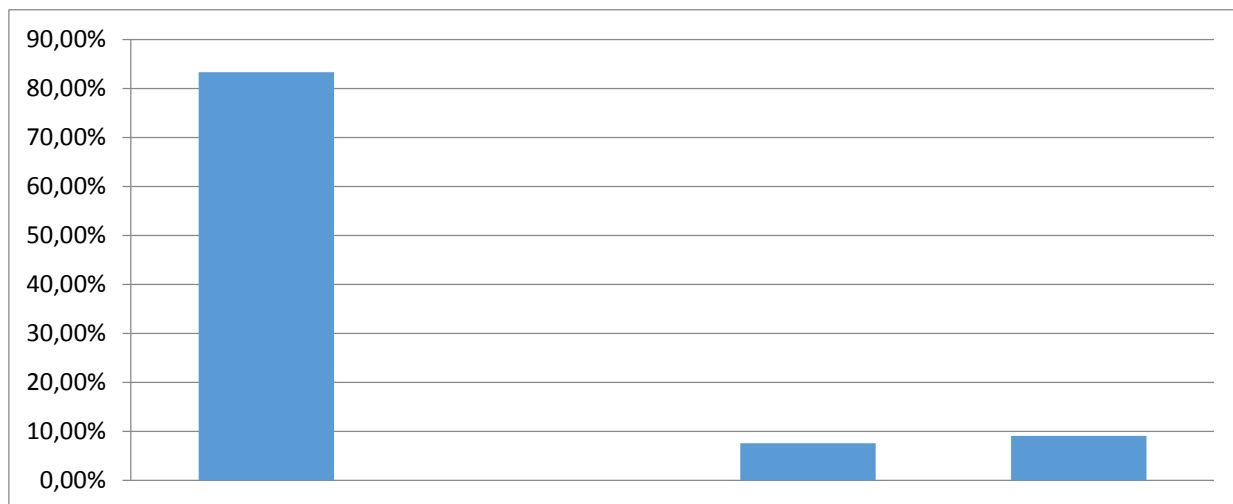
3) tři a více - 5 respondentů, 7,6%

odloučené pracoviště- 19 respondentů

2 respondentů

3 respondenti

23) *Ve škole zastávám funkci:*



1) učitel nebo vychovatel - 55 respondentů

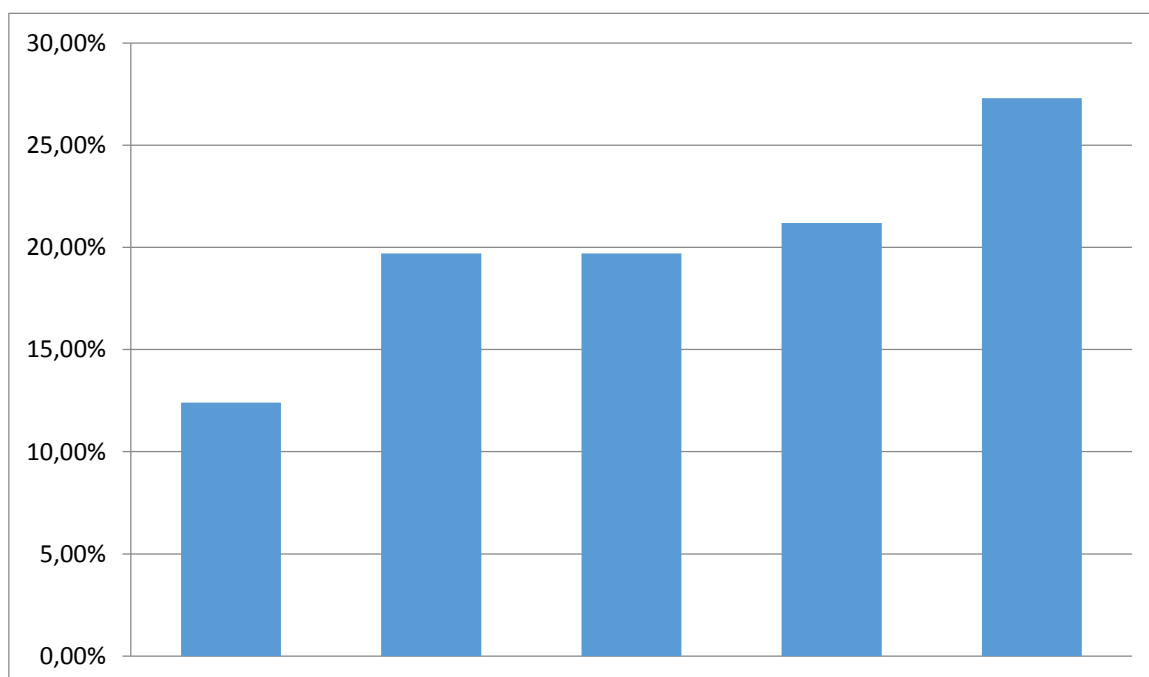
odloučené pracoviště- 19 respondentů

2) zástupce ředitele - 5 respondentů, 7,6 %

3) vedoucí učitelka - 6 respondentů, 9,1%

odloučenépracoviště-5

24) *Ve školství mám praxi:*



| | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|
| 1) 1-3 roky - 8 respondentů, 12,1% | odloučené pracoviště- 2 respondenti |
| 2) 3-5 roků - 13 respondentů, 19,7% | 6 respondentů |
| 3) 5-10 let - 13 respondentů, 19,7% | 6 respondentů |
| 4) 10-20 let - 14 respondentů, 21,2% | 5 respondentů |
| 5) nad 20 let - 18 respondentů, 27,3% | 5 respondentů |

V odpovědích pedagogů, kteří pracují na odloučeném pracovišti a na hlavní budově, nebyl významný rozdíl, nepotvrdil se tedy výzkumný předpoklad, že se významně liší odpovědi pedagogů z odloučeného pracoviště a kmenové školy.

6.7.2 Interpretace výzkumu

Strukturované rozhovory ředitelů ukázaly, že všechny školy mají organizační strukturu, navzájem se organizační struktury lišily a to podle velikosti, typu školy, množství zaměstnanců. Ředitelé upřednostňují osobní jednání v komunikaci, za zvláštní případ odpovědi lze považovat případ „rychlého posla“, kdy je jeden ze zaměstnanců vyslán, aby předal informace na odloučené pracoviště. Příliš se nelišily ani odpovědi na otázky důvodu návštěv. Lišilo se jen pořadí, v kterém ředitelé návštěvy upřednostňují. V odpovědích pedagogů, kteří pracují na odloučeném pracovišti a na hlavní budově, nebyl významný rozdíl, nepotvrdil se tedy výzkumný předpoklad, že se významně liší odpovědi pedagogů z odloučeného pracoviště a kmenové školy.

6.7.2.1 Srovnání podle délky praxe

| Číslo otázky | 1-3 roky | 3-5 let | 5-10 let | 10-20 let | Nad 20 let |
|--------------|----------|-----------|-------------|-----------|------------|
| 1 | 4a 4b | 10a 2b 1c | 6a 3b 3a 1d | 9a 5b | 16a 2b |
| 2 | 4a 4b | 2a 9b 2c | 6a 5b 2c | 7a 7b | 6b 1c 11a |
| 3 | 6a 1b 1c | 11a 1b 1c | 10a 3b | 8a 5b 1c | 13a 5b |

| | | | | | |
|----|----------|----------|-----------|-------------|-----------|
| 4 | 6c 1a 1b | 9c 2a 2b | 8c 5a | 6c 6a 2b | 5a 3b 10c |
| 5 | 6c 1a 1b | 1a 9c 3b | 4a 8c 1b | 1b 3a10c | 8c 9a 1b |
| 6 | 7a 1b | 10a 3b | 4b 9a | 11a 3b | 16a 2b |
| 7 | 7a 1b | 11a 2b | 12a 1b | 1b 13a | 17a 1b |
| 8 | 6a 2b | 11a 2b | 11a 2b | 12a 2b | 16a 2b |
| 9 | 2a 6b | 6a 7b | 6a7b | 5a 9b | 5a13b |
| 10 | 1a 7b | 11b 2c | 8b 5c | 10c 4b | 11b 7c |
| 11 | 7a 1b | 13a | 10a 3b | 6b 8a | 16a 2b |
| 12 | 1a 7b | 3b 1c 9a | 12b 1c | 2a 9b 2d 1c | 1a 17b |
| 13 | 6a 2b | 2b 11a | 13a | 7a 7b | 4b 14a |
| 14 | 6a 2b | 13a | 12a 1b | 11a 3b | 18a |
| 15 | 7a 1b | 13a | 13a | 14a | 18a |
| 16 | 5a 2b1c | 2b 8a 3c | 1b 10a 2c | 5a 6b 3c | 16a 1b 1c |
| 17 | 7a 1c | 1b 12a | 13a | 10a 4b | 16a 2b |
| 18 | 3b 5a | 10a 3b | 12a1b | 8a 6b | 16a 2b |

Výsledky výzkumu v oblasti délky pedagogické praxe přinesly zajímavé skutečnosti. *Otázka č. 1: Účastníte se společenských akcí pořádaných vedením školy?* Na tu odpověděli všichni respondenti s praxí nad 20 let ano. Jednou z možností je, že učitelé s praxí delší než 20 let byli zvyklí účastnit se povinně akcí pořádaných vedením školy a tento zvyk přetrval do současné doby. *Na otázku č. 2: Scházíte se spolu se svými kolegy ve svém volném čase,* odpověděli respondenti vyrovnaně ano často, nebo málokdy. Zajímavý je rozdíl mezi *otázkou č. 3.: Můžete se obrátit se svými osobními problémy na vedení školy, případně požádat o pomoc?* Na tuto otázku odpověděla většina respondentů ano. *Na otázku č. 4: Obracíte se na svého nadřízeného s jakýmkoliv problémem v oblasti výuky?,* odpověděly všechny věkové skupiny někdy. *Na otázku č. 5: Máte pocit, že jsou Vaše nápady v oblasti zvýšení kvality vzdělávání vedením dostatečně oceňovány?* Odpověděly všechny věkové skupiny, nejvíce nemohu posoudit. *V otázkách č. 6 a 7, týkajících se finanční i nefinanční motivace* převládala odpověď ano. *Na otázku č. 8* převážná část respondentů vyslovila důvěru vedení své školy. *V otázce č. 10* odpovídali respondenti shodně, a to, že jejich pracoviště není upřednostněno, jen respondenti s praxí 10-20 let preferovali odpověď c, tedy, nemohu posoudit. *V otázce č. 12* odpověděli 2 respondenti, že soutěživost mezi pracovišti se uplatňuje jen někdy a dále 3 odpověděli konkrétní případy, kdy je soutěživost patrná. *V otázce č. 13,* týkající se spolupráce mezi pracovišti respondenti ze skupiny 10-20 let odpovídali na ano na 50% a ne také na 50%. *V otázce č. 14 a 15* odpovídali respondenti až na výjimky shodně. *V otázce č. 16* jsou nejméně informovaní respondenti ze skupiny 10-20 let *V otázce č. 18* odpovídali odlišně respondenti ze skupiny 10-20 let Celkově se nejvíce odlišovaly odpovědi respondentů ze skupiny 10-20 let

6.7.2.2 Srovnání muži, ženy

Muži

| otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| odpověď | 9a | 1c | 6a | 3a | 3a | 6a | 8a | 7a | 1a | 6b | 6a | 5a | 6a | 7a | 8a | 6a | 7a | 8a |
| | | 5a | 3b | 2b | 2b | 3b | 1b | 2b | 8b | 3c | 3b | 4b | 3b | 2b | 1b | 3b | 2b | 1b |
| | | 3b | | 4c | 4c | | | | | | | | | | | | | |

Ženy

| | | | | | | | | | | |
|---------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Otázka: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Odpověď | 41a | 25a | 42a | 16a | 18a | 48a | 52a | 50a | 23a | 35b |
| | 14b | 28b | 12b | 7b | 5b | 9b | 5b | 7b | 34b | 1a |
| | 1c | 4c | 3c | 35c | 34c | | | | | |
| | 1d | | | | | | | | | |
| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | | |
| Odpověď | 48a | 8a | 45a | 54a | 57a | 38a | 52a | 43a | | |
| | 9b | 44b | 12b | 3b | | 9b | 5b | 14b | | |

Muži odpovídali v první otázce shodně.

Ve 3. a 4. otázce je to podobné jako u věkových skupin, v otázce č. 3 většina mužů i žen se nebojí požádat a svěřit se se svými osobními problémy. V otázce č. 4 žádají o pomoc jen někdy. Rovněž v otázce č. 5 odpovídají muži i ženy nejčastěji za c), nemohu posoudit. V otázkách č. 6, 7, 8 se odpovědi významně neliší. Ženy jsou více přesvědčeny o tom, že neexistuje soutěživost mezi pracovišti. V ostatních otázkách mají muži i ženy téměř stejné odpovědi.

6.7.2.3 Odpovědi na otázky podle množství odloučených pracovišť

Jedno odloučené pracoviště

| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------|---------------------|------------------|-----------------|------------------|------------------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| Odpověď | 38a 12b 1c 1d | 22a 25b 5c | 3c 2b 38a | 16a 5b 31c | 4b 18a 30c | 7b 45a | 4b 48a | 6b 46a | 20a 34b | 21c 31b |

| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---------|------------|-----------------------|-----------|-----------|-----|------------------|-----------|-----------|
| Odpověď | 40a 12b | 7a 40b 2c 3d | 43a 9b | 50a 2b | 52a | 33a 9b 10c | 47a 3c | 43a 5b |

Dvě odloučená pracoviště

| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------|----------|----------|----|-------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------------|
| Odpověď | 7a 2b | 3b 6a | 9a | 5c 2b 2a | 2a 2b 5c | 4a 5b | 7a 2b | 6a 3b | 2a 5b | 6b 1a 2c |

| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---------|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Odpověď | 9a | 5b 4a | 5b 4a | 6a 3b | 8a 1b | 6a 3b | 7a 2b | 3a 5b |

Tři odloučená pracoviště

| | | | | | | | | | | |
|---------|----|-------|----|-------------|-------------|----|----|----|-------|-------|
| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Odpověď | 5a | 3b 2a | 5a | 3c 1b 1a | 3c 1a 1b | 5a | 5a | 5a | 3b 2a | 4b 1c |

| | | | | | | | | |
|---------|----|-------|-------|----|----|----|----|-------|
| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Odpověď | 5a | 2a 3b | 4a 1b | 5a | 5a | 5a | 5a | 5a 5b |

V otázkách 1 a 2 odpovídali respondenti stejně. V otázce 3 další možnost uváděli respondenti ze škol s jedním odloučeným pracovištěm. V otázce č. 4 opět nejvíce odpovědí bylo za c, tedy jen málo se obrací na vedení s problémy ve výuce. V otázce č. 8 respondenti se dvěma odloučenými pracovišti odpovídali z 9 odpovědí 3x, že nemají důvěru ve vedení školy. To je dost vysoké číslo. Odpověď na otázku č. 10 byla většinou odpověď, neupřednostňuje nebo nemohu posoudit. Číslo 13 překvapivě školy se dvěma pracovišti uvádí malou spolupráci. V otázce č. 18 je častá odpověď, že komunikační kanály nejsou dostatečně využívány.

Do 120 žáků a dětí

| | | | | | | | | | | |
|---------|-------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|----|-------|-------------|
| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Odpověď | 8a 1b | 5a 2c 2b | 7a 2b | 4c 5a | 4a 5c | 6a 3b | 7a 2b | 9a | 4a 5b | 1a 3b 5c |

| | | | | | | | | |
|---------|----|----|----|----|----|-------|-------|-------|
| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | Č. 17 | 18 |
| Odpověď | 9a | 9b | 9a | 9a | 9a | 8a 1b | 9a | 7a 2b |

Do 300 žáků a dětí

| | | | | | | | | | | |
|---------|--------------------|------------------|--------------|--------------|-----------------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|
| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Odpověď | 17a 8b 1c 1d | 12a 14b 1c | 18a 6b 3c | 9a 7b 11c | 4a 19c 4b | 24a 3b | 26a 1b | 25a 2b | 13a 14b | 22b 5c |

| | | | | | | | | |
|---------|--------|--------------|--------|--------|--------|--------------|--------|--------|
| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Odpověď | 22a 5b | 7a 19b 1c | 21a 6b | 24a 3b | 26a 1b | 17a 6b 4c | 25a 2b | 21a 6b |

Do 500 žáků a dětí

| | | | | | | | | | | |
|---------|-----------|------------------|-----------|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Odpověď | 20a 4b | 12b 2c 10a | 18a 6b | 19c 5a | 9c 12a 3b | 4b 20a | 21a 3b | 19a 5b | 3a 21b | 15b 9c |

| | | | | | | | | |
|---------|--------|--------------|--------|-----|-----|--------------|--------|--------|
| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Odpověď | 18a 6b | 6a 16b 2d | 18a 6b | 24a | 24a | 16a 4b 4c | 20a 4b | 7b 17a |

Nad 500 žáků a dětí

| | | | | | | | | | | |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|----|-------|-------|-------|
| Otázka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Odpověď | 5a 1b | 3a 3b | 5a 1b | 5c 1b | 5c 1a | 4a 2b | 6a | 4a 2b | 4a 2b | 1b 5c |

| | | | | | | | | |
|---------|-------|-------------|-------|-------|----|-------------|-------|----|
| Otázka | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Odpověď | 5a 1b | 4b 1d 1c | 3a 3b | 4a 2b | 6a | 3a 2c 1b | 5a 1b | 6a |

Ve školách od 300 žáků se již pedagogové setkávají mimo práci méně často. Na otázku o řešení problémů ve výuce č. 4 odpovídali respondenti někdy hlavně ve větších školách. Na otázku č. 5 odpovídali respondenti odpovědí c, nedokážu posoudit nejvíce respondenti ze škol do 300 žáků. Ve školách do 120 žáků odpovídali respondenti v otázkách č. 11-15 stejně.

6.7.2.4 Odpovědi na otázky podle druhu školy

| Otázka | Mateřská škola | Základní a mateřská škola | Základní škola jen s prvním stupněm | Plně organizovaná základní škola | Jiná možnost |
|--------|----------------|---------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|--------------|
| 1 | 15a | 14a 4b | 3a | 17a 10b 1c 1d | 1a |
| 2 | 6a 9b | 11a 5b 2c | 2a 1b | 11a 16b 2c | 1b |
| 3 | 12a 3b | 14a 3b 1c | 3a | 19a 9b 1c | 1c |
| 4 | 8a 5b 2c | 3a 2b 13c | 1a 2c | 7a 22c | 1b |
| 5 | 6a 1b 8c | 3a 2b 13c | 1a 2c | 11a 4b 14c | 1c |
| 6 | 13a 2b | 15a 3b | 2a 1b | 5b 24a | 1b |
| 7 | 13a 2b | 16a 2b | 3a | 27a 2b | 1a |
| 8 | 14a 1b | 13a 5b | 3a | 27a 2b | 1b |
| 9 | 9a 6b | 13b 5a | 3b | 10a 19b | 1b |
| 10 | 1a 10b 4c | 10b 8c | 2b 1c | 10c 19b | 1c |
| 11 | 15a | 12a 6b | 2a1b | 5b 24a | 1a |
| 12 | 6a 8b 1d | 4a 13b 1c | 3b | 2a 24b 1c 2d | 1a |
| 13 | 10a 5b | 12a 6b | 3a | 3b 26a | 1b |

| | | | | | |
|----|--------|-----------|-------|-----------|----|
| 14 | 15a | 16a 2b | 3a | 27a 2b | 1b |
| 15 | 15a | 18a | 3a | 28a 1b | 1a |
| 16 | 14a 1c | 14a 3b 1c | 2a 1b | 14a 7b 8c | 1b |
| 17 | 15a | 16a 2b | 3a | 4b 25a | 1b |
| 18 | 14a 1b | 14a 4b | 3a | 10b 19a | 1a |

V otázkách č. 1 a 2 odpovídaly základní školy jinak než školy mateřské. Pedagogové základních škol se setkávají méně často. V otázkách č. 5 a 6 odpovídají respondenti ze ZŠ více vyhybavě tedy, někdy, nebo nemohu posoudit. Při vyslovení nedůvěry ve vedení školy byla odpověď, ne nejvíce zaznamenána u ZŠ a MŠ. V otázce č. 10 za c nejvíce odpovídala plně organizovaná škola. V otázce č. 18 využití komunikačních kanálů plně organizovaná škola odpovídala záporně častěji než ostatní školy.

6.7.2.5 Odpovědi na otázky podle postavení v organizační struktuře

| Otázka | Zástupce ředitele | Vedoucí učitelka | Učitel vychovatel |
|--------|-------------------|------------------|-------------------|
| 1 | 5a | 5a 1b | 40a 13b 1c 1d |
| 2 | 2a 2b 1c | 6a | 22a 29b 4c |
| 3 | 5a | 6a | 37a 15b 3c |
| 4 | 3a 2c | 2a 2c 2b | 14a 6b 35c |
| 5 | 4a 1b | 4a 1b 1c | 13a 5b 37c |

| | | | |
|----|-------------|-------|---------------|
| 6 | 5a | 4a 2b | 45a 10b |
| 7 | 5a | 5a 1b | 50a 5b |
| 8 | 5a | 6a | 46a 9b |
| 9 | 5b | 4a 2b | 20a 35b |
| 10 | 4b 1c | 3b 3c | 1a 34b 20c |
| 11 | 4a 1b | 3a 3b | 46a 8b |
| 12 | 1a 2b 1c 1d | 1a 5b | 11a 41b 1c 2d |
| 13 | 5a | 4a 2b | 42a 13b |
| 14 | 5a | 6a | 50a 5b |
| 15 | 5a | 5a 1b | 55a |
| 16 | 5a | 6a | 33a 12b 10c |
| 17 | 5a | 6a | 48a 7b |
| 18 | 4a 1b | 6a | 41a 14b |

V odpovědích na otázku č. 4 zástupce a vedoucí učitelka odpověděli, že se obrací s problémy ve výuce na svého nadřízeného. Zajímavé byly také odpovědi na otázky č. 5 a č. 6, kdy se ukázalo, že v některých případech se zástupci a vedoucí učitelky necítí dostatečně ohodnoceni. V otázce č. 11 zaujaly skutečnosti, že některé vedoucí učitelky a jeden zástupce uvedli, že nebyli seznámeni s organizačními směrnici týkajícími se odlišností na jejich pracovišti. V otázce č. 18 jeden ze zástupců považuje komunikační kanály ve škole nedostatečně využívané.

7 Závěr

Na začátku práce je popsána historie odloučených pracovišť na Praze-východ. Vzhledem k tomu, že tato oblast je nesmírně zajímavá, ale značně obsáhlá, je zpracována jen část historie odloučených pracovišť v tomto okrese. Další kapitoly zahrnují organizování, komunikaci, autoevaluaci. V práci bylo zmapováno řízení odloučených pracovišť na Praze-východ. Celkem bylo osloveno 24 škol z Prahy- východ, které mají nejméně jedno odloučené pracoviště, které se zabývá výchovou a vzděláváním. Autorka práce provedla celkem 9 strukturovaných rozhovorů s řediteli škol a osloveni byli učitelé ze všech 24 škol. Jednalo se o mateřské školy, mateřské a základní školy, základní školy jen s prvním stupněm, základní a mateřské školy plně organizované. V jednom případě se jednalo o odloučené pracoviště, školu při léčebně. Potvrdilo se, že všechny školy mají organizační strukturu. Organizační struktury jsou zveřejněny v organizačním řádu. Ani v jednom případě nebyl organizační řád zveřejněn mezi dokumenty školy na webových stránkách školy. Tuto skutečnost lze považovat za velmi důležitou. Zdá se, že většina ředitelů považuje organizační řád spíše za svůj interní dokument. Organizační řád přispívá k snadnější orientaci zřizovatele, rodičů, firem, přátel školy. Každý ví, na koho se obrátit v případě nabídky i poptávky. V neposlední řadě pomáhá šetřit čas řediteli, protože ten není zatížen méně důležitými úkoly. Dalším získaným poznatkem byla skutečnost, že ředitelé upřednostňují osobní jednání v komunikaci, kterou považují za velmi významnou. Přesto se v evaluačních dotaznících pedagogů občas vyskytla odpověď, že komunikační kanály nejsou dostatečně využívány. V kapitole historie odloučených pracovišť se autorka zaměřila na Prahu-východ. Řada odloučených pracovišť byla původně školou a teprve po vystavění nové budovy školy se z nich stala odloučená pracoviště. Většinou se do nich vrátili žáci, když kapacita nové školy opět přestala stačit. Tato práce má přispět k orientaci v řízení škol na Praze-východ a autorka předpokládá, že také zúčastněným respondentům přinese minimálně zamyšlení nad otázkami týkajícími se řízení, organizace, komunikace.

8 Použitá literatura a prameny

- 1) ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 800. ISBN 978-80-247-1407-3.
- 2) BUJNA, Tomáš. *Spojovat či rozdělovat?: [organizování, koordinování a sdílení informací]*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2015. Action Learning - praktický management. ISBN 978-80-7261-278-9
- 3) DRUCKER, Peter Ferdinand. *To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku*. Vyd. 1. Překlad Pavel Medek. Praha: Management, 2002. Knihovna světového managementu, sv. 3. ISBN 978-80-7261-242-0.
- 4) DRUCKER, Peter Ferdinand. *Drucker na každý den: 366 zamyšlení a podnětů, jak dělat správné věci*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2006. ISBN 80-7261-140-2
- 5) HOLÁ, Jana. *Jak zlepšit interní komunikaci: vyhněte se zbytečným škodám, odchodu zaměstnanců a ztrátě zákazníků*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2636-3.
- 6) LHOTKOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-899-2.
- 7) MIKULÁŠTÍK, Milan. *Manažerská psychologie. 2., aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1349-6.
- 8) MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi. 2., dopl. a přeprac. vyd.* Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2339-6.
- 9) PLACHT, Otto. *Příručka školské a osvětové správy*. Praha: Státní nakladatelství, 1934.
- 10) POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, Jana. *Autoevaluace v praxi českých škol*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-86856-91-9.
- 11) PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.
- 12) PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- 13) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

- 14) SYSLOVÁ, Zora. *Autoevaluace v mateřské škole: cesta ke kvalitě vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0.
- 15) SYSLOVÁ, Zora. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu. 2.*, doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2015. ISBN 978-80-7478-859-8.
- 16) ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena LHOTKOVÁ. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-901-2.
- 17) ŠULEŘ, Oldřich. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout: [role interpersonální, informační, rozhodovací, organizační, motivační]*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008dotisk. ISBN 978-80-251-2316-4.
- 18) TROJAN, Václav. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer,
- 19) 2014. ISBN 978-80-7478-539-9.
- 20) TROJAN, Václav, Irena TROJANOVÁ a Monika PUŠKINOVÁ. *Zástupce ředitele, aneb, Život mezi mlýnskými kameny*. Vydání první. Praha: Wolters Kluwer, 2015. ISBN 978-80-7478-854-3.
- 21) TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-656-3.
- 22) TROJANOVÁ, Irena. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0591-3.
- 23) OBST, Otto. *Základy obecného managementu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1365-5.
- 24) VEBER, Jaromír. *Management: základy, prosperita, globalizace*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5.

8.1 Další relevantní zdroje

- 1) Školský zákon - Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění (Školský zákon), dostupné z [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka zákonů/start.aspx](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka_zakonů/start.aspx).
- 2) Kneidl František, Paměti škol okresu Karlínského. Soudní okresy: Karlín a Brandýs n. L. od nejstarších časů, zvláště však od r. 1848 až do r. 1898, zpracované

učitelstvem školního okresu Karlínského, redigované Frant. Kneidlem. Karlín 1898, s. 167 – 168, 177, 524 – 528.

3) Klecany (Oficiální informační portál města Klecany): Školství v Klecanech - historie. [online]. [cit. 2015-05-31]. Dostupné z:

<http://www.klecany.cz/obsah/skolstvi.html>

4) Státní okresní archiv Praha – východ, Zdiby – Přemyšlení, fond Národní škola Klecany, Kronika obecné školy v Klecanech 1874 – 1918, s. 2 – 8.

5) Státní okresní archiv Praha – východ, Zdiby – Přemyšlení, fond Národní škola Brandýs nad Labem, Kronika obecné a měšťanské školy chlapecké v Brandýse nad Labem 1905 – 1940.

6) Okresní archiv pro Prahu – Východ ve Zdibech – Přemyšlení, Kronika měšťanské a obecné školy ve Staré Boleslavi (1910/11 – 1939/40).

7) Kneidl František, *Paměti škol okresu Karlínského*. Soudní okresy: Karlín a Brandýs n. L. od nejstarších časů, zvláště však od r. 1848 až do r. 1898, zpracované učitelstvem školního okresu Karlínského, redigované Frant. Kneidlem. Karlín 1898, s. 499-508:

8) Mišurcová Věra, *Počátky předškolních institucí v českých zemích*, Pedagogický ústav J. A. Komenského, ČSAV, Praha, 1983

9) František Vejvoda, *Z historie obce*, 34. pokračování. Odolen 10 (1993). + jednotlivé třídní výkazy, např. Státní okresní archiv Praha-východ v Přemyšlení, fond Střední škola Odolena Voda, Třídní výkaz I. C, 1936/37

10) Státní okresní archiv Praha-východ v Přemyšlení, fond Národní škola Veltěž, Konferenční protokol 1920/21.

11) Státní okresní archiv Praha-východ v Přemyšlení, fond Národní škola Veltěž, Konferenční protokol 1926–1931.

12) ZŠ Zdiby, 100 let založení školy: 1898 – 1998, Zdiby: Obecní úřad Zdiby 1998.

Státní okresní archiv Praha-východ v Přemyšlení, fond Obecná škola Veleň, Školní kronika 1901–1940.

13) ZŠ Husinec - Řež, Kronika Národní školy v Husinci - Řeži 1936 - 1967

SOKA Praha - východ,

14) NŠ Škvorec, Kronika Obecné školy ve Škvorci 1940 - 1945

15) <http://www.zsuvaly.cz/o-skole/historie-skoly/ dne 27.12.2015>

- 16) SOkA Praha-východ ,fond
- 17) Obecná škola Veleň, Školní kronika 1901—1940
- 18) Jaroslava Štefflová Učitelské noviny 8/2003
- 19) (Návrh usnesení Zastupitelstva statutárního města Opavy ze dne 23. 6. 2014)

www.op4u.cz/pub/zmo/Z_140623_024/z_024_008/z_024_008_001.doc