

**Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích
katedra pedagogiky a psychologie**

Komparace managementu rozdílných školských organizací

bakalářská práce

Michala Marková

**Obor: specializace v pedagogice
- učitelství pro MŠ**

vedoucí bakalářské práce

Bc.Mgr. Jiří Pletka

České Budějovice

2007

Děkuji vedoucímu bakalářské práce, Bc.Mgr. Jiřímu Pletkovi, za rady, připomínky a metodické vedení práce.

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci na téma Komparace managementu rozdílných školských organizací vypracovala zcela samostatně a veškerou literaturu jsem uvedla v seznamu použité a citované literatury.

v Českých Budějovicích

.....

Anotace

Základem práce je porovnání managementu rozdílných školských organizací, které se od sebe liší velikostí, lokalizací (město/vesnice) a stupněm poskytovaného vzdělávání.

Práce je složena ze tří částí, teoretické, praktické a vlastního návrhu vybraných funkcí managementu pro typické (průměrné) školské zařízení.

V první části je uvedena obecná teorie školského managementu a jeho základní funkce – plánování, organizování + delegování, personalistika, vedení lidí a kontrola.

Hlavní náplň praktické části tvoří výzkum, který jsem realizovala v 15 základních a 15 mateřských školách, převážně v Jihočeském kraji. Výzkum jsem provedla formou dotazníku.

Ze závěru, který z výzkumu vyplynul, jsem vytvořila vlastní návrh vybraných funkcí managementu (organizování + delegování, personalistika a kontrola) pro typické (průměrné) školské zařízení.

Annotation

Principle of my work is to compare management of different education organizations. They differentiate from each other by their size, localization (town/village) and by degree of affording education.

The bachelor work is composed of 3 parts - theoretic, practical and of my own suggestion of choosen functions of management for typical (average) school institutions.

In the first part is presented general theory of school management and its basic functions such as scheming, organizing + delegating, human resources management, leading of the school staff and supervision.

The main load of the practical part is created by the research, which I carried into effect in 15 primary schools and in 15 infant schools. Those education organizations are mainly in the South Bohemia. I led the research through school management by question-forms.

I made my own suggestion of choosen functions of management (organizing + delegating, human resources management and supervision) for typical (average) school institutions.

The project is turned out from conclusions, which follow from the research I have done.

Obsah

Úvod.....	7
1. Teoretická část	
1.1 Obecná teorie managementu, vývoj a funkce managementu.....	8
1.2 Aplikace managementu ve školství.....	11
1.3 Význam a úloha školského managementu	11
2. Specifika školství a školy a jejich řízení.....	13
3. Základní pojmy školského managementu	15
3.1 Plánování.....	15
3.2 Organizování.....	17
3.2.1 Delegování úkolů a pravomocí	20
3.3 Personalistika	21
3.4 Vedení lidí.....	24
3.5 Kontrola.....	27
4. Školství a škola jako organizace	31
5. Vzdělávací politika	34
5.1 Současné školství v ČR.....	35
5.2 Právní subjektivita školy	37

2. Praktická část

2.1	Cíl a použitá metoda.....	41
2.2	Problémové okruhy a stanovení hypotéz	41
2.3	Popis použité metody	42
2.4	Výzkumná část, popis zkoumaného vzorku a vyhodnocení použitého dotazníku	43
2.5	Závěry výzkumu.....	81

3. Vlastní návrh vybraných funkcí managementu pro

typické (průměrné) školské zařízení.....	82
--	----

Závěr.....	91
------------	----

Seznam použité a citované literatury	93
--	----

Seznam použitých zkratk.....	95
------------------------------	----

Přílohy	96
---------------	----

Úvod

Bakalářskou práci na téma „*Komparace managementu rozdílných školských organizací*“ jsem si vybrala z osobního zájmu o management a řízení školy. Toto téma se mi jeví jako zajímavé a pro mou budoucí praxi velmi přínosné.

Cílem bakalářské práce je porovnání managementu rozdílných školských organizací. Svoji pozornost jsem zaměřila na rozdíly v řízení Mateřských a Základních škol a na hlavní složky jejich managementu

– *plánování, organizování, personalistika, vedení lidí, kontrola a delegování* úkolů a pravomocí, kterému se také věnuji v praktické části.

V praktické části jsem jako metodu dosažení cíle zvolila dotazník, který je určený pro hromadné získávání údajů. Pro snížení neosobního charakteru dotazníku jsem použila i metodu rozhovoru, jehož prostřednictvím jsem mohla respondentům vysvětlit cíle a úkoly výzkumu a podat podrobnější instrukce pro práci s dotazníkem.

Předpokládám, že se management organizací bude lišit. Za zásadní rozdíly nejvíce považuji ty, které budou ovlivněné lokalitou (město/vesnice), nebo velikostní školského zařízení.

Ve výzkumu nepředpokládám žádná omezení a problémy.

1. Teoretická část

1.1 Obecná teorie managementu, vývoj a funkce managementu

Současná společnost stále více spoléhá ve svém dynamickém až překotném vývoji na vědu a řízení. Právě tyto faktory se mají stát univerzálními nástroji k řešení stále většího množství aktuálních problémů i latentních neduhů společnosti. Efektivní management, opírající se o soudobé vědecké poznání, má plnit zdánlivě nemožné – dále urychlovat pohyb společnosti a současně vytvářet podmínky pro její přežití.

„**Management** je nezbytnou součástí jakékoli organizace, jejího působení a dalšího rozvoje. Anglickému pojmu „management“ odpovídá český pojem „řízení“, zejména řízení podnikové ve smyslu uceleného řízení všech podnikových činností. Jde tedy o proces, o aktivity, které směřují k nějakému cíli. Management však označuje rovněž specifický orgán organizace, který tuto činnost vykonává.“ (15:1.01)

Management je proces tvorby a udržování prostředí, ve kterém jednotlivci pracují společně i ve skupinách a účinně dosahují cílů.

Dále kolektiv osob, který vede (řídí) podnik (organizaci) za účelem dosažení určitých výsledků, jichž nelze dosáhnout individuální prací (využívání prostředí pro efektivní skupinové úsilí)

Management jako aplikovaná věda se nejvíce rozvíjí v oblasti hospodářské, ve výrobních podnicích, kde existují lehce měřitelné výsledky. Pozice manažerů je zde poněkud lehčí, přehlednější. Jejich úkolem je přeměnit vstupy do výstupů co možná nejefektivněji. Přičemž výstupy se někdy stávají znovu důležitými vstupy.

U organizací nevýrobního charakteru, jakými jsou například právě školské organizace, je pozice manažera složitější. Účinnost manažerských činností je hůře měřitelná, výsledky se mnohdy dostavují se značným časovým zpožděním.

Vývoj managementu

Potřeba řídit a organizovat je spojena už se vznikem lidského života, ale jako vědní disciplína vzniká až na počátku 20. století. Mezi zakladatele moderního managementu patří *Henri Fayol* (1841 – 1925), *Max Weber* (1846 – 1920) a *Frederic Winslow Taylor* (1856 – 1912).

První etapa - počátek 20. století - je obdobím klasického managementu – období taylorismu. Etapa založena na 1. snímku pracovního dne – špičkové pracovní metody, vznik úkolové mzdy.

Etapa druhá - po druhé světové válce se jako důsledek války objevila celá řada výborných manažerů.

Expert v oblasti managementu jsou bývalí vojáci, kteří do managementu přinesli plánování a další poznatky z armády. Moc manažerů začala růst – mluví se o manažerské revoluci.

V etapě třetí - koncem 70. let - se začínají projevovat znaky spoluúčasti zaměstnanců na řízení, začíná se zvyšovat kvalifikace. Manažeři se stávají hlavním duchem organizace.

Čtvrtou etapou je současnost, která je založena na využívání počítačů a kancelářské techniky. Manažeři získávají podíl na podnikání (zisku).

Funkce managementu

Manažerské funkce jsou typické úlohy, které vedoucí pracovník (manažer) nebo pracovníci řeší v procesu své řídicí činnosti.

Různí autoři zabývající se teorií a praxí managementu uvádějí rozdílný počet samostatných funkcí. Jejich náplň je však obdobná, některé jsou sloučeny, jiné naopak rozděleny. Dnes je nejčastěji uváděno pět základních funkcí managementu.

Plánování zahrnuje výběr úkolů, cílů a činností potřebných pro jejich dosažení. To vyžaduje rozhodování o výběru z alternativních možných budoucích

způsobů vykonávání činnosti. Není možné sestavit jakýkoliv reálný plán bez rozhodování a bez zvažování potřeby lidských nebo materiálních zdrojů. Před vlastním rozhodnutím je třeba uskutečnit plánovací studie, analýzy či návrhy.

Organizování je ta část řízení, která zahrnuje zřízení účelné struktury rolí pro lidi, jež jsou v dané organizaci. Účelnost je zde chápána v tom smyslu, že vytváří jistotu, že všechny úkoly potřebné pro dosažení cílů jsou přiděleny, a to pokud možno těm lidem, kteří jsou schopni je splnit nejlépe.

Personalistika zahrnuje zaplňování a udržování zaplněných pozicí v organizaci. To je prováděno pomocí identifikování požadavků na pracovní síly, seznamu disponibilních lidí, nábořem, výběrem, umístováním, propagací, oceňováním, plánováním povolání, kompenzací a školením či rozvojem jak uchazečů, tak stávajících pracovníků tak, aby uložených úkolů bylo dosahováno účinně a efektivně.

Vedení je ovlivňování lidí tak, aby byli prospěšní organizaci a napomáhali dosahování skupinových cílů. Ve vedení převládá interpersonální hledisko managementu.

Kontrola zahrnuje měření a korekci provedení jak individuálních, tak i celkových aktivit organizace, s cílem dosáhnou jistoty, že budou v souladu s plánem. Týká se měření dosažení výsledků vzhledem k cílům a plánům, aby bylo možné zjistit výskyt odchylek od standardů a tak napomoci k jejich odstranění.

1.2 Aplikace managementu ve školství

Školskou organizaci lze chápat jako determinovaný, řízený a současně relativně autonomní dynamický sebeřídící sociální systém. Tento systém plní funkce směrem ke vzdělávajícím se subjektům a tím rovněž k celé společnosti. Funkce školy je možné naplňovat tehdy, jsou – li vytvořeny nezbytné předpoklady – materiálně technické, finanční, personální, kurikulární a účinné řízení.

Obecně je školský management celkový systém řízení školství v zemi, od centrálního makrořízení – MŠMT, přes střední články – kraje, obce - až po řízení na lokální úrovni – jednotlivé školy, rady škol,... V tomto smyslu zahrnuje školský management všechny činnosti a instituce, které vytvářejí nebo realizují vzdělávací politiku. Jde o plánování, organizování, monitorování, evaluaci různých oblastí fungování školství.

1.3 Význam a úloha školského managementu

Hlavním úkolem managementu školy je utváření žádoucích vztahů mezi subjekty vzdělávání a jejího spojení s okolím. Řízení školy je nezbytným prvkem jejího smysluplného fungování a dalšího rozvoje. Význam školského managementu vzrostl zejména v souvislosti s uskutečňovanou decentralizací řízení školství a posílení autonomie jednotlivých institucí.

School leadership

V užším smyslu jde o řízení školy, označuje subjekty, které řídí provoz konkrétní školy nebo vzdělávacího zařízení, především v oblasti plánování vzdělávacího procesu, kurikula školy, materiálních, finančních a lidských zdrojů, vztahů školy se sociálními partnery a veřejností vůbec.

V širším smyslu školským managementem rozumějme celý systém řízení v jednotě všech stránek jeho aspektů. Jeho užším smyslem je zabezpečování nezbytných zdrojů a podmínek pro hladký chod instituce tak, aby bylo dosaženo jejího účelu.

„Za jádro školského managementu se v odborné literatuře považují zejména ty oblasti, které zajišťují soustavnou účelnost a pořádek: plánování a financování, organizování a personální politika, kontrola a řešení problémů.

Řízení školy je dlouhodobé cílevědomé utváření a uspořádávání instituce, tzn. trvalá optimalizace, popřípadě inovace. Působení na řízený objekt je tím efektivnější, čím je integrovanější, diferenciovanější a uspořádanější.“

(15:1.01)

Každou instituci je nutno chápat jako systém vzájemně propojených částí, které fungují relativně samostatně, ale vzájemně se ovlivňují a společně směřují ke společnému cíli.

„Jádrem působení školské organizace je pedagogický proces, jež je výrazně ovlivňován strukturou školy, charakterem školy a lidmi.

Systém řízení vzdělávání a výchovy nelze zužovat pouze na subjekty řízení a vzdělávání a výchovy. Je důležité do něj zahrnout i další prvky, jimiž jsou objekty a prostředky školy. Vždy je nutno brát v potaz, kdo, jak a co řídí.“

(15:1.01)

Kdo (dimenze subjektů - nositelů) – ministerstvo, školské úřady, ředitel, rada školy,....

Jak (dimenze dějová) – plánování, organizování, motivování,...

Co (dimenze objektů) – činnost pedagogů, předmětových komisí, proces výuky,...

Systém řízení vzdělávání můžeme tedy zobrazit jako *trojdimenziální model*.

„Mluvíme-li o systému, máme vždy na mysli komplexní chápání objektu jako úplného souboru jednotlivých částí fungujících samostatně k dosažení hlavního účelu.“ (Kaufman, R. 1994)

Systémový přístup představuje takový přístup ke vzdělávacímu zařízení, kdy změna v jedné části vede ke změně v ostatních komponentech i systému jako celku. Považuje se za axióm, že systém plní lépe či hůře své funkce v závislosti na kvalitě a vlastnostech prvků (subsystémů), dále na povaze a kvalitě vztahů mezi nimi, jakož i na vztazích systému s jeho okolím.“^(1:18)

2. Specifika školství a školy a jejich řízení

Pojetí školství v evropských zemích - PhDr. František Bacík, CSc se zabývá otázkou řízení a správy výchovy a vzdělávání ve vyspělých demokratických zemích. „Upozorňuje na to, že v oblasti školského managementu se staví do popředí zejména účinnost využívání zdrojů, demokratizace a efektivita řízení. Cesty k realizaci uvedených zásad jsou spatřovány především v překonání zastaralých tradic administrativní správy školství a v celkové racionalizaci a zefektivnění systému řízení s využitím poznatků praxe i vědy. Hledají se nové účinnější modely řízení, nově se promýšlejí funkce i struktura řídicích orgánů, zkoumá se efektivita rozhodovacích procesů, nově se koncipuje celý systém kontroly ve školství, školního dozoru, inspekce.“^(5:40)

Jiní autoři upozorňují na to, že také doporučení, která poskytuje obor teorie organizace, jsou většinou založena na výzkumech z výrobních organizací a jen zřídka se její návrhy na změny ve vzdělávání opírají o teorii a koncepcie školy. Například podle Culertsona (1980) - nebrat v úvahu situaci a podmínky školy ... „nutně vede k popírání vzdělávacího účelu a praxe, jakož i speciálních rysů vedení a změn ve vzdělávacích institucích.“

„I mnozí další naši i zahraniční autoři uvádějí pádné argumenty ve prospěch specifiky řízení ve školství. Vycházejí při tom ze skutečnosti, že vzdělávání se vyznačuje řadou charakteristik odlišných od jiných oblastí lidské činnosti. Ze specificky řízené záměrné předmětné oblasti pak vyvozují nutnost speciálních přístupů a postupů v oblasti řízení.“^(1:35)

Čím se odlišuje řízení vzdělávacích zařízení od managementu v ostatních výrobních i nevýrobních organizacích:

Na rozdíl od výrobních a obchodních organizací, pro které jsou charakteristické vztahy **lidé – věci** (technika, příroda), v oblasti vzdělávání tvoří podstatu činností vztahy **lidé – lidé**. Jde o specifickou cílevědomou činnost, jejímž úkolem – smyslem - je vzájemné působení lidí – subjektů, respektive subjektů a „objektů“ vzdělávání. Z toho vyplývá mimořádná složitost a rozpornost vzdělávacích procesů, jejich dynamičnost, proměnlivost i jejich komplexní vnitřní souvislost a vnější podmíněnost.

Cíle vzdělávání jsou také mnohem komplexnější než v jiných oblastech a jejich vymezení je nesrovnatelně obtížnější než ve výrobních organizacích pracujících s kritérii maximalizace výstupů, zisku, apod.

Z toho také vyplývá, že je velmi obtížné zajišťovat, zda a v jaké míře a kvalitě se cílů dosahuje. V obchodních organizacích lze měřit úspěšnost průběžně finančními ukazateli – výše zisku, platů,.. . Úspěšnost působení škol lze většinou posuzovat až se značným časovým odstupem a finálními výsledky práce škol až po mnoha letech, po absolvování školy, a to ještě s nepříliš velkou přesností.

Pokud jde o oblast vnitřních a vnějších vztahů, existuje ve vzdělávacích zařízeních bezprecedentní situace, zcela nemožná v jiných organizacích. Žáci a studenti mohou být považováni jednak za „výstupy“, „produkty“ školy, ale současně i za její zákazníky.

Již zmíněný základ vzdělávací činnosti – interpersonální vztahy a působení z hlediska řízení je dále komplikován pedagogickým požadavkem na sebeřízení. Řízení v této oblasti by mělo směřovat k tomu, aby se řízení byli s to v průběhu vzdělávání postupně – správně a adekvátně řídit sami.

Vysoké požadavky na odbornou kvalifikaci pedagogických pracovníků vytvářejí situaci, kdy řídící pracovníci ve školství mají v podstatě stejnou úroveň vzdělání, stejné profesionální zázemí s jeho hodnotami, přípravou a zkušenostmi jako řadoví učitelé.

Ze skutečnosti, že v demokratické společnosti a škole je vzdělávání a výchova věcí veřejnou, vyplývají některé závažné důsledky. Nejde jen o aktivní spolupráci hlavních subjektů vzdělávání (učitelé, rodiče, žáci) na řízení. Klima školy, rozhodování o škole a ve škole je silně ovlivněno řadou externích faktorů (ČŠI, MŠMT, zřizovatel,...).

Mnoho řídicích pracovníků, zvláště v menších a středně velkých školách má na úkoly spojené s řízením školy málo času vzhledem k vysokým pedagogickým úvazkům. Skutečnými řídicími pracovníky mají možnost být ředitelé středních škol a ředitelé středně velkých základních škol.

Chybou by bylo neseznamovat se s bohatstvím věcných poznatků podnikového managementu i manažerských prostředků, metod a technik. „Vypůjčovat si“ soudobé techniky například z obchodního managementu může být smysluplné, k jejich ověření a aplikaci musíme však přistupovat velmi opatrně a uvážlivě.

3. Základní pojmy školského managementu

3.1 Plánování

„Přestože se školské organizace liší od výrobních podniků, neobejdou se bez plánování. I ve školství je nezbytné v předstihu rozhodnout, co se má udělat a jak se to má udělat. I zde je zapotřebí determinovat směr práce školy, stanovit cíle a způsoby jejich dosažení.“^(15:1.02)

Potřeba plánování vyplývá zejména z faktů, že základní charakteristikou pedagogického procesu je jeho cílevědomost a že pedagogický proces má komplexní charakter, což zejména vyvolává potřebu koordinace a harmonizace vztahů subjektů vzdělávání a výchovy.

„Na plánování ve školství je možné pohlížet z hlediska makroprostředí (školství jako celek) nebo mikroprostředí (jedna školská instituce). Na obou

úrovních probíhá proces plánování dlouhodobé (projektování), střednědobé (zpravidla na tři roky) i operativní.“^(15:1.02)

Proces tvorby plánu

„V procesu tvorby plánu hraje dominantní úlohu ředitel školy, bez ohledu na jeho styl řízení, bez ohledu na organizační strukturu. On je vrcholným manažerem, on je za školu a její působení zodpovědný.“^(15:1.02)

Proces tvorby plánu probíhá ve čtyřech základních etapách, které by se daly stručně charakterizovat slovy **KDE** (analýza současného stavu – Kde jsme teď?)– **KAM** (stanovení cílů – Kam chceme dojít?) – **JAK** (stanovení způsobu naplnění plánu – Jak se tam dostaneme?) – **UŽ** (stanovení kontrolních mechanismů – Už jsme tam?)

KDE - Objektivní zhodnocení dosažených výsledků a podmínek pro práci školy (tzv. audit) je klíčovou fází plánovacího procesu. Jde o důležité rozhodnutí, které oblasti se podrobí rozboru a do jaké hloubky. Je také potřeba analyzovat jak kvantitativní údaje (výsledky zkoušek, testů, počty žáků,...), tak i kvalitativní ukazatele (hospitace, hodnocení rodičů a veřejnosti, vztahy ve škole,...). Součástí auditu je jistě také hodnocení a efektivita řízení školy.

KAM - „Cíle určují charakter školy a zahrnují její působení od nejobecnějších představy až po konkrétní úkoly dané instituce. Existuje reálné nebezpečí, že cíle „vyššího řádu“ budou formulovány příliš vágně, bude za ně možné skrýt v podstatě cokoliv a tím nebudou moci plnit svou důležitou funkci – být dobrým vodítkem pro další činnost. Proto formulace cílů musí být jasná a jednoduchá. Cíle lze seřadit do posloupnosti:

VIZE – MISE – OBECNÉ CÍLE – KONKRÉTNÍ CÍLE“ ^(15:1.02)

JAK – „Určení procesů, činností a aktivit, které vedou ke splnění konkrétních cílů a tím také ke splnění obecných a „vyšších“ cílů. Čím lépe jsou stanoveny cíle,

tím snáze se činnosti k jejich splnění plánují. Pro optimální stanovení způsobů plnění cílů je nezbytné zapojit co nejširší skupinu pracovníků.“^(15:1.02)

UŽ – „Kontrolními mechanizmy se rozumí nejen způsob kontroly plnění cílů, ale také kritéria či ukazatele jejich splnění. Tyto indikátory vycházejí z jednotlivých cílů. Jejich optimální podoba je daná mírou obecnosti či konkrétnosti daného cíle.“^(15:1.02)

Proces tvorby plánu je cyklický, jeho fáze na sebe navazují a v podstatě končí tvorbou nového plánu.

- *PLÁN – REALIZACE – KONTROLA – ANALÝZA – PLÁN* –

3.2 Organizování

„Ve všech organizacích existuje široký potenciál pro zlepšení výkonnosti, dokonce i v těch, které jsou považovány za úspěšné. Navzdory tomuto potenciálu se ve většině současných zlepšovacích podnikových programů nedaří dosáhnout cílů. Hlavní příčinou tohoto nedostatku úspěchu nejsou zlepšovací programy samotné – jejich obsah a cíle bývají velmi hodnotné. Hlavní příčina spočívá v tom, že dnešní řídicí pracovníci i učenci ve skutečnosti nerozumí organizacím, a proto se jim nedaří změnit organizace natolik zásadním způsobem, aby současné zlepšovací programy mohly být úspěšně realizovány“^(2:117)

„„Organizace“ je slovo, které mnoho lidí interpretuje nepřesně. Někteří ho chápou jako pravidla pro veškeré chování všech účastníků. Jiní ho považují za celkový systém sociálních a kulturních vztahů. Další jím zase označují nějaký podnik – jako je například United States Steel Corporation nebo Department of Defense – jednoduše jako „organizaci“. Pro většinu zkušených manažerů představuje však tento termín *úcelovou formální strukturu organizačních jednotek, respektive pozicí*.“^(6: 234)

„Organizováním se rozumí proces, ve kterém se předem upravuje průběh určitých aktivit, zpravidla na delší časové období. Tyto činnosti vedou k vymezení

a efektivnímu zajištění činností pracovníků, aby byly plněny cíle a další úkoly a potřeby organizace. Jestliže pracovníci znají svoji úlohu a vzájemný vztah jejich úloh s ostatními, je jejich spolupráce mnohem efektivnější.

Organizování stanovuje vzájemné vztahy lidí (jednotlivců, kolektivu) při plnění určitých záměrů, úloh a cílů a uspořádává jejich realizační úkoly (role). Vymezuje rovněž pravomoc a zodpovědnost za provádění určitých činností.

Organizace je způsob uspořádání prvků v systému. Prvkem tohoto systému je organizační jednotka – oblast, oddělení nebo pobočka se specifikovanými činnostmi.“^(15:1.03)

Organizační struktury

„Formou zabezpečování úkolů organizování jsou organizační struktury, jimiž se rozumí soubory prvků (útvárů, pracovišť) a vztahů mezi nimi. Organizační struktura vyjadřuje na jedné straně diferenciaci (dělbou práce) a na druhé straně i jejich integraci (celistvé řízení na základě vzájemných informačních vazeb). Je to vlastně forma sdružování činností i lidí.“^(15:1.03)

V každé organizaci existují vedle sebe dva základní typy organizačních struktur – **neformální organizační struktura** (sít' osobních a sociálních vztahů, které vznikají nezávisle na vůli managementu, spontánně na základě společných zájmů lidí,..) a **formální organizační struktura** (účelová struktura organizačních jednotek, kterou cílevědomě vytváří vedení organizace formou různých řádů, směrnic,...)

„Při vytváření formálních struktur je zřetelná tendence k jednoduchým organizačním strukturám, ke zvýšení jejich pružností a nepočetným řídicím štábům. „Nejjednodušší organizační struktura, která plní svá poslání, je tou nejlepší. To, co dělá organizační strukturu dobrou, jsou problémy, které sama nevytvoří. Čím je jednodušší struktura, tím méně je toho, co může být špatně.“^(15:1.03)

Formy organizačních struktur

V *prosté organizační struktuře* jednotlivec (manažer, vlastník) řídí určitou organizační jednotku, zpravidla s malým počtem pracovníků. Výhodou této struktury je rychlost a operativnost rozhodování, bezprostřední motivace na efektivní činnosti a přímý styk se zákazníky a podřízenými pracovníky.

Liniová organizační struktura je složitější než prostá, má jednoduchý řetězec vztahů nadřízenosti a podřízenosti. Každý podřízený má jednoho nadřízeného a je jasná odpovědnost a „umístění“ authority.

Ve *skupinové organizační struktuře* nese odpovědnost a pravomoci skupina lidí (výbor, komise, rada,...). Zpravidla se používají jako pomocné formy.

Organizační úrovně a rozpětí managementu

Počet podřízených, které může manager vést, je omezen, ale jejich přesný počet závisí na působení řady doprovodných faktorů, které mohou být nejrůznějšího charakteru a úzce souvisí s charakterem organizace. Žádnou z organizačních struktur nelze označit jednoznačně za absolutně nejlepší.

Organizace s *úzkým rozpětím* managementu má výhodu v tom, že je zde těsné vedení a s ním spojená těsná kontrola a poměrně rychlá komunikace. Nevýhodou je vysoký počet organizačních úrovní, což je finančně nákladné. Čím je více organizačních úrovní, tím horší je komunikace, kontrolování a plánování. Projevuje se tendence některých vedoucích pracovníků angažovat se v práci podřízených. Organizace se *širokým rozpětím* si klade vyšší nároky na řídicí práci. Při vytváření takové struktury je nezbytná jasná taktika, podřízení musí být pečlivě vybíráni a musí jim být delegována značná část rozhodovacích a jiných pravomocí. Vedoucí pracovník musí být mimořádným manažerem, často ztrácí přehled a bývá přetížen, což vede k tendenci odkládat určitá rozhodnutí.

3.2.1 Delegování úkolů a pravomocí

„Efektivní řízení organizace vyžaduje nezbytně dělbu pravomocí řídicích pracovníků. Pryč jsou doby, kdy jediný člověk zcela sám řídí byt' ten nejjednodušší podnik, který má více než velmi málo pracovníků.

Tuto dělbu práce řídicích pracovníků zajišťuje delegování pravomocí a odpovědnosti, tedy přenesení určitého stupně odpovědnosti a pravomoci z vyšší úrovně na nižší manažerskou úroveň.

Úspěšné delegování vyžaduje racionální stanovení činností, které mohou být svěřeny podřízeným, a činností, které musí nadřízený vykonat sám. Manažer si má ponechat pouze ty činnosti, které nemůže vykonávat nikdo jiný, ostatní pak delegovat (především práce rutinní, opakovatelné,...).“(15:1.03)

„Rozsah a charakter delegovaných činností prakticky vymezuje i okruh povinností a odpovědnosti podřízených. Složitější je problém delegování pravomoci. Zásadně je nutné delegovat takový stupeň pravomoci, který podřízenému umožní realizovat delegované činnosti a plnit stanovené cíle útvaru. Manažer, delegující určitou část prací a pravomoci na podřízené se však zcela nezbavuje odpovědnosti za delegované činnosti. Nadále nese plnou odpovědnost, delegovanou na něho nadřízeným manažerem. Na podřízené nelze delegovat pravomoc a odpovědnost za iniciování a konečná rozhodnutí v útvarech a činnostech, které jsou mu podřízeny.

Velmi důležitým předpokladem delegování je ochota a vůle nadřízeného určitý rozsah odpovědnosti a pravomoci předat a vůle podřízeného je přijmout. Delegování musí být proto dobrovolný, oboustranně chápaný proces racionální spolupráce různých stupňů řízení.“(11:37)

„Jako v celé řadě manažerských záležitostí, nelze ani v tomto případě jednoznačně říci, jak velká pravomoc by měla být delegována. A stejně i zde je možné poskytnout určitá obecná doporučení. V tomto smyslu nelze popřít skutečnost, že delegování pravomocí nejtěsněji souvisí se stupněm centralizace. Čím větší pravomoc je delegována na nižší stupně řízení, tím méně je organizace

centralizována. Naopak, čím méně je na nižší stupně pravomoc delegována, tím více je organizace centralizována. Mezi nejdůležitější organizační rozhodnutí patří rozhodnutí o dělbě práce (specializaci) a rozhodnutí o delegování pravomocí (centralizaci). Zbývající dvě organizační rozhodnutí o charakteru a velikosti organizačních jednotek specifikují podmínky a způsoby zabezpečení prací v rámci celé organizace.“^(4:267)

3.3 Personalistika

„Úspěchy i neúspěchy manažerské práce jsou výrazně závislé na dostupnosti spolupracovníků, zejména pak jejich počtu, profesí a kvalifikační úrovni. Jejich „rukama“ a „hlavami“ manažeři zajišťují soustavu cílů firem či jejich dílčích organizačních jednotek.“^(14:136)

„Také ve školství je otázka kvalitních pracovníků jedna z nejdůležitějších, ne-li nejdůležitější. Postavení managementu je zde však poněkud jiné než v podnikové sféře, neboť vzhledem k velikosti většiny školských institucí nemůže si žádná z nich dovolit specialistu pro tuto oblast. Všechny úkony personálního charakteru tak vykonává zpravidla jeden pracovník – ředitel školy.“^(15:1.04)

Obsazování pozic v organizační struktuře

„Vzhledem k tomu, že budoucnost školy je velmi silně ovlivněna budoucím počtem žáků, je plánování v personální oblasti dosti podobné věštění z křišťálové koule. Aktivace vlastních rezerv připadá v úvahu zpravidla jen při organizačních změnách. Většího významu nabývá při obsazování vyšších pozic v organizační struktuře. Nelze jednoznačně stanovit, zda je lepší místa obsadit stávajícími pracovníky nebo vnějšími zdroji. Obě varianty mají své přednosti, mají však i svá úskalí.“

Stávající pracovník zná velmi dobře prostředí i své kolegy. Reálným nebezpečím je „ustrnutí“ na zažitých postupech, metodách a formách práce. Jeho pozice je u kolegů (budoucích podřízených) určitě o něco horší, neboť mnozí se budou snažit zneužívat dosavadních osobních vztahů, popřípadě se projeví určitá forma závisti, které se lze vyhnout jen velmi obtížně. Výhoda je na straně pracovníka, kterého do funkce jmenuje (ředitel), neboť tohoto člověka zná, zná jeho předcházející práci a jsou mnohem lépe odhadnutelné jeho budoucí reakce. I zde však existuje riziko změny chování člověka vyvolané funkcí.

Při dlouhodobé přípravě změny řídicího člověka se však toto riziko minimalizuje.^{“(15:1.04)}

„Zapojení vnějších rezerv vždy vychází z analýzy pracovního trhu. Platí pravidlo, že čím kvalifikovanějšího pracovníka potřebujeme, tím vstupuje do hry více faktorů, které přijetí ztěžují.

Noví pracovníci jsou přijímáni zpravidla na konkrétní pracovní místo a tudíž jsou jednoznačné požadavky na přijímaného pracovníka. Pro školskou organizaci je nejefektivnější přijímat pracovníka „na plný úvazek“ na dobu nejméně jednoho školního roku. Pracovníci na kratší pracovní úvazek nemusejí být příliš přínosní, neboť jejich „svázání“ se školou je velmi malé nebo žádné, což nemusí odpovídat koncepci práce školy.

Nejčastěji jsou využívány „pasivní“ formy vyhledávání nových pracovníků – píšící nebo příchozí. Stále více vyvstává nutnost hledat pracovníky jinými formami – inzeráty, nábor přímo na školách.^{“(15:1.04)}

Pracovní hodnocení a odměňování

„Ačkoliv pro pracovníky školství je běžnou záležitostí hodnotit výkony žáků, nestalo se ještě běžnou praxí hodnotit práci samotných pracovníků. Většinou je celý proces spojen s odměňováním. Je žádoucí tuto oblast přenést rovněž do škol. Průzkumy ukazují, že jde o silný motivační faktor při vedení lidí.

Hodnocení může přispět k vyšší efektivitě práce a může rovněž přispět k dalšímu rozvoji pracovníka. Tím se projeví nepřímý vliv rovněž na kvalitu výchovně vzdělávacího procesu.

Otázka odměňování je snad věčně diskutovaná a pravděpodobně tak bude i do budoucna. O to důležitější je vnést do systému odměňování pevný, jasný a ne příliš složitý řád, který je všem jasný. Je z něj patrné „co za co“ a „za co nic“. Důležitá je spoluúčast zaměstnanců na tvorbě tohoto „odměňovacího řádu“ a jeho všeobecné přijetí.

Odměny nejsou pouze mzdy (tarif, osobní příplatek, odměny), ale také zaměstnanecké výhody, o kterých se příliš nemluví – délka dovolené, možnost úpravy pracovní doby, pojištění,... . Další velkou možností je využití prostředku FKSP, který tvoří každá organizace a je její věcí jeho účelné využívání (bezúročné půjčky, příspěvky na stravování,...).“(15:1.04)

Zaměstnanecké vztahy

„Dokáže-li management navodit pozitivní zaměstnanecké vztahy, může velmi významně ovlivnit také efektivitu působení organizace.

Vztahy na pracovišti jsou významným motivačním činitelem pro pracovní úsilí a jsou ovlivněny zejména lokalitou školy, její velikostí, strukturou, poměrem mužů a žen a stylem řízení.

Odbory jsou významným partnerem managementu každé instituce. Ve školských institucích však nemají příliš významnou úlohu, neboť jsou početně slabé, mnohdy postrádají údernost. Na mnohých školách odborové organizace neexistují. Odborové organizace si nemohou na management školy vynutit příliš mnoho výhod, neboť management sám nemá nástroje k jejich uspokojení. Odbory by ve školské organizaci však měly existovat a měly by být nástrojem působení zaměstnanců na chod školy. Větší význam mají jako celostátní organizace, kde jejich působení může přinést určitý efekt.“(15:1.04)

3.4 Vedení lidí

„Manažer je především vedoucím kolektivu lidí. Svojí znalostí metod vedení a motivace lidí zhodnocuje schopnosti, znalosti, dovednosti a užitečné návyky svých spolupracovníků a usměrňuje jejich další profesní a kvalifikační rozvoj.“^(14:152)

„Věda a umění vést spolupracovníky jsou v západním managementu často považovány za hlavní náplň činnosti manažerů. Vždyť v centru pozornosti této manažerské funkce jsou lidé, jako největší kapitál dobrých firem, a to jak vedoucí pracovníci, tak i jim podřízené kolektivy.“^(14:152)

„Velmi obecně je možné proces vedení definovat jako proces sociálního vlivu, kterým vedoucí dosahuje dobrovolnou účast podřízených na plnění cílů organizace.“^(11:50)

Vedení znamená představivost, umění povzbuzovat nadšení, lásku, důvěru, vášeň, posedlost, důslednost,... a mnoho jiných věcí. Vedení se musí uplatňovat na všech organizačních úrovních. Ideální je stav, kdy lidé nejen pracují, ale pracují ochotně, s nadšením a sebedůvěrou. Manažeři proto nesmí stát mimo skupinu a pouze ji podněcovat a nutit. Musí stát vpředu před skupinou – usnadňovat jí cestu a inspirovat k dosažení skupinových cílů.

Jedním z nejčastějších mýtů v oblasti řízení školství je představa o tom, že „*leadership*“ je v podstatě souhrn učiva sociální psychologie aplikovaný na řízení. Skutečnost je samozřejmě mnohem složitější. Jedna z nejvhodnějších definic autorů H. Koontze a H. Weihricha je: „*Vůdcovství je definováno jako vliv, tj. jako umění nebo proces takového ovlivňování lidí, aby se snažili ochotně a nadšeně dosahovat skupinových cílů.*“

Styly vedení

Asi nejznámější je klasické třídění stylů podle toho, do jaké míry využívá leader své pravomoci.

Autokratický styl: Leader rozhoduje sám, řídí formou příkazů a jednoznačně očekává jejich plnění. Motivuje jednak autoritou svého slova, jednak využitím odměny či postihu.

Demokratický či participativní styl: Leader se radí se spolupracovníky o očekávaných úkolech, o způsobech jejich realizace, o systému společné kontroly atd. Pásmo vzájemné spoluúčasti na řízení je ovšem široké. Pohybuje se od těch, kteří neudělají nic bez předchozích konzultací, až k těm, kteří předběžně konzultují svá rozhodnutí.

Styl „volná uzda“: Leader se prakticky spoléhá na to, že podřízení jsou schopni hlavní úkoly i způsob jejich dosažení stanovit a realizovat sami, přičemž jeho úloha spočívá spíše v reprezentaci, v zajišťování informací a některých zdrojů.

„Ve snaze definovat „nejlepší vůdcovský styl“ byly rozpracovány další teorie vycházející z předpokladu, že efektivní vedení je funkcí řady faktorů, které se mění v závislosti na konkrétní situaci (tzv. situační teorie). V této souvislosti stojí za stručnou zmínku model F. E. Fiedlera (tzv. contingency model), podle kterého úspěšnost vedení závisí na třech faktorech: *na vzájemných vztazích mezi vedoucím a podřízenými, na jasném pochopení co a jak mají podřízení dělat, jaká je možnost volby rozhodnutí, na mocenské pozici vedoucího*. Tyto tři faktory určují výhodnost situace pro vedoucího: *dobré vzájemné vztahy, vysoká struktura činnosti a silná mocenská pozice vytvářejí příznivou situaci vedoucímu a naopak*.“^(11:51)

„Klasifikace vedoucího, vztahy k podřízeným a jejich důvěra k vedoucímu a konkrétní situace v organizaci jsou faktory, které se uplatňují v různých dalších teoriích a popisech vůdcovských stylů. Ty potvrzují, že vůdcovské schopnosti

nezávisí na vrozených vlastnostech člověka, ale je možné je získat a rozvíjet studiem a zkušenostmi.“^(11:51)

Manažerská mřížka

„Model řízení, který zachycuje dva hlavní pohledy na pojetí práce manažera, vyvinuli R. Blake a J. Moutonová v podobě tzv. manažerské mřížky. Autoři zachycují dvě dimenze – **zájem o lidi** (osobní ztotožnění, udržování sebedůvěry podřízených, přebírání odpovědnosti na základě důvěry, pracovní podmínky, mezilidské vztahy) a **zájem o výrobu** (postoje manažera k úrovni rozhodování, postupy a procesy, kvalita zaměstnaneckých služeb, efektivita zaměstnaneckých služeb, efektivita práce).

Model je znázorněn sítí 9 x 9 polí v pravoúhlé soustavě souřadnic, kde horizontální směr znázorňuje zaměření manažera na výkon a vertikální směr znázorňuje zaměření vedoucího na lidi. Z polohy je pak patrný styl řízení. Podle autorů modelu preferuje každý vedoucí svůj řídicí styl a druhý používá jako záložní.“^(15:1.06)

Osobnostní rysy řídicích pracovníků

„Snaha definovat typické rysy, jež rozhodujícím způsobem ovlivňují úspěšnost vůdců, je známa nejméně od dob antického Řecka a Říma. V managementu se v 50. letech objevila tato snaha jako centrální linie stovek různých výzkumů, směřující ke dvěma základním cílům:

K pokusu o detekci schopných jedinců (diagnostika potencionálních řídicích pracovníků).

K pokusům definovat ty rysy a vlastnosti, jež by měly být cílevědomě rozvíjeny či vypěstovány (jsou-li či nejsou vrozeny).

Přítal těchto výzkumů samozřejmě souvisel i s rozvojem psychodiagnostických metod: Každá nová metoda nabízela přitažlivou možnost vyjádřit typické vlastnosti skupin manažerů jazykem a formou nové diagnostické techniky, porovnávat skupiny úspěšných a neúspěšných manažerů, top-manažerů a dalších skupin.“^(1:112)

„Koontz a Weihrich uvádějí z výzkumů z posledních let následující soubor klíčových vlastností leaderů:

- 1) *hnát se za něčím* (touha po úspěchu, motivace, energie, ctížádost, iniciativnost a houževnatost)
- 2) *motivace k vůdcovství* (touha vést ostatní, ne však touha pomoci jako takové)
- 3) *poctivost a čestnost*
- 4) *sebedůvěra* (včetně emocionální stability)
- 5) *schopnost poznání*
- 6) *obchodní znalosti*

Také tito autoři se přiklání k názoru, že zaměření na charakteristické vlastnosti manažerů přispělo jen velmi málo k vysvětlení podstaty vůdcovství a většina těchto „vlastností“ představuje spíše dokonalé vzory chování.“^(1:113)

3.5 Kontrola

„V managementu platí stará a často opakovaná zásada, že „bez kontroly není vedení“. Současný management k provádění kontrolních procesů nabízí velké množství technik, technologií a postupů provádění.“

(14: 192)

„Kontrola je jednou ze základních manažerských funkcí nezbytná na všech úrovních řízení. Jejím posláním je včasné a hospodárné zjištění, rozbor a přijetí závěrů k odchylkám, které v řízeném procesu charakterizují rozdíl mezi záměrem a jeho realizací (Vodáček – Vodáčková, 1996).“^(12:161)

„Důležitým předpokladem efektivní kontroly je stanovení vhodných kritérií, resp. standardů, se kterými se skutečnost porovnává. Tato kritéria mají být **relevantní** (tj. související s cíli organizace a vyjadřující rozhodující faktory kontrolované činnosti), **měřitelné** (tj. buď vyjádřené číselnými hodnotami (výše zisku, objem výkonu,...) , nebo jinak jasně definovanými vlastnostmi, popřípadě jinak stanoveným způsobem vyjádření výsledků, je vhodné stanovovat standardy s určitou tolerancí od – do, **reálně dosažitelné**.“^(11:72)

Z porovnání skutečností se zvolenými kritérii mohou vyplynout tři možnosti:

skutečnost je v souladu se standardy, skutečnost je lepší než stanovená kritéria a skutečnost je horší, než kritéria.

Obecné požadavky na kontrolu

Kontrola musí především **respektovat charakter kontrolované činnosti**, např. jednoduché činnosti kontrolovat jednoduchými metodami.

Účinnost kontroly, tj. její vliv na řízení organizace – čím dříve se korigují odchylky, tím snáze se obnoví rovnováha mezi stavem žádoucím a skutečným.

Zaměřit pozornost kontroly na podstatné věci – „neutápět“ se ve velkém množství nepodstatných problémů. **Objektivnost a srozumitelnost kontroly**.

Nutnost stanovit nápravná opatření – bez nich nejde o kontrolu, ale jen o výčet odchylek. **Účinnost kontroly snižuje také pozdní sestavení kontrolních zpráv**, nepodstatné a zbytečné informace, příliš mnoho informací,... .

Druhy (typy) kontrol

Typy kontrol lze rozčlenit podle nejrůznějších hledisek, často kontroly zahrnují hledisek několik.

Z hlediska **kontrolujícího orgánu** dělíme kontrolu na *vnitřní* (systémová – trvalá součást řízení organizace, nebo z podnětu pracovníků, rodičů, zřizovatele ČŠI,...) a *vnější* (zda činnosti nejsou v rozporu s právními předpisy, účelovost a hospodárnost, provádí ČŠI, NKÚ, MFČR, FÚ,...)

Z hlediska **fáze kontrolního procesu** je rozdělení na *předběžnou*, *průběžnou* a *následnou* kontrolu.

Ze **způsobu provedení** jde o kontrolu *přímou* (prováděna osobně) a *nepřímou* (prováděnou podle dokladů)

Z hlediska **frekvence** jde o *nepřetržitou*, *občasnou pravidelnou* a *občasnou nepravidelnou* kontrolu.

Hloubka kontrolovaných jevů je posuzována jako *komplexní* nebo *dílčí*.

Metody kontroly

Metody kontroly dělíme na - **vizuální kontrola** (pozorování chování a postojů zaměstnanců, stavu prostředí,...), **kontrola podle výjimek** (předpokládá se, že některé činnosti postupují podle plánu, pokud není hlášeno jinak, kontrola se zaměřuje pouze na odchylky), **automatická kontrola** (při odchýlení činnosti od stanovené normy se automaticky spustí nápravné mechanismy)

Prostředky kontroly

Mezi prostředky kontroly řadíme statistické údaje, speciální zprávy a analýzy, provozní audit osobní pozorování a rozpočetnictví.

Zaměření kontrol ve školství

Kontrola ve školství se uskutečňuje v administrativní části pedagogického procesu, v čerpání rozpočtových finančních prostředků, v přímé pedagogické práci (hospitace), v chodu dalších úseků organizace (DM, ŠJ, ŠD,...).

Kontrolní proces

Je mnohem efektivnější než náhodné kontroly. Zahrnuje tři obecné základní fáze, kterými jsou **příprava**, **vlastní kontrola** a **vyhodnocení**.

Kontrolní procesy lze charakterizovat podle **obsahové náplně** kontrolovaných činností (zaměřuje se na zhodnocení úrovně kvality provádění různých činností organizace – správnost, účelnost, ..), podle **úrovně řízení** kontrolovaných činností (vrcholové kontrolní procesy – *strategické*, kontrolní procesy na nižších úrovních řízení – *operativní*), podle **charakteru provádění** kontrolovaných činností (pravidelné a nepravidelné, interní a externí, průběžné, preventivní, následné).

Fáze kontrolního procesu

První fází kontrolního procesu je **získávání a výběr informací**, tzn. stanovení standardů, kritérií a měřítek vykonané práce, tak aby manažer byl schopen posoudit, zda se plní, aniž by musel kontrolovat veškeré podrobnosti, dále stanovení cílů kontroly a získávání relevantních informací a skutečností.

Druhou fází je **ověření správnosti informací**, tzn. posouzení, zda získané informace jsou relevantní vzhledem ke stanoveným cílům kontroly.

Fází třetí je **kritické zhodnocení kontrolovaných jevů**, tzn. měření práce vzhledem ke stanoveným standardům a rozbor kontrolovaných procesů a srovnání s dříve stanovenými kritérii, stanovení odchylek (pozitivní, negativní), které jsou z hlediska cílů kontroly relevantní.

Další fází – čtvrtou - je **návrh na opatření**, tzn. vyhodnocení a případná korekce zjištěných odchylek a přijetí závěrů.

Pátá fáze je **zpětná vazba**, tzn. zabezpečení realizace přijatých závěrů, popřípadě nová kontrola jejich plnění či splnění.

4. Školství a škola jako organizace

Společná determinovanost a autonomie školství

„Problematika školství či výchovně vzdělávací soustavy a školy jako sociálních systémů (organizací) se v uplynulých desetiletích netěšila velkému zájmu pedagogů a do jisté míry ani řídících pracovníků ve školství. Tato skutečnost byla dána předně tím, jak chápala samu sebe i svůj předmět pedagogické teorie. Ta zaměřovala svou pozornost téměř výhradně na výchovně vzdělávací činnost a tak důležité faktory, jakými jsou organizačně institucionální zázemí těchto činností prakticky opomíjela. Přesněji – omezovala se na popis institucionální struktury školství dané příslušnými školskými zákony. Takto chápala školský systém i většina řídících pracovníků.

Svou úlohu, pokud jde o pochopení významu a úlohy organizačně institucionálního rámce vzdělávání, nesehrály ani další vědní obory. Máme na mysli zejména sociologii výchovy, která k tomu měla již z předválečného období příznivé předpoklady. Podle hodnocení sociologů byla příčinou tehdejší konceptuální nevyjasněnosti oboru a omezené možnosti získání potřebných empirických dat.

Teprve v 80. letech se u nás začínají rozvíjet výzkumy mapující základní komponenty a vnitřní vztahy školství i jeho začleněnost do celospolečenských procesů (Kaláb, M. 1983, Obdržálek, Z. 1987 aj.).^{“(1:145)”}

„Ve zmíněných pracích se objasňuje, že **školství** (respektive výchovně vzdělávací soustava) **je institucionalizovaná forma jednoho ze základních sociálních procesů – pedagogického makroprocesu**. Jeho prostřednictvím řeší společnost otázky socializace a tím i otázky vlastní reprodukce (sebeobnovy) a seberozvoje.

Školství je tedy důležitý prostředek celospolečenského řízení, s jehož pomocí regulují subjekty zákonodárné i výkonné moci směr, povahu, tempo a kvalitu vývoje společnosti v souladu s jejími historickými potřebami, podmínkami a možnostmi (Kaláb, M. dtto.).“(1:145)

„Školství jako institucionální řešení pedagogických úkolů společnosti si lze představit nejen procesuálně, ale i strukturálně jako část, subsystém společenského supersystému. Není však pochyb o determinovanosti školství celkovým způsobem a organizací života společnosti, jejím fungováním, společenskými vztahy a v neposlední řadě i jejími řídicími mechanismy. Z každodenní praxe důvěrně známe limitující působení ekonomicko-finančního subsystému společnosti na školství jako celek i jednotlivé školy. Nezpochybnitelné jsou i vlivy politiky, morálky a celého kulturně duchovního života a klimatu společnosti.

Nejde však jen o dopady fungování některých subsystémů – např. dosud málo výkonné ekonomiky na školství. Nelze nevidět ani postuláty, které vznášejí vůči školství jednak zmíněné subsystémy, jednak samotné subjekty vzdělávání (zejména žáci, studenti, rodiče, učitelé, ale i obce a další sociální partneři).

Školství není jen společensky striktně determinovaný systém. Je to relativně autonomní, komplexní sebeřídící systém. Může regulovat a optimalizovat pohyb posilováním progresivních eufunkčních prvků (např. zkvalitňováním informačního systému, zefektivňováním řídicích mechanismů apod.) a dosahovat plánovaných efektů. Naopak jeho činnost oslabují disfunkční a regresivní jevy a tendence. Uvnitř řízení školského systému to bývají otevřené či skryté centralizační snahy a tendence k zachování „statu quo“, k stabilizaci tradičních prvků a vztahů v pedagogickém procesu. Z vnějšího hlediska může působit

nepříznivě například malá otevřenost a kooperativnost škol ve vztahu k nejbližšímu sociálnímu okolí.“^(1:146)

Na čem závisí kvalita fungování školství?

„Z uvedeného vyplývá, že školství má možnosti udržovat systém v dynamické rovnováze a zabezpečovat jeho bezporuchové fungování. Tím se do určité míry vytváří podmínky i pro rozvoj inovačních procesů. K tomu je však nutno vytvořit takový soubor prvků systému, jejich vlastností a vztahů mezi nimi, které takové chování umožní. Klíčové jsou zejména vztahy mezi prvky systému a z nich podle systematologů takové, které tvoří charakteristické rysy systému, jako například *stejnorodost, minimálnost, uspořádanost*.

Za důležité pro kvalitní chod a výsledky školství se považuje i rozlišování mezi hlavní účelovou funkcí výchovně vzdělávací soustavy a jejími předpokládanými funkcemi. Hlavní účelovou funkcí je cílevědomě orientovaný a dobře organizovaný pedagogický proces, který vyznačuje vysokou efektivitou a jehož výsledky se co nejvíce přibližují společensky stanoveným cílovým požadavkům. Ostatní činnosti ve školství jsou předpokladové, to znamená, že podporují tento proces a mají být podřízeny hlavnímu účelu. To platí i pro řízení, které má vytvářet všestranně příznivé podmínky politické, ekonomicko-finanční, materiálně technické i administrativně správní a organizační pro kvalitní průběh pedagogického procesu a jeho maximální účinnost.“^(1:146)

Co je škola?

„Každému je zřejmě jasné, že škola není jen a ani především školní budova. Do školy chodí žáci a setkávají se tam s učiteli. Není to však ani místo nahodilých schůzek. *Setkání jsou pravidelná, mají svůj cíl, řád i konkrétní obsah a náplň.*“^(1:151)

Další odborníci připomínají, že existují četné další aspekty, z nichž se lze na školu dívat. Uvádějí například sociálně psychologické hledisko, interpretující školu jako interakční systém či sociologický pohled na školu jako sociální instituci.

Z hlediska ekonomické teorie jako podnik, z hlediska práva jako právní a správní systém atd.

Všechny uvedené (a další) přístupy jsou zcela oprávněné – ano, to vše a ještě něco navíc – je škola. Z toho vyplývá jak mnohostranný a vnitřně složitý systém představuje škola a jak komplexní má být náš pohled a způsob uvažování při každém závažnějším rozhodování o její činnosti.

5. Vzdělávací politika

Pojem „vzdělávací politika“

Není třeba mnoho rozsáhlých argumentací o vztahu vzdělávací soustavy k systému ekonomickému a sociálnímu. Školy prostě nemohu být imunní ke změnám na trhu práce. Stejně tak v oblasti sociální - jak se mění instituce rodiny či multikulturní vztahy.

„Změny v ekonomickém či sociálním systému předznamenávají i změny ve školách, ale významnou úlohu v určení toho, kdy a jak bude vzdělávací systém reagovat na měnící se parametry ekonomického a sociálního života sehrávají politické procesy. Lidé využívají politických prostředků a snaží se tak řídit to, co se děje ve školách.“^(1:42)

„Politiku je možné definovat mnoha nejrozumnějšími způsoby, v úzkém či širokém významu. V jednom širokém významu může politika znamenat „proces užití moci“, kde moc znamená „ovlivňování názorů a chování lidí“. Tato definice je příliš široká, skoro všezahrnující. Užší definice, vhodnější pro naše účely,

vymezuje politiku jako „úsilí vyvíjené skupinami prosadit své přesvědčení či prospěch ve vztahu k jiným skupinám“ (Thomas, 1983).“(1:42)

Stejně tak obtížené je definovat pojem „vzdělávací politika“. Po složitých diskuzích se dospělo k následující definici: „Vzdělávací politikou rozumíme principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování zahrnuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámec činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů, způsob financování, vymezování vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činnosti vzdělávacích subjektů a způsob jejich kontroly.“

(Kalous et al. 1994)

5.1 Současné školství v ČR

„ Po roce 1989 došlo v českém školství k řadě změn v zásadních otázkách vzdělávací politiky – v oblasti řízení, financování, vzdělávací nabídky, subjektů poskytující tuto nabídku, kurikula atd. Byl uvolněn dosavadní centralizovaný systém ve prospěch nižších článků, tj. krajů, obcí a jednotlivých škol (centrální model řízení byl nicméně zachován). Školy získaly právní subjektivitu, tedy jistou samostatnost v rozhodování o personálních organizačních, finančních a kutikulárních otázkách – pochopitelně v rámci platných centrálních předpisů. Na financování škol se vedle státu, který i nadále nese nejvyšší tíži nákladů, podílejí i obce, rodiče a do jisté míry i zaměstnavatelé a zřizovatelé nestátních škol. Vznikly nové druhy škol, které jednak navazují na domácí tradice (víceletá gymnázia), jednak respektují trh práce (nové druhy odborných škol, nové studijní obory), ale i vývojové trendy v zahraničí (vyšší odborné školy, integrované střední odborné školy, strukturování vysokoškolského studia na bakalářské a navazující magisterské atd.), nové vzdělávací programy na úrovni základního vzdělávání (obecná, národní a občanská škola, školy waldorfské, daltonské, montessoriovské atd.). K dosavadním výhradně státním školám přibyl nestátní sektor – školy

zřizované soukromými osobami, společnostmi, církvemi. V oblasti kurikula byla posílena autonomie škol co se týče úprav učebních plánů, osnov, volby učebnic, možnosti vytvářet vlastní vzdělávací program, byl položen důraz na cizí jazyky.

K zásadní změně školského systému však ještě nedošlo – a to ani vydáním dlouho očekávaného školského zákona v roce 2004, který nabyl účinnosti 1. ledna 2005“^(13:87)

„Současný školský systém je v podstatě systém předpřevratový. Tvoří ho: mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky.“

^(13:88)

Velký vývoj v cílech vzdělávání a způsobech práce zaznamenalo po roce 1989 speciální školství zaměřené na vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (osoby se zdravotním postižením a zdravotním nebo sociálním znevýhodněním). V oblasti tohoto vzdělávání se výrazně prosazuje tendence integrovat vzdělávání těchto dětí, žáků a studentů se vzděláváním osob zdravých.

„Cíle vzdělávání stanovené novým školským zákonem jsou rozpracovány v Národním programu vzdělávání (tzv. **Bílá kniha z roku 2001**). Tento dokument vypracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a schválený Parlamentem vymezuje i hlavní vzdělávací oblasti, obsahy a prostředky. Na tento centrální dokument navazují rámcové vzdělávací programy vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání každého oboru vzdělávání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání. Jsou rovněž zpracovány centrálně a jsou závazné pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který má vypracovat každá škola a podle kterého má vyučovat. Smyslem školních programů je vytvořit školskou kulturu těsně spjatou s životem místního společenství, vycházející z místních podmínek a realizující představy a cíle konkrétní školy. Systém vzdělávacích programů zavedený zákonem je nesporně smysluplný a sympatický zejména snahou umožnit každé škole ušít si v daném rámci program na tělo, a tak mj. motivovat učitele

k přemýšlení o dobru pro svou školu a k účinné účasti jeho naplnění. Realizaci této dobré ideje značně problematizuje nepřipravenost učitelů na náročný úkol tvorby školního programu. Nejzazší termín zahájení výchovné a vzdělávací činnosti škol podle školních vzdělávacích programů je rok 2007.“^(13:89)

5.2 Právní subjektivita školy

„Cílem vzniku právní subjektivity bylo zvýšit vliv samosprávy na řízení škol, posílit jejich autonomii a suverenitu. Je třeba zdůraznit, že cílem decentralizace nebylo dosáhnout úspor, ale zvýšit lokální pravomoci, aby úřady mohly citlivěji reagovat na různorodé potřeby. To je základní problém současného pojetí právní subjektivity. I když zákon v podstatě nerozlišuje mezi institucemi, které obec zřizuje, je třeba zdůraznit, že škola není podnik, ale především vzdělávací a výchovná instituce. Takže argument, že právní subjekt má možnost si vydělat, např. pronájmem tříd pro jiné činnosti nebo pronájmem tělocvičny či školní jídelny, není zcela na místě.“^(9: E 3.1)

„V čele právního subjektu musí být člověk, který rozumí pedagogice, je dobrým organizátorem, má přehled o všech důležitých zákonech, nařízeních, vyhláškách, o ekonomických a finančních pravidlech. Zná zaměstnance své školy, umí si udělat čas na jejich návrhy a problémy, umí ocenit dobrou práci a vyřešit nepříjemnosti. Ovládá krizové řízení, bezpečnost práce, požární ochranu, umí jednat s rodičovskou veřejností, vyzná se v investicích, opravách, údržbě atd. . Cena takového odborníka je vysoká.“^(9:E3.1)

„Vzhledem k tomu, že k mnoha velkým a náročným změnám muselo dojít v poměrně krátkém časovém horizontu (bez stanovení přesnějších pravidel), bude třeba napravit problémy, které vůbec musely vzniknout. Prostřednictvím komisí pro vzdělávání nebo příslušného místostarosty a na základě výsledků uvedených v závěrečných zprávách nazrává v řadě případů čas k přehodnocení některých

rozhodnutí zejména proto, že řada z nich byla přijata bez odborných stanovisek a bez ohledu na zvýšení kvality výchovy a vzdělávání.“^(9: E3.1)

„Pro zabezpečení nutných změn vzdělávací soustavy je však nezbytná finanční i politická podpora zejména státních a samosprávních orgánů, což mimo jiné znamená postupný nárůst veřejných výdajů na vzdělávání tak, aby se vyrovnaly s ostatními vyspělými zeměmi. Z důvodů dlouhodobého nedofinancování regionálního školství nemůže při klesajících výkonech docházet k úsporám v oblasti obecních škol. Optimalizace a slučování škol zejména z ekonomického hlediska stávající problém rozhodně nevyřeší.“^(9:E3.1)

Ředitel školy – pedagog nebo manažer?

„Ředitel školy bývá často označován za toho, kdo rozhodujícím způsobem ovlivňuje úroveň vzdělávání. I v souvislosti s kurikulární reformou je často poukazováno na to, že právě ředitel je základním článkem, o který se reforma musí opírat. Že on je tou osobou, která musí přivodit žádoucí změny a dát škole jasný směr. S určitou nadsázkou se dá říci, že na něj spoléháme prakticky v každém odstavci školského zákona i dalších předpisů. Vezmeme-li v úvahu právní stav, zakotvený v 90. letech minulého století, má ředitel velmi vysokou míru autonomie, velmi vysoké pravomoci, mimořádnou odpovědnost za výsledky práce školy. Toto vše vzrostlo se zrušením odvětvového řízení ve školství.“

(16: www.ucitelske-listy.cz)

„Pokud se zabýváme otázkou, zda ředitel školy by měl být spíše pedagogem nebo úředníkem – manažerem, těžko budeme hledat odpověď. Podle mého názoru jde totiž o specifikovaného manažera – je to zcela vyhraněný druh práce, která v sobě nezbytně spojuje pedagogické působení a manažerské postavení se vším, co k řízení malého podniku či organizace patří. Někdy slýchávám názory, že ředitel musí na vlastní pedagogickou činnost rezignovat a být prostě manažerem, jinak nemůže tuto pozici zvládnout. Jsem přesvědčen, že

pokud půjdeme tímto směrem, nebude to mít dobrý vliv na výsledky vzdělávání v našich školách. V naprosté většině evropských zemí má ředitel nějakou vyučovací povinnost. Někde tato povinnost končí od určité velikosti školy. Myslím, že to není náhoda. Škola by totiž měla mít v čele osobnost, která bude určovat její směr v oblasti, ke které je tato instituce zřízena.

Můžeme si představit model, kdy má ředitel svého zástupce na věci pedagogické a sám se zabývá ... čím vlastně? Může řídit školu bez toho, aby se zabýval pedagogikou? Může stát v čele instituce, když netvoří její koncepci a neřídí realizaci této koncepce?

Jenže - jaká je realita? Musím bohužel na základě rozhovorů s mnoha řediteli škol konstatovat, že právě vysoká míra autonomie školy v podobě právní subjektivity klade na výkon ředitele takové nároky, že většina ředitelů nedokáže současně s prací zaměřenou na problémy ekonomické a správní věnovat potřebnou míru pozornosti řízení pedagogického procesu.. Pokud se ředitel dostane do časové tísně, prakticky vždy eliminuje činnosti pedagogické, protože pochopitelně odvrací větší hrozbu – z nesplnění povinností vyplývajících z úkolů v ekonomické a provozní oblasti mu hrozí daleko větší nebezpečí, než když se nevěnuje oblasti vzdělávací. Vzdělávací proces ve škole „jde“ svou setrvačností dál a zástupci ředitele a učitelé docela dobře zařídí to nejnutnější, ba většinou i určitou nadstavbu nad tím nejnutnějším. Většinou trpí ale oblast koncepčního řízení, diagnostika a inovace zaběhnutých postupů. Nezbyvá čas na proměny kurikula, na koncepci profesního rozvoje zaměstnanců, na motivaci lidí, na implementaci novinek oboru ... zkrátka na všechny ty „nepodstatné maličkosti“, které by vedly k rozvoji školy jako vzdělávací instituce.“^{(16: www.ucitelske-listy.cz)}

Všechny vzdělávací systémy se s největší pravděpodobností musejí potýkat s podobnými problémy na cestě k deklarování cílů ke skutečným výsledkům. Ať se jedná o jakoukoli konkrétní politiku, jde vždy o pohyb ve směru od relativně centralizovaných rozhodnutí k jejich vzrůstající fragmentaci. Výsledek závisí na decentralizovaném jednání mnoha subjektů – lidé samostatně

rozhodují a znova a znova volí vlastní preference. Na cestě od shora dolů se proměňují ceněné informace a požadované organizační schopnosti.

Komunikační schopnosti, kvalita informačních toků a manažerské, koordinační způsobilosti tak významným způsobem rozhodují o výsledcích každé vzdělávací politiky.

Školství je politikum již svou podstatou, budoucnost vzdělávací soustavy by měla být vytvářena za trvalé spolupráce osvědčených politiků se zkušenými odborníky.

2. Praktická část

2.1 Cíl a použitá metoda

Cílem mé práce bylo zjistit, jak se liší management rozdílných školských organizací. Svoji pozornost jsem zaměřila na řízení mateřských a základních škol a hlavní funkce managementu – plánování, organizování + delegování, personalistiku, vedení lidí + klíčové vlastnosti manažera a kontrolu.

Pro výzkum jsem zvolila metodu dotazníku, který jsem doplnila rozhovorem.

2.2 Problémové okruhy a stanovení hypotéz

Podle mého názoru závisí rozdílnost v řízení školských organizací hlavně na jejich lokalitě (město/vesnice), velikosti a stupni poskytovaného vzdělávání. Nezávisí na faktu, je-li organizace státní, církevní či soukromá.

Domnívám se, že personalistika a vedení lidí v rozdílných školských organizacích nebude záviset na lokalitě (město/vesnice), velikosti ani stupni poskytovaného vzdělávání, a proto zde neočekávám výrazné rozdíly.

Podle mého názoru je delegování běžnější záležitostí v základních školách než ve školách mateřských. Souvislost vidím s větším počtem pedagogických i nepedagogických pracovníků.

Myslím si, že vlastnosti (priority) žádané na osobnost řídícího pracovníka se mohou mezi organizacemi lišit a to vzhledem ke stupni poskytovaného vzdělávání.

***H¹** Vybrané funkce managementu – plánování, organizování a kontrola se v rozdílných školských organizacích budou lišit vzhledem k lokalitě, velikosti a stupni poskytovaného vzdělávání.*

***H²** Personalistika a vedení lidí, jako jedny z hlavních funkcí managementu se nebudou v rozdílných školských organizacích výrazně lišit.*

***H³** Dělení řídicích kompetencí – delegování bude v základních školách častěji uplatňováno než ve školách mateřských.*

***H⁴** Názor na osobnost manažera a jeho klíčových vlastností se může v různých školských organizacích odlišovat.*

2.3 Popis použité metody

Pro výzkumnou část jsem si zvolila metodu dotazníku, který je vhodný pro hromadné získávání údajů. V některých případech jsem dotazníky doplnila rozhovory s respondenty, abych snížila neosobní charakter dotazníku a předešla případným nedorozuměním v zadávaných otázkách. Dotazník je anonymní.

Dotazník (viz. příloha č. 1) je složen z 10 okruhů otázek, které postihují základní funkce managementu školských zařízení (plánování, organizování + delegování, personalistika, vedení lidí + osobnostní rysy řídicího pracovníka a

kontrolu). Dotazník se skládá celkem z 33 otázek. 18 položek je strukturovaných, 13 nestrukturovaných a zbylé 2 jsou položky škálové.

Výsledky ze strukturovaných, některých nestrukturovaných a škálových položek dotazníku jsem pro větší přehlednost vložila do 2 tabulek. Vytvořila jsem zvlášť tabulku pro základní školy (viz. příloha č. 2) a tabulku pro školy mateřské (viz. příloha č.3).

Samotné vyhodnocení otázek jsem koncipovala do tabulek a grafů, které jsou vloženy v kapitole 2.4 *Výzkumná část, popis zkoumaného vzorku a vyhodnocení použitého dotazníku* a jsou doplněny komentářem. Výjimku tvoří organizační struktury škol, které jsem pro jejich rozsáhlost vložila do příloh (viz. příloha č. 4, 5 a 6) a v textu se na ně odkazují.

2.4 Výzkumná část, popis zkoumaného vzorku a vyhodnocení použitého dotazníku

Popis zkoumaného vzorku

Svůj výzkum jsem zaměřila na rozdílné školské organizace, které se liší lokalitou, velikostí a hlavně stupněm poskytovaného vzdělávání. V tomto případě jde o srovnání mateřských a základních škol.

Výzkum jsem provedla celkem ve 30 školských zařízeních, z toho 15 bylo škol základních a 15 škol mateřských. Osobně jsem zadala dotazník vždy v 10 školách rozdílných organizací. Návratnost dotazníku byla shodně 90%. S některými řediteli zařízení jsem vedla rozhovory, které se týkaly managementu jejich škol. Zbýlých 6 dotazníků z každého typu školy jsem získala formou náhodného výběru škol na internetu. Po rozeslání 50 e-mailů s dotazníky do základních škol po celé České republice se jich do 10 dnů vrátilo pouze 7. To je

3,5% návratnost. Do mateřských škol jsem po e-mailu rozeslala 40 dotazníků a do 10 dnů se vrátilo 6 dotazníků. Návratnost byla také malá, necelé 2,5 %. Všichni dotazovaní ředitelé škol, které jsem osobně požádala o vyplnění dotazníku, byli z Jihočeského kraje. Vyplněné dotazníky, které mi ředitelé poslali po internetu zpět, byly z různých krajů České republiky.

Dotazník byl určen výhradně pro ředitele škol a jeho vyplnění netrvalo déle než 15 minut.

Výsledky výzkumu

Mezi dotazovanými mateřskými školami byla také jedna církevní mateřská škola a jedna soukromá mateřská škola. Z dotazníku, který školy vyplnily, jsem zjistila, že v řízení těchto škol nejsou výrazné rozdíly oproti školám státním ani oproti těmto školám navzájem.

Srovnání ZŠ

tabulka č. 1

Průměrná vesnická škola

počet dětí - celkem	115
počet tříd	6,5
počet pedagogických pracovníků	12
počet nepedagogických pracovníků	6
ŘŠ - let pedagogické praxe	34
ŘŠ - let ve funkci	11
počet zástupců	1

tabulka č. 2

Průměrná městská škola

počet dětí - celkem	437
počet tříd	19
počet pedagogických pracovníků	33
počet nepedagogických pracovníků	12
ŘŠ - let pedagogické praxe	33
ŘŠ - let ve funkci	12
počet zástupců	1

Tabulky č. 1, 2 a 3 zobrazují průměrné základní školy v různých lokalitách. Průměr jednotlivých škol jsem získala z odpovědí na otázky z dotazníku (viz. příloha č. 1) č. 2 a 3 a z tabulky (příloha č. 2).

Porovnáním tabulky č. 1, která zobrazuje průměrnou vesnickou školu a tabulky č. 2, zobrazující průměrnou městskou školu jsou patrné rozdíly, které se týkají počtu dětí, tříd a počtu pedagogických a nepedagogických pracovníků.

Vesnická škola má téměř 4krát méně žáků než škola městská. I rozdíl v počtu tříd je markantní, městská škola má téměř 3krát více tříd než škola na vesnici, tím pádem i počet pedagogických pracovníků se vzhledem k velikosti škol musí lišit. Počet pedagogických pracovníků je v městské škole bezmála 3krát vyšší než ve škole vesnické. Nepedagogických pracovníků je ve vesnické škole potřeba o polovinu méně než ve škole městské.

Téměř shodné výsledky můžeme zaznamenat u otázek vztahujících se k ředitelům škol a jejich roků pedagogické praxe a létům ve funkci ředitele školy. Naprosto shodný výsledek mezi školami se týká zástupců ředitelů škol, průměrem vyšlo, že každá základní škola má jednoho zástupce ředitele.

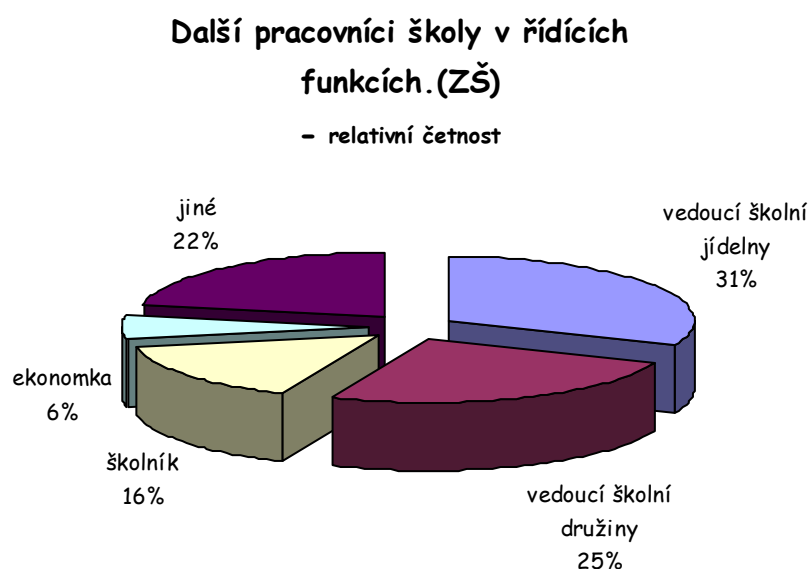
tabulka č. 3

Průměrná škola v okrajové části města

počet dětí - celkem	350
počet tříd	18
počet pedagogických pracovníků	30
počet nepedagogických pracovníků	14
ŘŠ - let pedagogické praxe	26
ŘŠ - let ve funkci	10
počet zástupců	1

Tabulka č. 3, zobrazující průměrnou školu v okrajové části města, se výrazně neliší od výsledků průměrné městské školy. Porovnáním školy v okrajové části města a průměrné vesnické školy dojdeme k obdobným výsledkům jako u předcházejícího srovnání škol v městské a vesnické lokalitě.

graf č. 1



Graf č. 1 zobrazuje odpověď na otázku, mají-li školy nějaké další pracovníky v řídicích funkcích. Většina dotazovaných (10) uvedla vedoucího školní jídelny, někteří (8) vedoucí školní družiny. Školníka jako vedoucího pracovníka uvedlo pět ředitelů škol a ekonomku dva ředitelé základních škol. Někteří uvedli zcela jiné odpovědi.

Srovnání MŠ

tabulka č. 1

Průměrná vesnická škola

počet dětí - celkem	43
počet tříd	2
počet pedagogických pracovníků	4
počet nepedagogických pracovníků	3
ŘŠ - let pedagogické praxe	27
ŘŠ - let ve funkci	17
počet zástupců	0

tabulka č. 2

Průměrná městská škola

počet dětí - celkem	127
počet tříd	5
počet pedagogických pracovníků	10
počet nepedagogických pracovníků	8
ŘŠ - let pedagogické praxe	26
ŘŠ - let ve funkci	14
počet zástupců	1

Tabulky č. 1, 2 a 3 zobrazují průměrné mateřské školy v různých lokalitách. Průměr jednotlivých škol jsem získala z odpovědí na otázky z dotazníku (viz. příloha č. 1) č. 2 a 3 a z tabulky (příloha č. 3).

Z porovnání počtu dětí v městské a vesnické škole vyplývá, že městská škola má téměř 3krát více dětí než škola na vesnici. Také počet tříd je ve městě 2,5krát vyšší než ve vesnické škole. Od počtu dětí a tříd se odvíjí počet

pedagogických a nepedagogických pracovníků. Pedagogických pracovníků je ve vesnické škole 2,5krát méně než ve škole městské. Obdobné je to i u nepedagogických pracovníků, rozdíl mezi školami je zde téměř trojnásobný.

Z tabulek nejsou patrné výrazné rozdíly mezi pedagogickou praxí a lety ve funkci ředitele školy mezi městskou a vesnickou školou. Školy se liší počtem zástupců ředitele. Průměrná městská škola má jednoho zástupce. Ve vesnické škole zástupce obvykle nemají.

tabulka č. 3

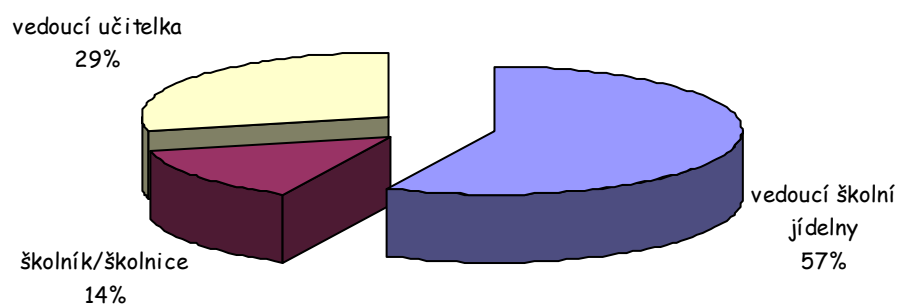
Průměrná škola v okrajové části města

počet dětí - celkem	130
počet tříd	5
počet pedagogických pracovníků	9
počet nepedagogických pracovníků	6
ŘŠ - let pedagogické praxe	20
ŘŠ - let ve funkci	11
počet zástupců	1

Tabulka č. 3 zobrazuje průměrnou školu v okrajové části města. Je zajímavé, že počet dětí je téměř shodný s městskou školou. Ostatní výsledky, kromě let pedagogické praxe ředitele školy (je o 6 let nižší než v městské škole), se výrazně neliší od školy ve městě. Z porovnání výsledků z průměrné vesnické školy a z průměrné školy v okrajové části města vyplývá obdobný závěr jako v předchozím srovnání městské a vesnické školy.

graf č. 1

Další pracovníci školy v řídicích funkcích.(MŠ)
 - relativní četnost



Z grafu č. 1 , který znázorňuje odpověď na dotaz, mají-li mateřské školy nějaké další pracovníky ve vedoucích funkcích, vyplynul tento závěr: 12 dotazovaných ředitelek uvedlo jako dalšího vedoucího pracovníka v jejich škole vedoucí školní jídelny, 3 do dotazníku vyplnily školníka/školnici a 6 ředitelek napsalo vedoucí učitelku.

Plánování

tabulka č. 1

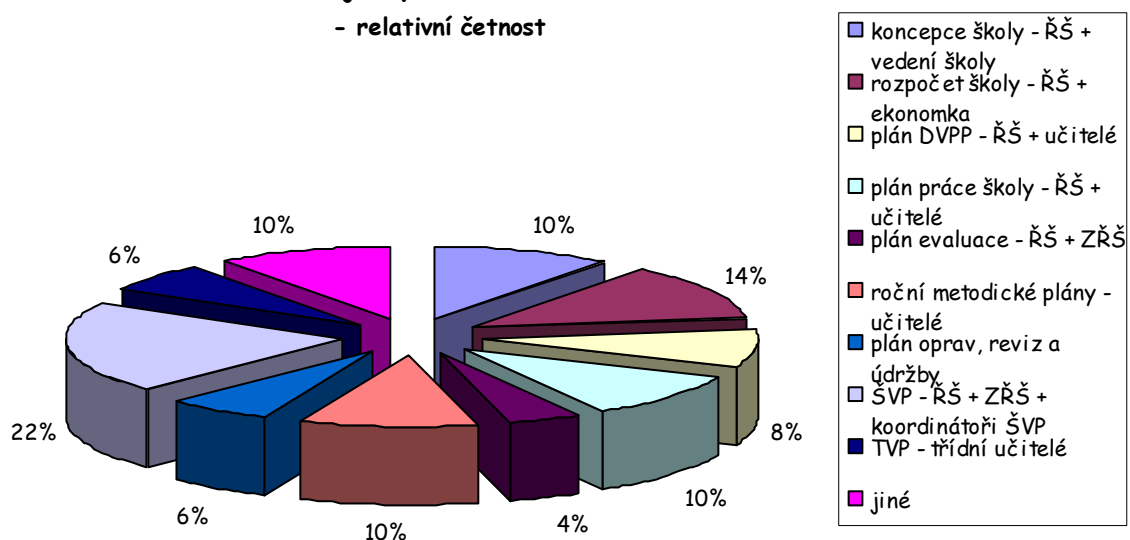
dlouhodobé plány (1rok a více)	ZŠ	MŠ
koncepce školy - ŘŠ + vedení školy	5	3
rozpočet školy - ŘŠ + ekonomka	6	4
plán DVPP - ŘŠ + učitelé	4	3
plán práce školy - ŘŠ + učitelé	5	0
plán evaluace - ŘŠ + ZŘŠ	2	2
roční metodické plány - učitelé	5	0
plán oprav, revizí a údržby - ŘŠ + školník	3	2
ŠVP - ŘŠ + ZŘŠ + koordinátoři ŠVP	10	14
TVP - třídní učitelé	3	13
jiné	5	4
střednědobé plány (1 měsíc až 1/2 roku)		
plán pracovních porad - ŘŠ + ZŘŠ	1	0
plán provozních porad - ZŘŠ	1	0
plán výchovné činnosti - učitelé	1	0
plán hospitační a kontrolní činnosti - ŘŠ	0	1
plán akcí školy - ŘŠ + učitelé	0	1
plán spolupráce s rodiči - ŘŠ + učitelé	0	2
individuální vzdělávací programy - učitelé + PPP	0	3
krátkodobé plány (týden)		
denní/týdenní plány výchovné a pedagogické činnosti - učitelé	3	2

V tabulce č. 1 a v následných grafech je znázorněno, jaké druhy plánů školské organizace zpracovávají a také kdo je nejčastěji zpracovává. Školy plány dělí na dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé.

Tabulka č. 1 zobrazuje stručný přehled plánů, které jsou ve školách nejčastěji zpracovány. Ředitelé škol, se kterými jsem vedla rozhovory, uvedli, že plánování ve školství je velmi rozsáhlé a nejde jednoznačně říci, které plány jsou nejdůležitější.

graf č. 1

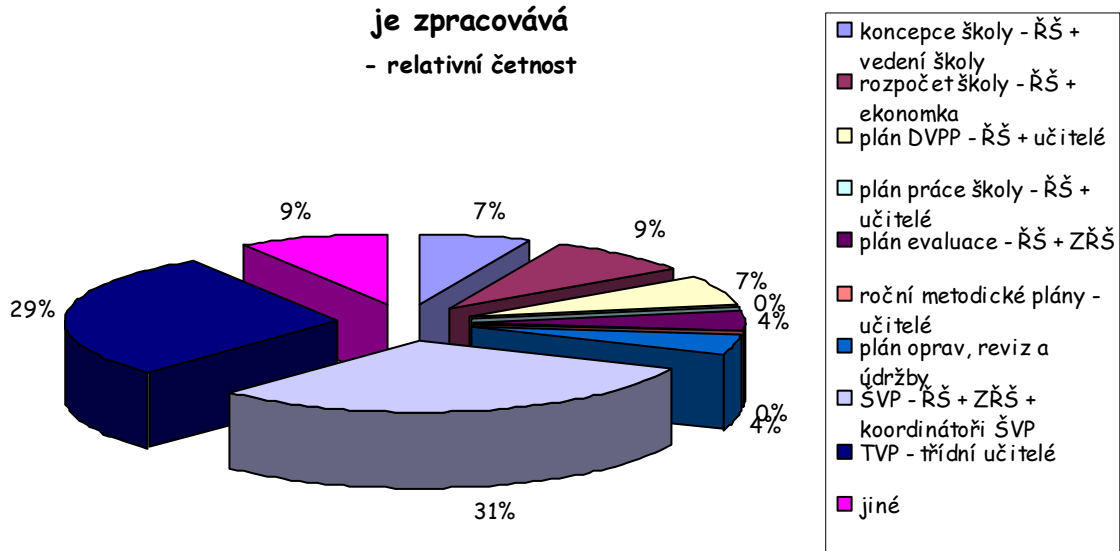
**Dlouhodobé plány v ZŠ a kdo
je zpracovává
- relativní četnost**



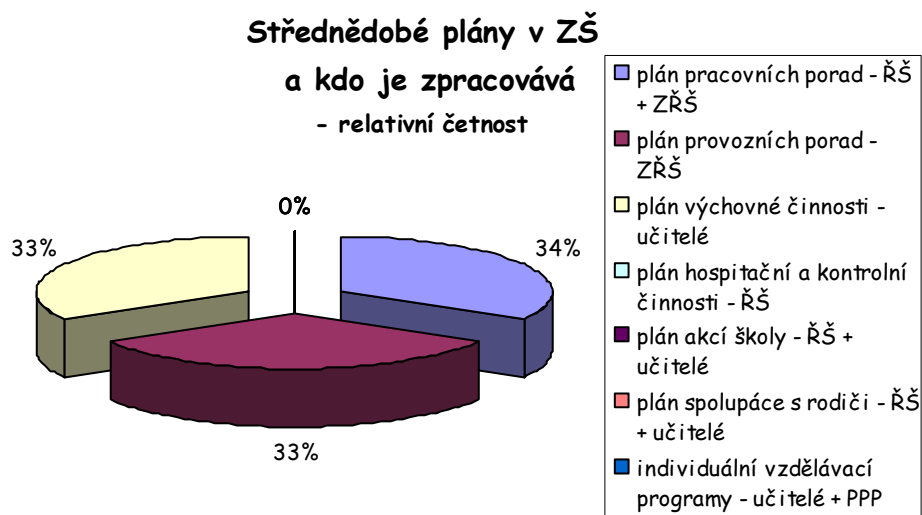
Z porovnání grafu č. 1 a č. 2 vyplývá, že dlouhodobé plány se v různých školských organizacích výrazně neodlišují.

graf č. 2

**Dlouhodobé plány v MŠ a kdo
je zpracovává
- relativní četnost**

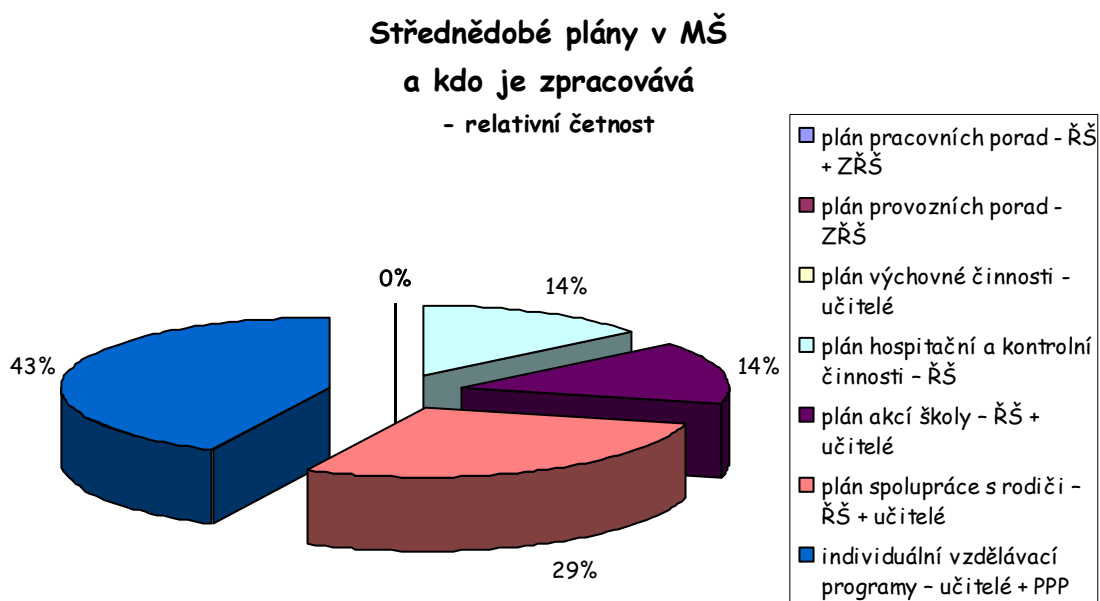


graf č. 3



Naproti tomu střednědobé plánování (graf č. 3 a č. 4) je podle uvedených odpovědí velmi rozdílné.

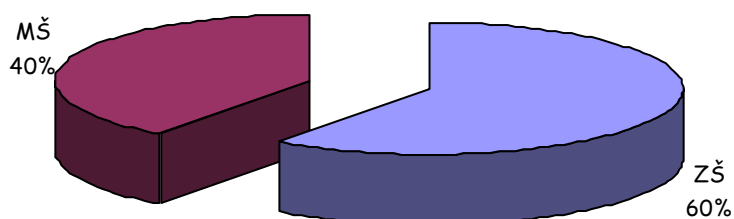
graf č. 4



graf č. 5

Krátkodobé plány v ZŠ a MŠ a kdo je zpracovává
- relativní četnost

denní/týdenní plány výchovné a pedagogické činnosti - učitelé



Plánování krátkodobé (graf č. 5) je v rozdílných školských organizacích shodné.

Organizování

Pro získání přehledu o organizování ve školských zařízeních jsem do dotazníku (viz. příloha č. 1) zahrnula požadavek na grafické znázornění organizačního schématu školy. Z těchto schémat se dá nejlépe vyhodnotit, jakým způsobem probíhá dělba práce a zabezpečování splnění vytyčených cílů organizace. Organizační struktury, které jsem vytvořila (viz. přílohy č. 4, 5 a 6) jsou výsledkem porovnání organizačních struktur dotazovaných školských zařízení typických pro jejich danou lokalitu.

Organizační schéma vesnické základní školy

(viz příloha č. 4, organizační schéma č. 1)

V čele školy stojí ředitel, který řídí učitele 1. stupně, ekonomku/hospodářku, vedoucí školní jídelny a školníka. Přímý podřízený řediteli školy je také zástupce ředitele, který má dohled nad učiteli 2. stupně, vedoucí školní družiny, výchovným poradcem a koordinátory ŠVP, ICT V provozní části řízení je vedoucí školní jídelny, které je podřízena vedoucí kuchařka a té kuchařky školní jídelny. Školník má „pod sebou“ uklízečky. Pedagogické řízení zajišťuje kromě ředitele školy a zástupce ředitele také vedoucí školní družiny, která má „pod sebou“ vychovatelku. V případě, že má škola výchovného poradce, právě on nejčastěji řídí koordinátora prevence sociálně patologických jevů.

Ve vesnických školách dávají přednost jednoduché organizační struktuře, kde je přímý nadřízený ředitel nebo zástupce ředitele.

Organizační schéma základní školy v městské nebo okrajové části města

(viz příloha č. 5, organizační schéma č. 2)

Organizační schéma těchto škol je složitější, než tomu bylo u vesnických škol. V čele organizace stojí ředitel. Řízení se většinou rozděluje na řízení pedagogické části a řízení provozní části. Pedagogické řízení z velké části ovládá zástupce ředitele, který má „pod sebou“ učitele 1. i 2. stupně. Přímo pod ředitele školy spadá výchovný poradce, který má „pod sebou“ koordinátora prevence sociálně patologických jevů. Přímo řediteli se také zodpovídá koordinátor ŠVP, který řídí týmy tvorby ŠVP 1. a 2. stupně. Pod ředitele také spadá vedoucí školní družiny, která řídí vychovatelky.

Za řízení provozní části odpovídají řediteli ekonomka/hospodářka, která má „pod sebou“ administrativní pracovníci. Vedoucí školní jídelny řídí vedoucí kuchařku, která má „pod sebou“ další řadové kuchařky. Pod provozního technika PO, BOZP, CO spadá zdravotník školy. K poslední části provozního řízení patří školník, kterému se zodpovídají uklízečky.

Organizační schéma těchto škol je složitější než schéma vesnické školy. Komunikace je zde náročnější a jsou kladeny větší nároky na pracovníky v řídicích funkcích. Stále však patří tyto školské organizace do managementu s úzkým rozpětím řízení.

Organizační schéma vesnické mateřské školy

(viz. příloha č. 6, organizační schéma č. 3)

Organizační struktura vesnické mateřské školy je velmi jednoduchá. V čele stojí ředitel školy, přímo podřízené jsou jí učitelky, školník a vedoucí školní jídelny. Školník má „pod sebou“ uklízečku. Vedoucí školní jídelny řídí vedoucí kuchařku, které jsou podřízeny řadové kuchařky.

Tato malá organizační struktura má velkou přednost v komunikaci mezi zaměstnanci školy a rychlému předávání informací.

Organizační struktura mateřské školy v městské nebo okrajové části města

(viz. příloha č. 6, organizační schéma č. 4)

Toto organizační schéma patří také k jednoduchým organizačním řízením. Ředitelka stojí v čele školy, „pod sebou“ má zástupce ředitele, který řídí vedoucí učitelku, která má pod sebou učitelky. Pod zástupce ředitele patří školník, kterému se zodpovídají uklízečky. Přímo pod ředitele spadá ekonomka, má-li škola

nějakou. Ředitel také přímo řídí vedoucí školní jídelny, pod kterou spadá vedoucí kuchařka a pod ní řadové kuchařky.

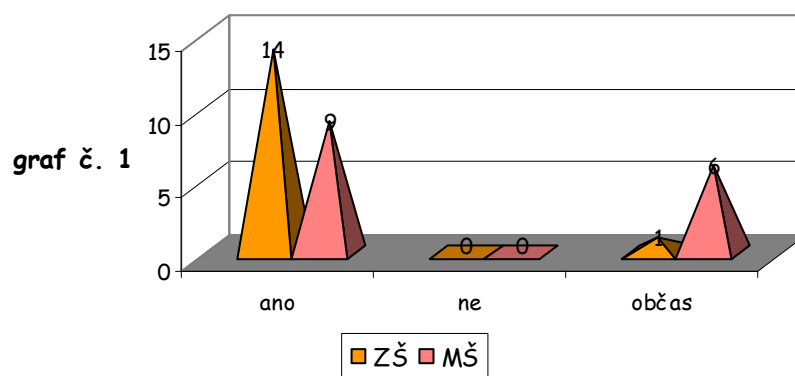
Z organizačních schémat rozdílných školských organizací je jasné vidět rozdíl v řízení, který se odvíjí od počtu dětí, počtu pedagogických i nepedagogických pracovníků, lokality školy a také od stupně poskytovaného vzdělávání.

Podle mého názoru je optimální řízení ve vesnické základní škole nebo v městské mateřské škole. Zde je optimální počet pedagogických i nepedagogických pracovníků, na které je možno delegovat úkoly i pravomoci a přitom zachovat dobrou komunikaci. Také je jednodušší provést následnou kontrolu splněných úkolů.

Řízení vesnické mateřské školy klade mnoho nároků na ředitele. Veškerá administrativa týkající se provozu a chodu školy, pedagogické vedení, kontrola a nezbytná přímá výchovná činnost s dětmi. Zde je vidět největší rozdíl mezi školami vesnického a městského typu, které se navíc liší stupněm poskytovaného vzdělávání. Podle mého názoru jsou na ředitele těchto škol kladeny relativně stejné nároky. Na jedné straně ředitel vesnické mateřské školy s několika pedagogickými pracovníky, který má na starosti většinu úkolů týkajících se provozu školy a na druhé straně ředitel městské základní školy s mnoha podřízenými, na které může delegovat úkoly a pravomoci, ve které je ale složitější komunikace a obtížnější kontrola. Oba musí být výbornými managery, aby svoje povinnosti zvládli.

Delegování

Deleguje ŘŠ úkoly a pravomoci na jiné pracovníky?
- absolutní četnost



Na otázku, zda deleguje ředitel školy úkoly a pravomoci na jiné pracovníky odpovědělo „ano“ 93% ředitelů základních škol, takto odpovědělo i 60% ředitelek mateřských škol. Zbylí ředitelé odpověděli, že delegují „občas“ (v ZŠ 7%, v MŠ 40%). Odpověď „ne“ nezvolil nikdo.

tabulka č. 1

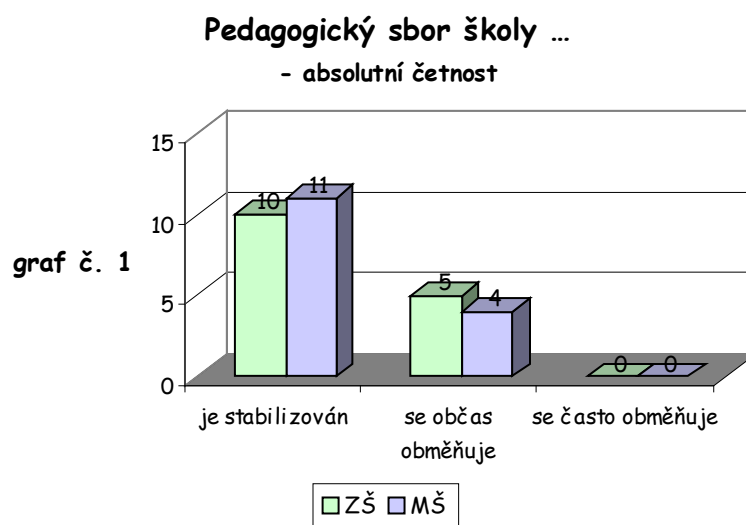
delegované úkoly a pravomoci	ZŠ	MŠ
provoz školy	3	0
technický stav a údržba budovy	3	2
čerpání FKSP	2	2
pedagogické vedení	1	1
hodnocení pracovníků	3	2
nákup pomůcek	2	3
hmotná odpovědnost	1	0
metodiky vyučování	1	0
"uvádějící učitelé"	2	0
tvorba ŠVP a TVP	4	5
vedení lidí	2	2
organizace výletů a mimoškolních akcí	1	4
jiné	6	5

tabulka č. 2

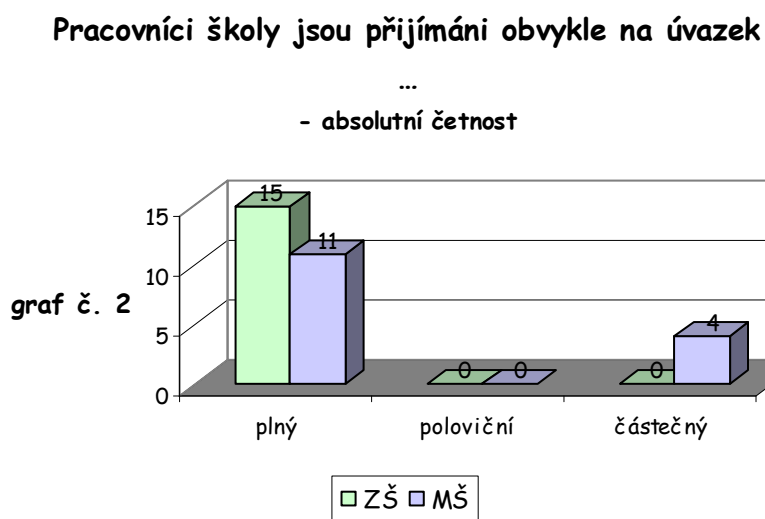
Na koho ŘŠ úkoly a pravomoci deleguje?	ZŠ	MŠ
zástupce ŘŠ	6	5
vedoucí vychovatelka	2	0
vedoucí školní jídelny	3	4
vedoucí učitelé	2	3
učitelé	1	4
školník/školnice	3	1

Tabulky č. 1 a 2 zobrazují, jaké úkoly a pravomoci delegují ředitelé základních a mateřských škol nejčastěji na své pracovníky. Z tabulek je patrné, že se delegování v různých školských organizacích liší. Z rozhovorů s řediteli škol jsem se dozvěděla, že systém delegování si vytváří každá organizace sama. Nejčastěji vyplývá z organizačních struktur řízení škol. (§ 124 zákoníku práce).

Personalistika

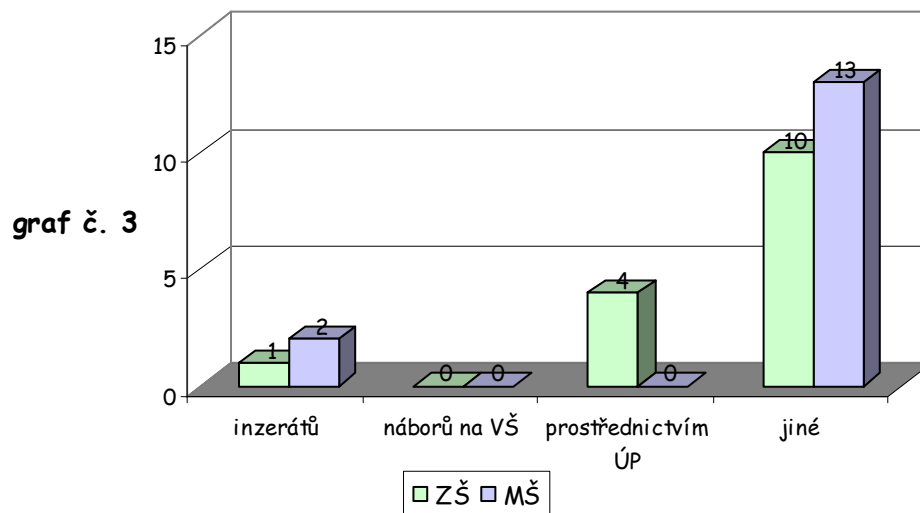


Z tohoto grafu je patrné, že pedagogický sbor škol je ve většině případů stabilizován (ZŠ 67%, MŠ 73%). Obměňuje se pouze občas a to v MŠ v 26% a v ŽŠ 33 %.



Pracovníci jsou v ZŠ, jak vyplývá z grafu, přijímáni obvykle na plný pracovní úvazek, v MŠ ve většině případů přijímají své zaměstnance také na úvazek plný, občas (ve 27%) na úvazek částečný.

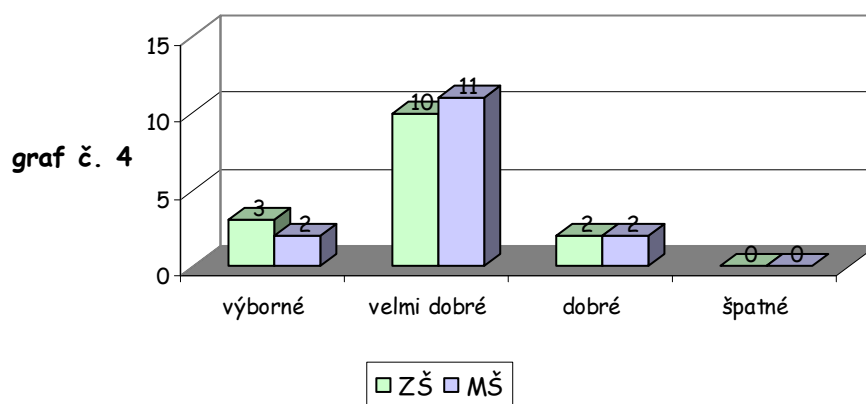
Vyhledávání nových pracovníků probíhá formou ...
 - absolutní četnost



Tento graf zobrazuje, jakou formou probíhá vyhledávání nových pracovníků. Ředitelé škol nejčastěji zvolili variantu „jiné“. V ZŠ v 87 % a v MŠ v 67 %. Z rozhovoru, který jsem s řediteli vedla, jsem zjistila, že se uchazeči o místo ve škole sami přihlásí – podají žádost. Některé školy vyhledávají pracovníky pomocí úřadů práce (ZŠ v 27%), jiné dávají přednost inzerátům (ZŠ v 7%, v MŠ ve 13%).

Jaké jsou vztahy mezi zaměstnanci školy?

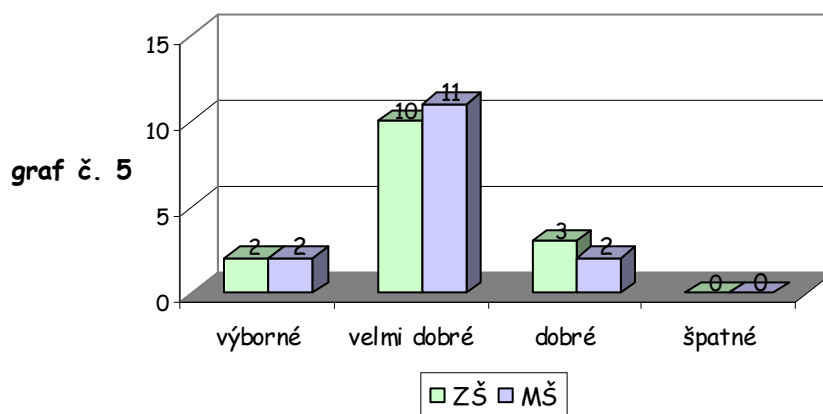
- absolutní četnost



Většina ředitelů uvádí, že vztahy mezi zaměstnanci jejich školy jsou „velmi dobré“ (ZŠ 67%, MŠ 73%). V některých případech hodnotili vztahy mezi zaměstnanci jako „výborné“ (ZŠ 20% a v MŠ 13%). V hodnocení vztahů zvolili ve 2 případech z každé rozdílné školské organizace variantu „dobré“ (v ZŠ 13 % a v MŠ také 13%).

Jaké jsou vztahy mezi vedením školy a zaměstnanci?

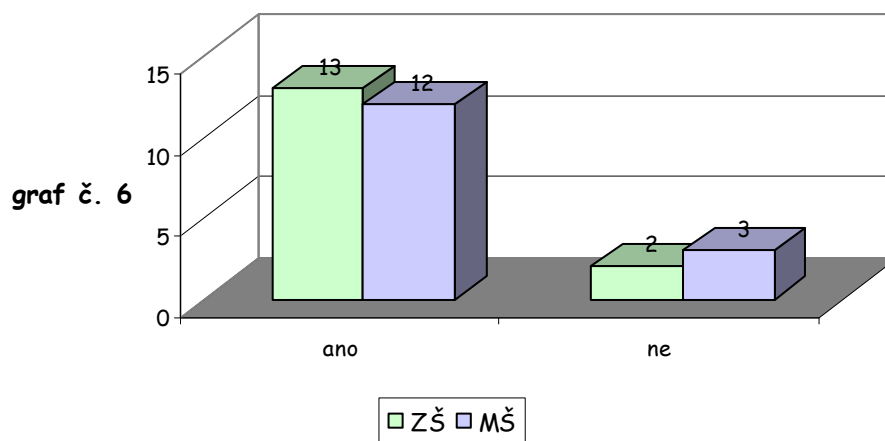
- absolutní četnost



Otázku „Jaké jsou vztahy mezi vedením školy a zaměstnanci?“ hodnotili ředitelé školy podobně jako otázku předchozí. Většina z ředitelů zvolila možnost „velmi dobré“ (v ZŠ z 67 % a v MŠ ze 73%). Někteří uvedli, že vztahy jsou výborné (ZŠ i MŠ z 13%), jiní uvedli, že vztahy jsou dobré (v ZŠ z 20%, v MŠ z 13%).

Jsou pracovníci školy pravidelně hodnoceni?

- absolutní četnost

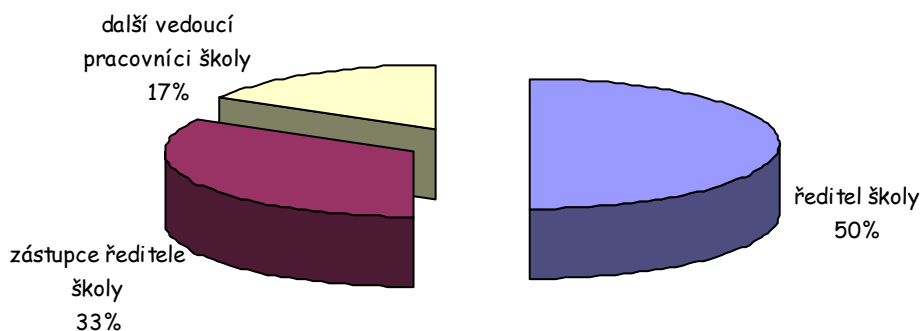


Ředitelé základních škol odpověděli z 15-ti případů 13krát kladně (87%), jen ve 2 případech uvedli zápornou odpověď (13%). Mateřské školy uvedly téměř shodný počet stejných odpovědí. 12 (80%) ředitelek uvedlo, že své pracovníky pravidelně hodnotí, pouze ve 3 případech (20%) ředitelky uvedly odpověď zápornou.

graf č. 7

Kdo provádí hodnocení pracovníků v ZŠ?

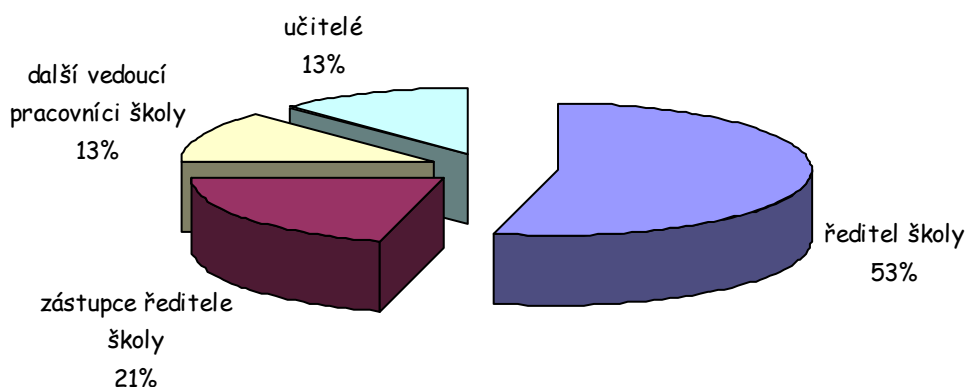
- relativní četnost



Na otázku „Kdo provádí hodnocení pracovníků ve Vaší škole?“ (příloha č.1, otázka č.7) ředitelé základních škol uvedli, že z 50% jsou to oni sami, kdo hodnocení provádí, následuje zástupce ředitele (33%) a další vedoucí pracovníci (17%).

graf č.8

Kdo provádí hodnocení pracovníků v MŠ?
- relativní četnost



Hodnocení pracovníků probíhá obdobně i v MŠ. Přes polovinu hodnocení uskutečňuje sama ŘŠ (53%), v některých případech, má-li škola zástupce ředitele, provádí některá hodnocení právě on (21%). Pracovníky hodnotí i další vedoucí pracovníci a oproti ZŠ ředitelé MŠ uvedli, že také učitelé provádí některá hodnocení.

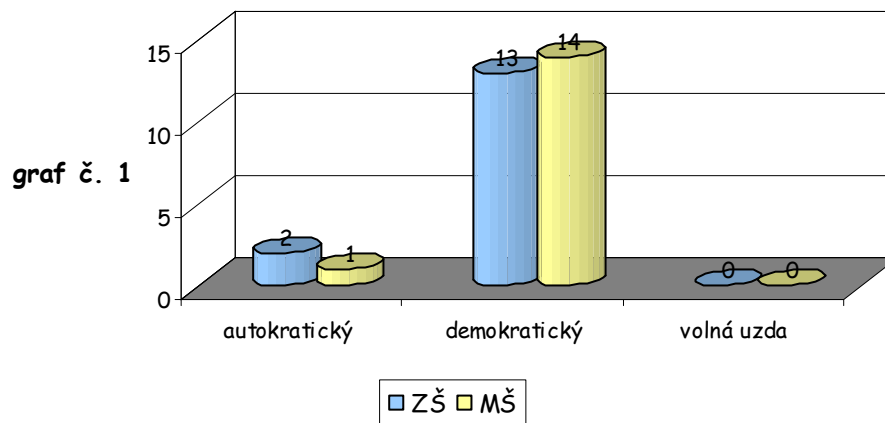
Z rozhovorů jsem se od ředitelů škol dozvěděla, že nejčastější způsob hodnocení pracovníků v ZŠ i v MŠ probíhá formou pohospitačních pohovorů a v MŠ i formou sebehodnocení, které provádí každý pracovník školy. Hodnocení probíhá nejčastěji na pedagogických a provozních poradách.

Z výsledků vyplývá, že personalistika se v různých školských organizacích nějak výrazně neliší.

Vedení lidí

Jaký styl řízení převažuje v práci ŘŠ?

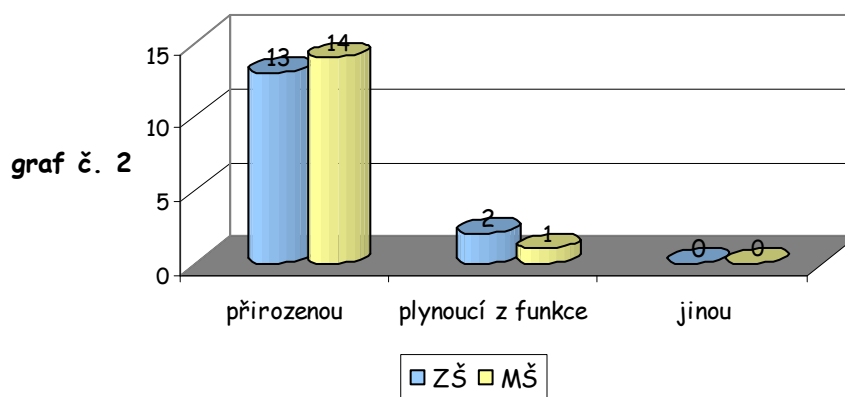
- absolutní četnost



Z grafu je patrné, že ve většině škol převažuje demokratický styl řízení (ZŠ 87%, MŠ 93%). V některých školách ředitelé uvedli, že je nutné, aby v jejich práci převažoval styl autokratický (ZŠ 13%, MŠ 7%). Nikdo neuvedl možnost „volná uzda“.

Jakou má ŘŠ autoritu?

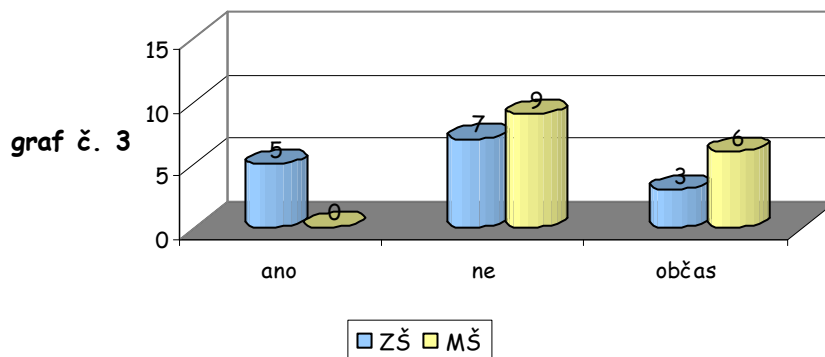
- absolutní četnost



Na otázku „Jakou má ŘŠ autoritu?“ odpovědělo nejvíce ředitelů, že přirozenou (ZŠ 87%, MŠ 93%). Ostatní se domnívají, že jejich autorita plyne z funkce ředitele školy (ZŠ 13%, MŠ 7%).

Vyžaduje ŘŠ tvrdě disciplínu?

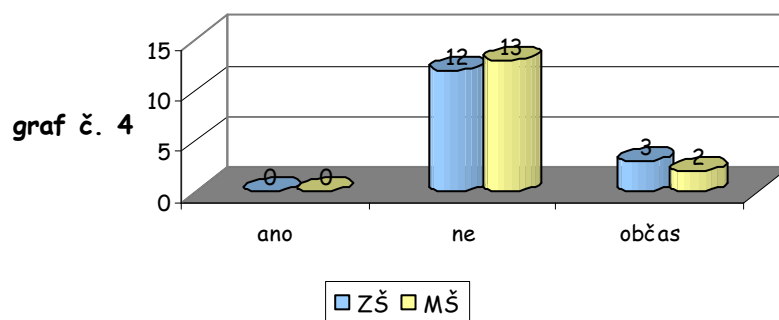
- absolutní četnost



Z tohoto grafu je patrné, že názory mezi ZŠ a MŠ se mírně liší. I přes to byla u obou rozdílných organizací nejčastější odpovědí na otázku „Vyžaduje ředitel školy tvrdě disciplínu?“ odpověď „ne“ (ZŠ 47%, MŠ 60%). Druhou odpověď, „občas“, zvolili ředitelé škol v ZŠ v 20% případů a MŠ ve 40% případů. Někteří ředitelé základních škol uvedli jako odpověď „ano“ (33%). Tuto odpověď neuvedl ani jeden z ředitelů mateřské školy.

Používá ŘŠ výhrůžky a tresty?

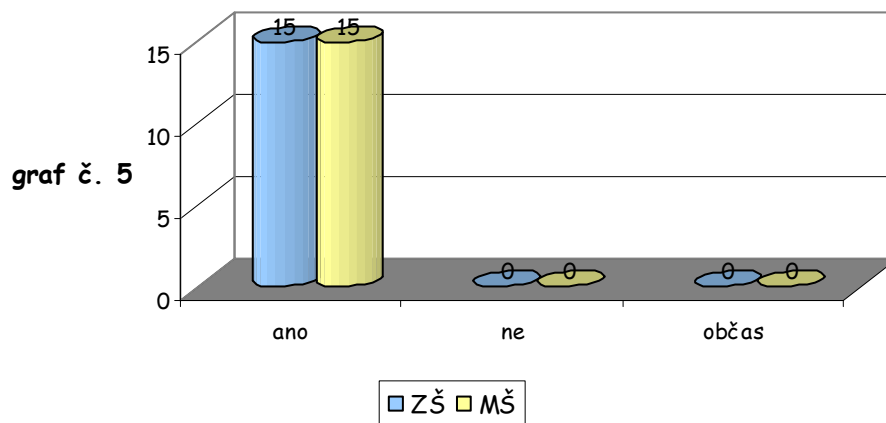
- absolutní četnost



Tento graf nám ukazuje, zda-li ředitelé škol používají výhrůžky a tresty. Opět se odpovědi ZŠ velmi shodují s odpověďmi ředitelů MŠ. Nejčastěji ředitelé škol uvedli, že výhrůžky a tresty nepoužívají (ZŠ v 80%, MŠ v 87%). Někteří uvedli odpověď „občas“ (ZŠ ve 20%, MŠ ve 13%). Odpověď „ano“ neuvedl nikdo z dotazovaných.

Diskutuje ŘŠ se zaměstnanci o problémech?

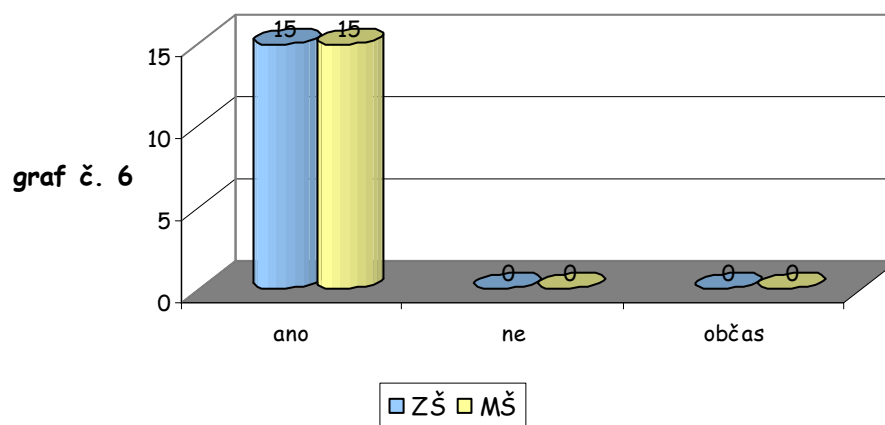
- absolutní četnost



Z tohoto grafu jednoznačně vyplývá shoda mezi ZŠ a MŠ. Ředitelé obou rozdílných školských organizací uvedli, že diskutují se svými zaměstnanci o problémech. (ZŠ i MŠ 100%).

Důvěřuje ŘŠ svým zaměstnancům?

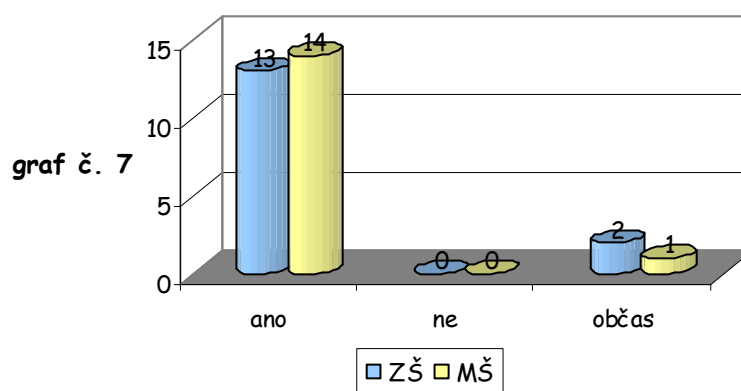
- absolutní četnost



Na otázku „Důvěřuje ŘŠ svým zaměstnancům?“ odpovědělo „ano“ všech 30 dotázaných ředitelů. Z toho vyplývá, že zde opět nastala 100% shoda mezi školskými organizacemi.

Dává ŘŠ zaměstnancům najevo svou důvěru?

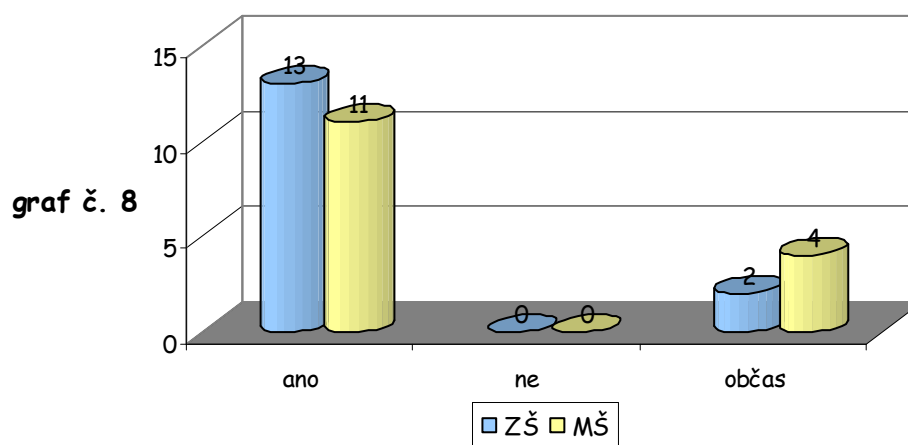
- absolutní četnost



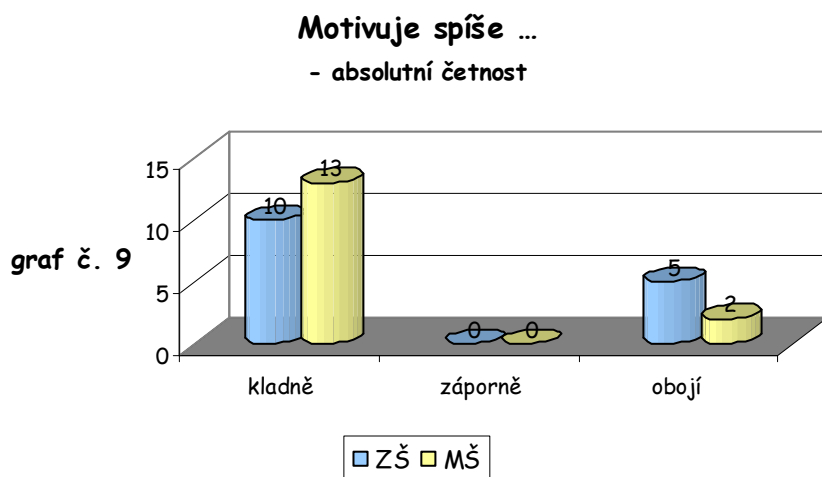
I z tohoto grafu můžeme vyčíst téměř 87% shodnost odpovědí na otázku „Dává ŘŠ zaměstnancům najevo svou důvěru?“. Pouze 13% ředitelů ZŠ a 7% ředitelů MŠ uvedlo odpověď „občas“. Nikdo neuvedl odpověď „ne“.

Motivuje ŘŠ zaměstnance k lepší práci?

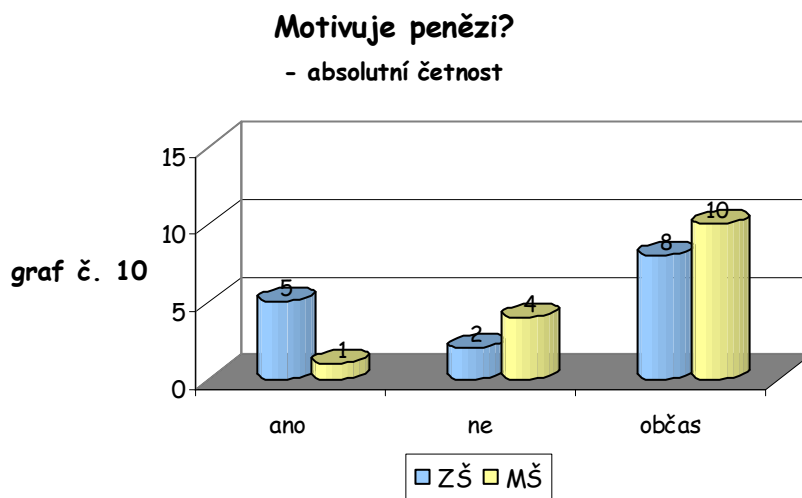
- absolutní četnost



Tento graf znázorňuje odpovědi, které se vztahují k motivaci zaměstnanců. Výsledky ZŠ a MŠ se mírně lišily. 87% ředitelů ZŠ odpovědělo, že motivuje své zaměstnance k lepší práci. V MŠ takto odpovědělo 73% ředitelů. Odpověď „občas“ zvolilo 13% ředitelů ZŠ a 27% ředitelů MŠ. Nikdo neuvedl odpověď „ne“.



Graf č. 9, který souvisí s grafem č. 8, znázorňuje, že ve většině případů (ZŠ 67%, MŠ 87%) ředitelé škol motivují své zaměstnance k lepší práci kladně. Někteří ředitelé uvedli odpověď „obojí“, motivují tedy kladně i záporně (ZŠ 33%, MŠ 13%). Žádný z dotázaných nezvolil odpověď „záporně“.



Poslední graf, č. 10, vztahující se k motivaci, zobrazuje, motivují-li ředitelé škol své zaměstnance penězi. Zde se uvedené odpovědi ředitelů ZŠ a MŠ mírně rozcházejí.

Nejvíce ředitelů zvolilo odpověď „občas“ (ZŠ 53%, MŠ 67%). Ředitelé ZŠ odpověděli „ano“ v 5 případech (33%) a ředitelé MŠ v 1 případě (7%). Někteří zvolili odpověď „ne“ v ZŠ ve 13% a v MŠ ve 27%.

Ze všech 10 uvedených grafů, vztahujících se k vedení lidí, vyplývá, že nejsou podstatné rozdíly ve vedení lidí v ZŠ a v MŠ.

Osobnostní rysy řídicího pracovníka

Klíčové vlastnosti dobrého manažera

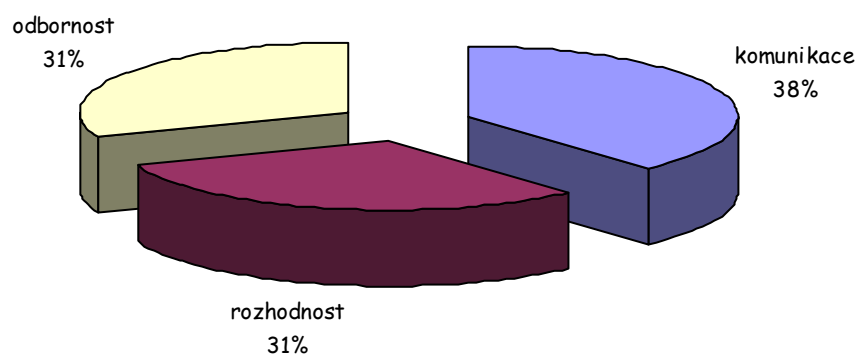
tabulka č. 1

klíčové vlastnosti dobrého manažera	ZŠ	MŠ
sebedůvěra	0	1
organizační schopnosti	2	7
přirozená autorita	0	2
pozitivní nadhled	1	3
jasnost v zadávání úkolů	2	2
vlastní příklad	0	3
komunikace na všech úrovních	5	5
otevřenost	0	1
cílevědomost	2	0
schopnost dál na sobě pracovat	0	3
důslednost	1	3
odborné znalosti	4	1
rozhodnost	4	4
pracovitost	2	1
spolehlivost	0	1
jiné	12	8

Z tabulky je patrné, že každý ředitel školy má jiný názor na nejdůležitější klíčové vlastnosti dobrého manažera.

graf č. 1

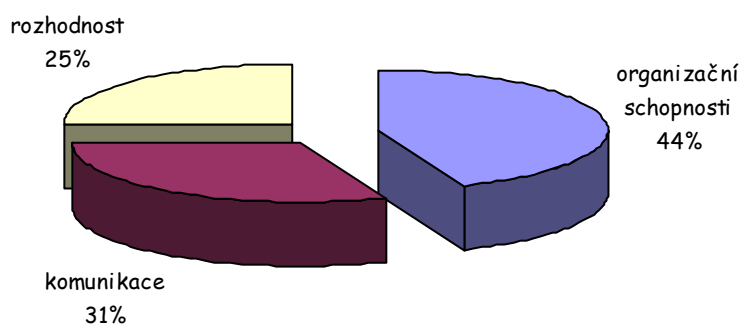
**3 nejdůležitější klíčové vlastnosti dobrého
managera v ZŠ**
- relativní četnost



Po vyhodnocení odpovědí graf č. 1 znázorňuje tři nejdůležitější klíčové vlastnosti dobrého managera v základních školách a graf č. 2 tři nejdůležitější klíčové vlastnosti dobrého managera ve školách mateřských.

graf č. 2

**3 nejdůležitější klíčové vlastnosti dobrého
managera v MŠ**
- relativní četnost



Z porovnání obou grafů plyne skutečnost, že názory ředitelů rozdílných školských organizací se ze 2/3 shodují. Ředitelé považují za jednu z vlastností dobrého manažera komunikaci. Další vlastnost, na které se shodli nejvíce, je rozhodnost. Názory se rozcházejí na třetí vlastnost dobrého manažera. V základních školách dávají přednost odbornosti narozdíl od mateřských škol, kde považují organizační schopnosti za další důležitou vlastnost dobrého manažera.

Kontrola

Pro zjištění druhů vnitřní kontroly v ZŠ a MŠ jsem do dotazníku (viz. příloha 1) zahrnula otázku č. 10 - „Jaké druhy vnitřních kontrol jsou ve Vaší škole uskutečňovány, kdo je provádí a uveďte podíl v %.“

Tabulka č. 1 (viz příloha č. 7) je vytvořena z odpovědí na tuto otázku a znázorňuje, jak by mohla vypadat vnitřní kontrolní činnost průměrných školských organizací (ZŠ, MŠ).

Z tabulky vyplývá, že vnitřní kontrola se v obou školských organizacích dělí na tři hlavní oblasti – pedagogický proces (oblast výchovně-vzdělávací), ekonomickou oblast a provoz školy (provozní oblast), do které spadá také BOZP, PO a CO.

Do kontrol pedagogického procesu patří např. kontrola dokumentace (evidenční listy, přehledy výchovné práce, docházky dětí), kontrola plánu hospitací, kontrola dodržování režimu dne apod. Druhy kontrol pedagogického procesu jsou v rozdílných školských organizacích obdobné, liší se pouze pracovníky, kteří tyto kontroly provádějí.

Oblast ekonomická zahrnuje např. kontroly vedení účetnictví, kontrola čerpání rozpočtu školy a rozpočtu FKSP, kontrola evidence docházky zaměstnanců, kontrola pokladní knihy, kontrola personální a platové agendy apod.

Stejně jako v oblasti pedagogické nejsou výrazné rozdíly v kontrole ekonomické oblasti mezi organizacemi. Rozdíly jsou patrné opět pouze v zaměstnancích školy, kteří tyto kontroly vykonávají.

Oblast kontrol provozu je také v ZŠ a MŠ téměř stejná. Do kontrol provozu školy patří např. kontrola úklidu a údržby budovy a okolí školy, dodržování hygienických zásad při přípravě pokrmů apod. Ke kontrolám v oblasti provozní patří také zajišťování BOZP, PO a CO – např. kontrola vybavení lékárníček, vybavení skladů CO, kontrola zabezpečení řádného označení hlavních uzávěrů vody a označení el. zařízení apod. Kontrola se v této oblasti liší opět jen v pracovnících, kteří tyto kontroly zajišťují.

Celkově lze napsat, že vnitřní kontrola se v různých školských organizacích liší pouze pracovníky, kteří kontrolu vykonávají. Druhy kontrol jsou ve všech školách obdobné.

Shrnutí výsledků rozdílných školských organizací

tabulka č. 1

Průměrná základní škola

počet dětí - celkem	345
počet tříd	16
počet pedagogických pracovníků	27
počet nepedagogických pracovníků	10
ŘŠ - let pedagogické praxe	33
ŘŠ - let ve funkci	12
počet zástupců	1

Tabulka č. 1 znázorňuje průměrnou základní školu. K počtu dětí, tříd, pedagogických i nepedagogických pracovníků jsem došla výpočtem průměru z odpovědí na otázku v dotazníku č. 1 a č. 2 (viz. příloha č. 1) ze všech dotazovaných škol. Takto jsem postupovala i u výsledků ŘŠ a jeho let pedagogické praxe, let ve funkci ŘŠ a počtu jeho zástupců.

PLÁNOVÁNÍ

Plánování v průměrné ZŠ je velmi rozsáhlé. Ředitel školy a další vedoucí pracovníci školy vytvářejí dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé plány (viz. výsledky plánování, str. 50, tabulka č. 1 + grafy č. 1,3 a 5).

Z dlouhodobých plánů jsou to např. koncepce školy, rozpočet školy, plán revizí, oprav a údržby, ŠVP apod. Tyto plány se zpracovávají na delší časové období, zpravidla na 1 rok.

Střednědobé plánování, které je obvykle na období 1 měsíce až půl roku. Zahrnuje např. plány pracovních a provozních porad, plán akcí školy, individuální vzdělávací plány apod.

Do krátkodobých plánů, zpravidla na 1 týden, se řadí týdenní/denní plány pedagogické činnosti.

ORGANIZOVÁNÍ

Průměrná škola by mohla mít organizační strukturu jako průměrná škola v městské nebo okrajové části města (viz. příloha č. 5), vzhledem k počtu dětí, tříd i pedagogických a nepedagogických pracovníků. Tato organizační struktura školy patří k organizacím s úzkým rozpětím managementu.

+ DELEGOVÁNÍ

V průměrné ZŠ deleguje ředitel školy úkoly a pravomoci na jiné pracovníky. Delegování probíhá na více stupních řízení (viz. výsledky delegování, str. 57, graf č. 1, tabulka č. 1 a 2). Delegované úkoly a pravomoci mohou souviset např. s provozem školy, s technickým stavem a údržbou budovy, s nákupem pomůcek, s vedením lidí apod. ŘŠ nejčastěji deleguje na zástupce ŘŠ, vedoucí školní jídelny, vedoucí školní družiny, vedoucí učitele a školníka.

PERSONALISTIKA

Je shodná s výsledky vyhodnocení otázek z oblasti personalistiky (viz. výsledky personalistiky, str. 59, graf č. 1 – č. 7).

Pedagogický sbor školy je v průměrné škole stabilizován, pouze občas se obměňuje. Pracovníci školy jsou přijímáni obvykle na úvazek plný. Vyhledávání nových pracovníků probíhá formou výběru z podaných žádostí samotných uchazečů, v některých případech prostřednictvím práce nebo inzerátů. Vztahy mezi zaměstnanci školy jsou stejně jako vztahy mezi zaměstnanci a vedením školy převážně velmi dobré. Pracovníci školy jsou pravidelně hodnoceni. Hodnocení provádí z největší části ŘŠ. Na hodnocení se podílí také ZŘŠ a další vedoucí pracovníci.

VEDENÍ LIDÍ

Vedení lidí se také shoduje s výsledky otázek z oblasti vedení lidí (viz. výsledky vedení lidí, str. 67, graf č. 1 – č. 10)

V práci ŘŠ průměrné školy převažuje demokratický styl řízení. Ředitel školy má přirozenou autoritu a ve většině případech nevyžaduje tvrdě disciplínu.

ŘŠ nepoužívá ve vedení svých lidí výhrůžky a tresty. ŘŠ diskutuje se zaměstnanci školy o problémech a také svým zaměstnancům plně důvěřuje. ŘŠ dává zaměstnancům svou důvěru najevo. ŘŠ také motivuje zaměstnance k lepší práci. Většinou motivuje kladně a jako prostředek motivace občas použije finanční ohodnocení.

+ KLÍČOVÉ VLASTNOSTI DOBRÉHO MANAGERA

Odbornost, rozhodnost a komunikace, to jsou podle ředitelů základních škol nejdůležitější vlastnosti dobrého managera v ZŠ (viz. vyhodnocení klíčových vlastností, str. 77, graf č. 1).

KONTROLA

Kontrola v průměrné ZŠ probíhá ve všech úsecích a na všech úrovních řízení – pedagogickém, ekonomickém i provozním (viz. výsledky kontroly, str. 72, příloha č. 7).

Do vnitřní kontroly pedagogického procesu lze zahrnout např. kontrolu pedagogické dokumentace (evidenční listy, docházky dětí,...), kontrolu plánu hospitací apod. Na této kontrole se v ZŠ z největší části podílí ZŘŠ ze 60% a ŘŠ ze 40%.

Do ekonomické oblasti a její vnitřní kontroly v průměrné ZŠ zahrnují např. kontrolu čerpání rozpočtu školy, kontrolu pokladní knihy, kontrola evidence docházky apod. Z největší části se na této kontrole podílí ŘŠ ze 40%, ZŘŠ z 10% ekonomka 30% a hospodářka z 20%.

Kontrola provozní části zahrnuje např. hygienu, úklid a údržbu budovy a okolí apod. K provozní oblasti patří také zajišťování BOZP, CO a PO – např. kontrola vybavenosti lékárníček. Na této kontrole se podílí z největší části ŘŠ z 50%, ZŘŠ ze 40% a školník z 10%.

tabulka č. 2

Průměrná mateřská škola

počet dětí - celkem	110
počet tříd	5
počet pedagogických pracovníků	9
počet nepedagogických pracovníků	7
ŘŠ - let pedagogické praxe	25
ŘŠ - let ve funkci	14
počet zástupců	1

Tabulka č. 2 zobrazuje průměrnou mateřskou školu. K počtu dětí, tříd, pedagogických i nepedagogických pracovníků jsem došla, stejně jako u průměrné ZŠ, výpočtem průměru z odpovědí na otázku v dotazníku č. 1 a č. 2 (viz. příloha č. 1). Postupovala jsem tak i u výpočtu výsledků týkající se ŘŠ.

PLÁNOVÁNÍ

Stejně jako v průměrné ZŠ, i zde probíhá dlouhodobé, střednědobé i krátkodobé plánování (viz. výsledky plánování, str. 50, tabulka č. 1 + grafy č. 2, 4 a 5).

Dlouhodobé plány v průměrné MŠ jsou např. ŠVP, TVP, plán evaluace, koncepce školy, rozpočet školy apod. Tyto plány jsou zpracovávány obvykle na 1 školní rok.

Střednědobé plány v průměrné MŠ jsou vytvářeny na 1 měsíc až půl roku. Jsou to např. plány akcí školy, plán hospitační a kontrolní činnosti, plány pracovních a provozních porad, plány spolupráce s rodiči apod.

Krátkodobé plány, které jsou zpracovány obvykle na 1 týden, jsou jako v ZŠ týdenní a denní plány výchovné činnosti.

ORGANIZOVÁNÍ

Organizační struktura této průměrné školy je srovnatelná s organizačním schématem mateřské školy v městské nebo okrajové části města (viz. příloha č. 6, organizační schéma č. 4). Tato organizace patří podle organizační struktury mezi organizace s úzkým rozpětím managementu.

+ DELEGOVÁNÍ

Delegování v průměrné MŠ je omezené počtem vedoucích pracovníků (viz. výsledky delegování, str. 57, graf č. 1, tabulka č. 1 a 2). ŘŠ nejčastěji deleguje pravomoci a úkoly na ZŘŠ, vedoucí učitelku, vedoucí školní jídelny a na školníka/školnici. Delegované úkoly a činnosti a pravomoci jsou např. tvorba ŠVP, nákup surovin a materiálu, čerpání FKSP, vedení lidí apod.

PERSONALISTIKA

Neliší se od získaných výsledků z dotazníku (viz. vyhodnocení personalistiky, str. 59, graf č. 1 – 6, graf č. 8).

Pedagogický sbor školy je stabilizován, jen občas se obměňuje. Vyhledávání nových pracovníků probíhá nejčastěji z podaných žádostí uchazečů, výjimečně prostřednictvím inzerátů. Pracovníci jsou přijímáni obvykle na plný pracovní úvazek, v některých případech na úvazek částečný. Vztahy mezi zaměstnanci školy jsou převážně velmi dobré, vztahy mezi vedením a zaměstnanci jsou také velmi dobré. Pracovníci v MŠ jsou pravidelně hodnoceni. Hodnocení provádí z největší části ŘŠ z 53%, z 21% ZŘŠ z 13% další vedoucí pracovníci a také sami učitelé.

VEDENÍ LIDÍ

Opět shodné s výsledky s průměrnou ZŠ z odpovědí na otázky z oblasti vedení lidí (viz. vyhodnocení vedení lidí, str. 67, graf č. 1 – 10).

V práci ŘŠ převažuje demokratický styl řízení. ŘŠ má přirozenou autoritu. ŘŠ ve většině případů nevyžaduje tvrdě disciplínu a také nepoužívá výhrůžky a tresty. Se svými zaměstnanci diskutuje o problémech a plně zaměstnancům

důvěruje. ŘŠ dává zaměstnancům svou důvěru najevo. V průměrné MŠ ŘŠ motivuje své zaměstnance k lepší práci. Nejčastěji motivuje kladně a občas motivuje penězi.

+ KLÍČOVÉ VLASTNOSTI DOBRÉHO MANAGERA

Z odpovědí ředitelů mateřských škol vyplynulo, že organizační schopnosti, komunikace a rozhodnost jsou nejdůležitější vlastnosti dobrého manažera v průměrné MŠ (viz. vyhodnocení klíčových vlastností, str. 77, graf č. 2).

KONTROLA

V MŠ se kontrola uskutečňuje stejně jako v ZŠ ve všech procesech chodu školy – pedagogickém, ekonomickém i provozním. Zajišťuje ji hlavně ředitel školy a další vedoucí pracovníci (viz. výsledky kontroly, 72, příloha č. 7).

Do vnitřní kontroly pedagogické oblasti spadá např. pedagogická dokumentace (docházky dětí, evidenční listy,...), kontrola režimu dne apod. Z 80% ji zajišťuje ŘŠ z 20% ostatní učitelky.

Ekonomickou oblast, např. kontrola účetnictví, čerpání rozpočtu školy apod., zajišťuje ŘŠ ze 40%, ekonomka také ze 40% a vedoucí školní jídelny z 20%.

Provozní oblast, např. dodržování hygienických zásad při přípravě pokrmů, úklid a údržba budovy apod., zajišťuje z 60% ŘŠ a ze 40% školník. Do provozní oblasti spadá také kontrola BOZP, CO a PO, kterou z 60% zajišťuje ŘŠ, z 20% učitelky a z 20% školník/školnice.

Tabulka č. 3 (viz. příloha č. 8) znázorňuje souhrn porovnávaných funkcí managementu obou rozdílných školských organizací.

Plánování dlouhodobé, střednědobé i krátkodobé se uskutečňuje v MŠ i ZŠ stejně. Rozdíly jsou pouze v některých konkrétních druzích plánu. Na plánování se v ZŠ podílí více pracovníků školy. Je to dáno vyšším počtem řídicích pracovníků v ZŠ oproti MŠ.

Organizování vyplývá z organizačních struktur rozdílných zařízení, typických pro jejich danou lokalitu, velikost a stupeň poskytovaného vzdělávání. (viz. přílohy č. 4, 5 a 6). V obou rozdílných organizacích deleguje ŘŠ úkoly a pravomoci na své podřízené. V ZŠ se delegování uskutečňuje častěji. Je to dáno opět tím, že v ZŠ je více řídicích pracovníků než MŠ.

Personalistika a vedení lidí je v obou organizacích téměř shodné. Organizace mají pouze z části jiný názor na klíčové dovednosti dobrého manažera.

Kontrola v organizacích probíhá obdobně ve všech oblastech – pedagogické, ekonomické a provozní. Liší se pouze pracovníky, kteří tuto kontrolu vykonávají.

2.5 Závěry výzkumu

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda se liší management rozdílných školských organizací vzhledem k jejich velikosti, lokalizaci a stupni poskytovaného vzdělávání. Hlavní důraz byl kladen na základní funkce managementu – *plánování, organizování, personalistiku, vedení lidí, kontrolu* a také na *dělbou řídicích kompetencí*.

Ze stanovených hypotéz se hypotéza č. 1 potvrdila jen částečně. Velké rozdíly mezi institucemi jsou pouze v organizování. Mezi vesnickými a městskými školami jsou velké rozdíly, které se odvíjí od počtu dětí a všech pracovníků školy. Plánování a kontrola probíhá obdobně ve všech zkoumaných školách. Malé rozdíly jsou pouze v rozsahu plánování a kontroly a v počtu pracovníků, kteří tyto činnosti vykonávají.

Druhá hypotéza, která se týká personalistiky a vedení lidí, se potvrdila. Tak jak jsem se domnívala, nezávisí tyto funkce na velikosti školy, lokalitě ani stupni poskytovaného vzdělávání.

Třetí hypotéza se také potvrdila. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že častěji delegování probíhá v základních školách. Má domněnka byla tedy správná. Delegování závisí na velikosti školy a počtu pracovníků.

Hypotéza č. 4 se z větší části nepotvrdila. Ředitelé různých školských organizací se ze 2/3 shodují na klíčových vlastnostech dobrého manažera. Pouze z 1/3 se liší. Neplatí tak má domněnka, že názor na klíčové vlastnosti řídicího pracovníka se bude lišit vzhledem ke stupni poskytovaného vzdělávání.

3. Vlastní návrh vybraných funkcí managementu pro typické (průměrné) školské zařízení

Fiktivní mateřskou školu a funkce jejího managementu - organizování, personalistiku a kontrolu - jsem vytvořila podle výsledků svého výzkumu. Jedná se o průměrnou mateřskou školu.

Fiktivní Mateřská škola „Stonožka“

Mateřská škola Stonožka

U Vodojemu 507
378 53 Strmilov

Zřizovatel: město Strmilov (od 1.1. 2006 příspěvková organizace)

Subjekt: státní mateřská škola

Telefon: 384 333 444

Fax: 384 444 333

e-mail: ms-stonozka@stonozka.cz

provoz školy: 6:00 - 16:30

ředitelka: Michala Marková

ŠVP

Název: „Svět kolem nás“

CHARAKTERISTIKA ŠKOLY

Provoz v mateřské škole „Stonožka“ byl zahájen v roce 2005. Od roku 2006 je příspěvkovou organizací. Mateřská škola je umístěna v nově zrekonstruované budově z 20. let - vilového typu. Součástí MŠ je školní jídelna, prádelna a keramická dílna. Areál školy se nachází na okraji městečka Strmilov. Je velmi dobře dostupná ze širokého okolí pro dobré spojení autobusové dopravy. V budově školy je 5 věkově smíšených tříd. Budova je obklopena velkou udržovanou zahradou. Mateřská škola je

také blízko volné přírody, obě možnosti mohou využívat děti ke svým hrám po celý rok a celoročně pozorovat přírodu.

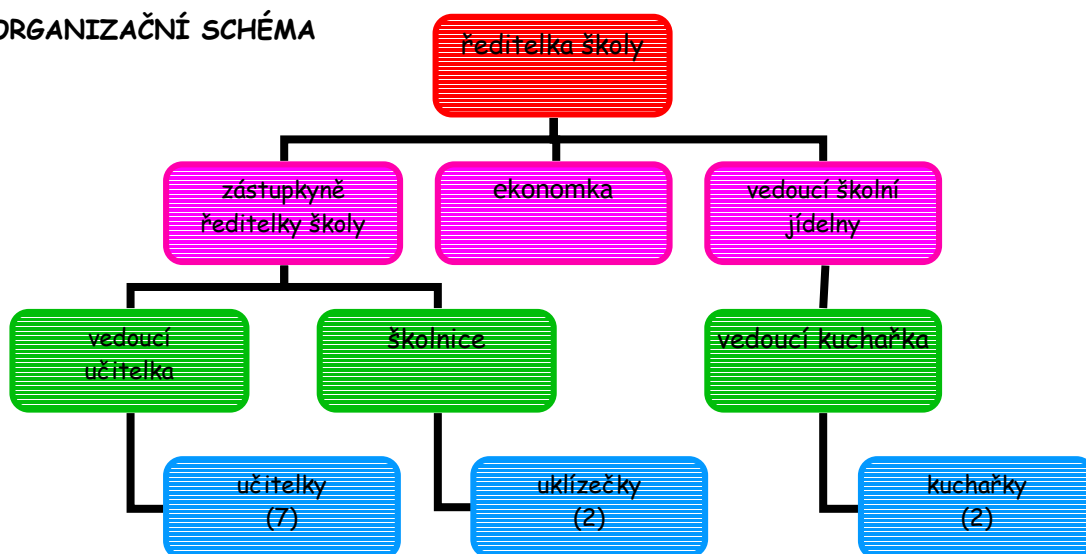
ORGANIZACE ŠKOLY

MŠ Stonožka je pětiletá škola s věkově heterogenními třídami, které se obvykle naplňují do počtu 24 dětí. Celkový počet dětí ve škole je nyní 110. Počet pedagogických pracovníků včetně ředitelky školy je 10. Nepedagogických pracovníků je ve škole zaměstnáno 8. Ředitelka školy má 5 let pedagogické praxe a ve funkci ředitelky školy působí 2 roky.

Řízení a vedení MŠ vychází z obecně platných zákonů a předpisů. Je kladen důraz na týmovou práci. Povinnosti a úkoly jsou jasně vymezeny. Ředitelka školy podporuje a motivuje spoluúčast členů týmu na rozhodování o otázkách školy, respektuje jejich názory a návrhy. Ředitelka vypracovává ŠVP ve spolupráci s ostatními členy pedagogického týmu. Kontrolní a evaluační činnosti zahrnují všechny stránky chodu MŠ. Vedení MŠ spolupracuje se zřizovatelem a dalšími organizacemi ZŠ, PPP,....

Všechny učitelky mají předepsanou odbornou pedagogickou způsobilost, ředitelka má vysokoškolskou kvalifikaci.

ORGANIZAČNÍ SCHÉMA



MŠ Stonožka patří k organizaci s úzkým rozpětím managementu. Z organizační struktury jsou vymezeny pravomoci, povinnosti a úkoly. Do přehledu jsem uvedla nejdůležitější činnosti a úkoly, které pracovníci školy vykonávají.

Ředitelka školy

- je statutárním orgánem školy
- jedná ve všech záležitostech jménem školy
- řídí školu, odpovídá za chod školy ve všech oblastech
- řídí ostatní pracovníky a koordinuje jejich práci
- přímo řídí zaměstnance na 2. stupni řízení - zástupkyni ředitelky školy
- přímo řídí vedoucí zaměstnance na 1. stupni řízení - vedoucí školní jídelny, ekonomku
- zpracovává roční plán, měsíční plány a dlouhodobé plány
- provádí kontrolní činnost, kontroluje chod školy ve všech oblastech
- stanovuje po dohodě se zřizovatelem a rodiči provoz MŠ
- zpracovává vnitřní řád školy a další dokumenty vztahující se k řízení školy
- zpracovává ŠVP podle RVP PV
- zajišťuje výchovně vzdělávací činnosti směřující k získávání vědomostí, dovedností a návyků dětí podle daného ŠVP
- odpovídá za plnění ŠVP
- sleduje, kontroluje a hodnotí výchovně vzdělávací proces včetně jeho výsledků
- provádí zápis do MŠ
- přijímá pracovníky do pracovního procesu, zabezpečuje personální obsazení školy
- zajišťuje efektivnost využívání finančních prostředků

- odpovídá za vedení dokumentace školy
- schvaluje všechny dokumenty a materiály, které tvoří výstupy ze školy
- zajišťuje styk s nadřízenými složkami
- odpovídá za plnění úkolů BOZP, PO a CO, plánuje, kontroluje úkoly a opatření, směřující k zabezpečení činnosti školy v této oblasti
- atd.

Ekonomka

- je odpovědná řediteli školy
- vede účetnictví a zpracovává účetní výkaznictví
- sestavuje rozvahy, výsledovky a finanční výkazy
- dbá na správné vedení účetních dokladů
- vyhotovuje faktury, vede jejich evidenci a sleduje platby
- zodpovídá za vedení personální a mzdové agendy
- zpracovává mzdy
- vystavuje zápočtové listy
- zodpovídá za peněžní hotovost v pokladně školy na základě dohody o hmotné odpovědnosti
- vyřizuje administrativní agendu
- vyřizuje běžnou korespondenci školy
- zajišťuje objednávky podle pokynů vedení školy
- atd.

Vedoucí školní jídelny

- řídí školní jídelnu, odpovídá za její provoz a plynulý chod
- řídí vedoucí kuchařku
- řídí kuchařky

- sestavuje s vedoucí kuchařkou jídelní lístky
- dbá na zajištění výživových norem
- zajišťuje objednávky a nákup potravin
- vede přehled stravovaných osob
- provádí vyúčtování stravného za běžný měsíc
- připravuje plány a rozpočty školní jídelny
- odpovídá za inventář školní jídelny
- je zodpovědná za dodržování hygienických předpisů a předpisů BOZP
- atd.

Vedoucí kuchařka

- je přímo podřízena vedoucí školní jídelny
- přímo řídí práci kuchařek, odpovídá za jejich činnost
- spolupracuje s vedoucí školní jídelny při sestavování jídelního lístku
- odpovídá za dodržování technologických postupů
- odpovídá za jakost, chutnost a zdravotní nezávadnost pokrmů
- odpovídá za čistotu provozního zařízení, nádobí, výrobních místností a dodržování hygienických zásad
- atd.

Kuchařka

- je přímo podřízena hlavní kuchařce
- spolupracuje s vedoucí kuchařkou při přípravě jídel
- dodržuje bezpečnostní a hygienické předpisy, používá ochranné pomůcky
- atd.

Zástupkyně ředitelky školy

- v případě nepřítomnosti ředitelky vyřizuje neodkladné záležitosti
- je odpovědná ředitelce školy
- řídí a kontroluje výchovnou a vzdělávací činnost učitelů
- podílí se na zpracování ročního, pololetního a měsíčního plánu školy
- zajišťuje suplování učitelů ve výchovném procesu při jejich nepřítomnosti na pracovišti
- podílí se na tvorbě ŠVP
- řídí vedoucí učitelku
- řídí ostatní učitelky a školnice
- atd.

Vedoucí učitelka

- je přímo odpovědná zástupkyni ředitelky školy
- účastní se porad svolávaných vedoucími pracovníky školy
- sleduje přehled zastupování a úkoly dané vedením
- hlásí vedení školy plánované akce mimo budovu školy
- zajišťuje komplexní výchovně vzdělávací činnost
- podílí se na tvorbě ŠVP
- na základě ŠVP tvoří TVP třídy ve které pracuje
- vede předepsanou pedagogickou dokumentaci
- podílí se na organizačním zajištění všech mimoškolních akcí
- zpracovává podklady pro celoškolní dokumentaci - roční plány, apod.
- atd.

Učitelka

- je přímo odpovědná vedoucí učitelce
- zajišťuje komplexní výchovně vzdělávací činnost
- vytváří podmínky pro cílevědomý osobnostní rozvoj dětí, předpoklady pro další vzdělávání
- podílí se na vedení předepsané pedagogické dokumentace
- spolupracuje s rodiči dětí
- podává návrhy na odklad školní docházky
- odpovídá za pořádek ve třídě a šatně během dne a za estetický vzhled
- na základě ŠVP tvoří TVP třídy ve které pracuje
- atd.

Školnice

- je přímo odpovědná zástupkyni ředitelky školy
- zodpovídá za úklid ve škole
- provádí drobné opravy a úpravy na majetku školy
- řídí uklízečky
- atd.

Uklízečka

- je odpovědná školníkovi
- udržuje školní prostory v čistotě a pořádku
- provádí běžný každodenní úklid, týdenní úklid a velký úklid
- atd.

PERSONALISTIKA

V MŠ Stonožka je kladen důraz na týmovou práci. Pedagogický sbor školy je stabilizován, jen ve výjimečných případech se obměňuje (např. odchod do důchodu, mateřská dovolená apod.)

Vyhledávání nových pedagogických pracovníků probíhá prostřednictvím úřadu práce v Jindřichově Hradci, častěji ale sami zájemci podávají žádosti přímo do školy. Následuje výběrové řízení, kterého se účastní zřizovatel, ředitelka školy, zástupkyně ředitelky školy a vedoucí učitelka. Zájemci o místo učitelky musí splňovat požadavek minimálně středního pedagogického vzdělání se zaměřením „učitelství pro MŠ“. Vyhledávání nepedagogických pracovníků probíhá také prostřednictvím úřadu práce, o přijetí či nepřijetí žadatele o místo rozhoduje pouze ředitelka školy. Na místo kuchařky se po zájemci požaduje střední odborné vzdělání v oboru kuchař. Na vykonávání funkce školnice nebo uklízečky se nepožaduje žádné speciální vzdělání.

Pracovníci bývají přijímáni obvykle na plný pracovní úvazek. Jen výjimečně na úvazek částečný (např. z důvodu zastupování učitelky při dlouhodobější nepřítomnosti (nemoci) některé z učitelek).

Vztahy mezi zaměstnanci školy jsou velmi dobré. Vztahy mezi vedením školy a zaměstnanci jsou také převážně velmi dobré. Ředitelka školy se snaží vytvořit pro své zaměstnance příjemné prostředí, které by je motivovalo k lepší práci s dětmi.

Ve škole je zpracován plán evaluace. Nejčastější forma hodnocení pedagogických pracovníků jsou hospitační činnosti, které provádí ředitelka školy během celého roku. Nepedagogické zaměstnance hodnotí jejich přímí nadřízení.

Hodnocení splněných činností a úkolů se uskutečňuje na pedagogických poradách, které jsou svolávány pravidelně 1x za 14 dní. Provozní porady jsou svolávány 1 za čtvrt roku. Sebehodnocení provádí každý pracovník školy.

KONTROLA

Vnitřní kontrola se v Mateřské škole Stonožka dělí do 3 okruhů (pedagogický proces, ekonomika a provoz školy)

Kontrola pedagogického procesu probíhá nejčastěji formou hospitací a kontrolou pedagogické dokumentace, kterou z 80% zajišťuje ředitelka školy, z 20% se na této kontrole podílí zástupkyně ředitelky. Hospitace probíhají 1x za čtvrt roku a provádí ji osobně ředitelka školy. Pedagogickou dokumentaci kontroluje každý týden zástupkyně ředitelky.

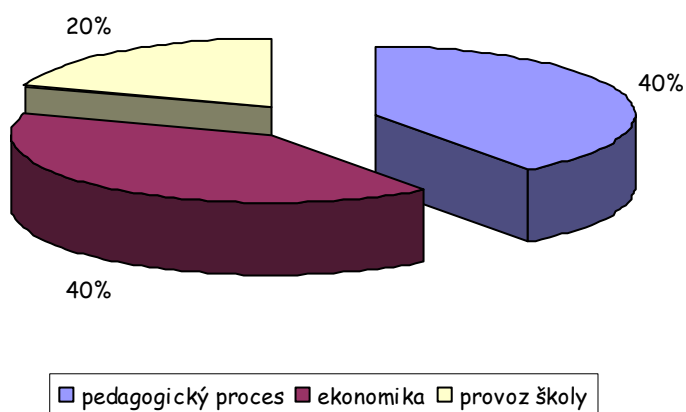
Ekonomika a její kontrola se dělí mezi ředitelku školy 40%, ekonomku 40% a vedoucí školní jídelny 20%. Do kontroly ekonomiky spadá, čerpání financí z rozpočtu školy, čerpání FKSP, školné, stravné, apod.

Kontrola provozu školy + BOZP, PO,... připadá 50% na ředitelku školy, z 20% na zástupkyni ředitelky a z 30% na školnici. Školnice provádí kontrolu úklidu a běžného provozu. Ředitelka školy spolu se zástupkyní dbají na kontrolu spojenou s BOZP a PO.

Kontrola prováděná ŘŠ (podíl v %)
- relativní četnost

graf. č. 1

Graf č. 1 zobrazuje, kolik procent z celkové kontroly věnuje ŘŠ jednotlivým složkám kontroly prováděné v mateřské škole Stonožka.



Největší část z kontroly připadá na kontrolu ekonomiky (40%) a kontrolu pedagogického procesu (40%). Zbýlých 20% je kontrola provozu školy.

Závěr

Řízení školy je velmi složitý proces, který klade na vedoucího pracovníka velmi vysoké nároky. Dobrý manager musí do detailů ovládat všechny složky a funkce managementu, aby jeho organizace fungovala tak jak má.

Z výsledků mé práce vyplývá, že není tak podstatné jaký druh školské organizace manager řídí (základní škola/mateřská škola), ale jak velkou organizaci manager vede. Základní složky managementu - plánování, organizování, personalistika, vedení lidí a kontrola je totiž nutno zabezpečovat ve všech školských institucích.

Z výzkumu také vyplynulo, že nejvíce se organizace liší v oblasti organizování, které velmi závisí na velikosti školy. Plánování a kontrola se liší pouze některým činnostmi a pracovníky, kteří tyto úkoly vykonávají. Personalistika a vedení lidí jsou v rozdílných institucích obdobné, nezáleží zde na faktu, je-li škola městská či vesnická, malá nebo velká, základní či mateřská.

Tvorba této práce byla pro mě velkým přínosem. Osobně jsem navštívila 19 školských zařízení a setkala se s jejich řediteli. Bylo zajímavé pozorovat, jak každý ředitel je jiná osobnost. Někteří na mě působili velice příjemně a pozitivně, byli otevření a velmi ochotní ke spolupráci, několik z nich mělo dokonce zájem o výsledky mého výzkumu. Z jiných jsem měla pocit nedůvěry a neochoty, možná to ale zapříčinil nedostatek času a množství jiných důležitějších úkolů v práci ředitele školy než je vyplňování dotazníku. Celkově se mi ale snažili vyjít vstříc a za to bych jim chtěla poděkovat.

Podle mého názoru nemá tato práce význam jen pro mě, ale mohla by posloužit také ředitelům škol jako obraz celkového stavu managementu ve školských organizacích, se kterým by mohli porovnat svůj existující stav řízení. Mohla by být také přínosem pro „váhající“ zřizovatele a ředitele škol, kteří se rozhodují, zda sloučit mateřskou a základní školu v jeden právní subjekt, a mají

pochybnosti, zda by zvládli řízení obou subjektů, protože nemají patřičné informace o odlišnostech nebo shodách v managementu rozdílné organizace.

Díky výzkumu, který jsem pro tuto práci provedla, se mi změnil pohled na funkci ředitele školy. Ono to sice pěkně zní „pan ředitel“, ale málokdo si uvědomí a vůbec umí představit, jak náročná je tato funkce a co všechno musí ředitel školy podniknout a obětovat, aby byl dobrým managerem a „jeho“ škola byla fungující organizací, do které děti a žáci chodí rádi a třeba se i po letech vrací jako noví učitelé.

Seznam použité a citované literatury

1. Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol.: Kapitoly ze školského managementu. Praha, UK 1998
2. Baruny, H. S., jr.: Management nového tisíciletí. Praha, Ikar 2004.
3. Buriánková, J., Jakoubková, V., Nádvorníková, H.: Řízení mateřské školy. Praha, Raabe 2006
4. Donnelly, J. H. jr., Gibbon, J. L., Ivancevich, J. M.: Management. Praha, Grada Publishing 1997
5. Egner, L. a kol.: Efektivní školský management. Plzeň, Západočeská univerzita 1998
6. Koontz, H., Weihrich, H.: Management. Praha, East Publishing 1998
7. Miňhová, J. a kol.: Vybrané problémy z psychologie managementu a leadershipu ve školství. Plzeň, Západočeská univerzita 1996
8. Nový, I. a kol.: Interkulturální management. Praha, Grada Publishing 1996
9. Slavíková, L., Linhart, P., Kučera, R. a kol.: Vedení školy v praxi 2. Praha, Raabe 2005
10. Somr, M.: Úvod do metodologie a metod výzkumu. České Budějovice 2006
11. Šindelář, J.: Základy managementu. Jindřichův Hradec, Jihočeská univerzita 1996
12. Šuleř, O.: Manažerské techniky. Olomouc, Rubico 2003
13. Vališová, A., Kasíková, H. a kol.: Pedagogika pro učitele. Praha, Grada Publishing 2007
14. Vodáček, L., Vodáčková, O.: Management – teorie a praxe 80. a 90. let. Praha, Management Press 1994

Další použité materiály:

15. Pletka, J.: Přednášky z předmětu řízení školy a management

1.01 Management

1.02 Plánování

1.03 Organizování

1.04 Personalistika

1.06 Vedení lidí

1.07 Kontrola

16. Kitzberger, J.: Co by potřebovali ředitelé škol?

Internet: www.ucitelske-listy.cz, 2006

Seznam použitých zkratk

ZŠ – základní škola

MŠ – mateřská škola

ŘŠ – ředitel školy

ZŘŠ – zástupce ředitele školy

VŠJ – vedoucí školní jídelny

VŠD – vedoucí školní družiny

RVP PV - Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

TVP – třídní vzdělávací program

PO – požární ochrana

CO – civilní obrana

BOZP – bezpečnost a ochrana zdraví při práci

koordinátor PSPJ – koordinátor prevence sociálně patologických jevů

koordinátor ICT – koordinátor informačních a komunikačních technologií

plán DVPP – plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Přílohy

Seznam příloh:

Příloha č. 1 – DOTAZNÍK

Příloha č. 2 – TABULKA vyhodnocení dotazníků základních škol

Příloha č. 3 – TABULKA vyhodnocení dotazníků mateřských škol

Příloha č. 4 – ORGANIZAČNÍ SCHÉMA č. 1

Příloha č. 5 – ORGANIZAČNÍ SCHÉMA č. 2

Příloha č. 6 – ORGANIZAČNÍ SCHÉMA č. 3 a č. 4

Příloha č. 7 – TABULKA vnitřní kontrola v ZŠ a MŠ

Příloha č. 8 – TABULKA shrnutí výsledků

