

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Strategie řízení lidských zdrojů v mateřské a základní škole

Strategy of human resources management in kindergarten and Primary  
schools

Martina Pučelíková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Šafránková, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice/ management vzdělávání

Studijní obor: Management vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma Strategie řízení lidských zdrojů v mateřské a základní škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 22. 7. 2020

Děkuji vedoucímu mé diplomové práce paní doc. PhDr. Janě Marii Šafránkové, CSc. za odborné vedení, cenné rady, ochotu a trpělivost při zpracování tématu této diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem ředitelům škol za účast v dotazníkovém šetření, díky němuž jsem získala potřebné informace a podklady.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce nesoucí název Strategie řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách má hlavní cíl komparaci rozdílů ve strategickém řízení lidských zdrojů mateřských a základních škol. Práce vymezuje řízení lidských zdrojů jako moderní formu personální práce, zdůrazňuje význam strategického řízení a analyzuje standardní formy a metody řízení lidských zdrojů. Zabývá se strategickým řízením lidských zdrojů ve školství a v této souvislosti ukazuje specifika řízením lidských zdrojů v rámci mateřských a základních škol. Dále definuje řízení lidských zdrojů ve školství, jaké jsou předpoklady pro úspěšné řízení a vytvoření strategie. Pro empirický výzkum byly vybrány dvě výzkumné metody: dotazování a polostrukturované rozhovory. Metoda dotazníku byla doplněna o metodu polostrukturovaného rozhovoru z důvodu zpřesňujících a podrobnějších informací k dané problematice strategického řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách. Praktickým cílem je získat přehled o strategickém řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách a eventuální využití získaných informací v rámci strategického řízení lidských zdrojů pro zefektivnění práce v oblasti řízení lidských zdrojů. Výzkum potvrdil, že neexistují významné rozdíly v náročnosti řízení lidských zdrojů v rámci mateřských a základních škol a na základě této skutečnosti byla doporučena určitá opatření pro zvýšení efektivnosti řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

mateřské školy, personální činnosti, řízení lidských zdrojů, strategické řízení, základní školy

## **ABSTRACT**

The diploma thesis entitled *The Strategy of Human Resource Management in Kindergartens and Primary Schools* has the main goal of comparing the differences in the strategic management of human resources in kindergartens and primary schools. The thesis defines human resources management as a modern form of personnel work, emphasizes the importance of strategic management and analyzes standard forms and methods of human resources management. It deals with the strategic management of human resources in education and in this context shows the specifics of human resource management in kindergartens and primary schools. It also defines human resource management in education, what are the prerequisites for successful management and strategy development. Two research methods were selected for empirical research: questioning and semi-structured interviews. The method of the questionnaire was supplemented by the method of a semi-structured interview due to more precise and detailed information on the issue of strategic human resources management in kindergartens and primary schools. The practical goal is to get an overview of the strategic management of human resources in kindergartens and primary schools and the possible use of the information obtained in the strategic management of human resources to streamline work in the field of human resources management. The research confirmed that there are no significant differences in the complexity of human resource management within kindergartens and primary schools, and based on this fact, certain measures were recommended to increase the efficiency of human resource management in kindergartens and primary schools.

## **KEYWORDS**

human resources management, kindergartens, management strategic, personnel activities, primary schools

## Obsah

Úvod .....	7
1 STRATEGICKÉ ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ .....	9
1.1 Lidské zdroje a lidský kapitál .....	10
1.2 Úkoly řízení lidských zdrojů.....	11
1.3 Strategické řízení lidských zdrojů.....	12
2 STRATEGICKÉ ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ VE ŠKOLSTVÍ .....	19
2.1 Implementace strategického řízení .....	19
2.1.1 Management by objectives .....	23
2.1.2 Koučing .....	25
2.1.3 Mentoring .....	27
2.1.4 Supervize .....	30
2.2 Age management .....	30
2.2.1 Prevence syndromu vyhoření .....	32
3 ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ V MATEŘSKÝCH A ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....	35
3.1 Strategické řízení mateřských škol a základních škol .....	35
3.2 Personální management MŠ a ZŠ .....	37
3.3 Specifika řízení mateřské školy .....	38
3.3.1 Postavení ředitele mateřské školy.....	38
3.3.2 Řízení lidských zdrojů v mateřské škole .....	39
3.4 Specifika řízení základní školy .....	40
3.4.1 Postavení ředitele základní školy .....	40

3.4.2	Specifika řízení lidských zdrojů v základních školách.....	41
3.5	Shrnutí řízení lidských zdrojů v mateřských a základních škol .....	42
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	45
4.1	Cíl výzkumu a metodika výzkumu .....	45
4.1.1	Pracovní hypotézy a výzkumné otázky .....	45
4.1.2	Metodologie.....	46
4.2	Složení výzkumného souboru (I a II).....	48
4.2.1	SLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU I – mateřské školy .....	48
4.2.2	SLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU II – základní školy.....	53
4.3	Interpretace výsledků dotazníkového šetření.....	56
4.3.1	VÝZKUMNÝ SOUBOR II (základní školy) .....	68
4.3.2	Odpovědi ředitelů/ředitelek ZŠ .....	80
4.4	Komparace stanovisek ředitelek MŠ a ředitelů/ředitelek ZŠ.....	82
4.5	Výsledky zkoumání a ověření výzkumných předpokladů .....	88
4.6	Shrnutí a návrh opatření.....	89
	ZÁVĚR.....	92
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	94
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK .....	97
	SEZNAM OBRÁZKŮ .....	97
	SEZNAM TABULEK .....	97
	SEZNAM GRAFŮ .....	99

## Úvod

Strategické řízení, jakožto vědomý a systematicky prováděný proces, je klíčovým atributem úspěchu každé organizace, nezávisle na jejím typu, velikosti či zaměření. Toto platí i v organizacích jakou jsou mateřské a základní školy. I zde působí lidské zdroje, které je třeba strategicky řídit, aby celá organizace (škola) dobře plnila svou funkci, aby bylo dosaženo stanovených cílů a co nejlepších výsledků. Strategické řízení lidských zdrojů ve školách je důležitým atributem a je třeba na něj poukázat a podrobněji se jím zabývat.

Strategické řízení lidských zdrojů zahrnuje všechny manažerské funkce, stanovuje pravidla fungování, změnu, které má být dosaženo a dlouhodobé cíle, ke kterým chce škola směřovat. Za řízení lidských zdrojů odpovídá ředitel školy a ostatní vedoucí pracovníci, kteří mají podřízené zaměstnance (např. vedoucí školní jídelny). Část pravomocí zpravidla ředitel školy deleguje na svého zástupce.

Toto téma bylo zvoleno z aktuálnosti uvedené problematiky a z důvodu autorčiny znalosti a působení v oblasti obecního školství.

Cílem diplomové práce je porovnání strategického řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách a nalezení shod a rozdílů ve dvou typech škol.

K dosažení stanoveného cíle jsou využity metody dotazníkového šetření a polostrukturovaných rozhovorů. Cílovou skupinou pro výzkumnou část jsou ředitelé mateřských a základních škol.

Teoretická část vychází ze studia odborné literatury a je rozdělena na tři kapitoly. První kapitola teoretické části je věnována obecné problematice řízení lidských zdrojů. Definuje pojmy lidské zdroje a lidský kapitál, objasňuje obsah a význam strategického řízení lidských zdrojů v návaznosti na strategii organizace a analyzuje formy a metody strategického řízení lidských zdrojů. Druhá kapitola se analyzuje specifika strategické řízení lidských zdrojů ve školství. Třetí kapitola komparuje způsob strategického řízení lidských zdrojů v mateřských školách a v základních školách. Vymezuje shody a rozdíly a analyzuje jejich oprávněnost a funkčnost.

Výzkumnou část představuje čtvrtá, stěžejní kapitola, která je nejobsáhlejší a analyzuje uplatňování strategického řízení lidských zdrojů v praxi konkrétních škol. V rámci čtvrté



kapitoly jsou interpretovány výsledky kvantitativního výzkumu mezi řediteli mateřských a základních škol ve Středočeském kraji v územní působnosti obce s rozšířenou působností Černošice a poskytuje závěry z dotazníkového šetření a polostrukturovaných rozhovorů uskutečněných s řediteli mateřských a základních škol. Na základě zjištění doporučuje určitá opatření ke zvýšení strategického řízení v rámci mateřských a základních škol.

# 1 STRATEGICKÉ ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ

Řízení lidských zdrojů představuje nejvyšší (současnou) formu personální práce a podle Armstronga (2007) zahrnuje:

- filosofii lidských zdrojů (klíčové a zastřešující hodnoty a základní principy uplatňované v řízení lidí,
- strategii lidských zdrojů definující směr, jímž má řízení lidských zdrojů jít,
- politiky lidských zdrojů, tj. zásady definující, jak by měly být tyto hodnoty, principy a strategie uplatňovány a realizovány v jednotlivých oblastech řízení lidských zdrojů,
- procesy v oblasti lidských zdrojů obsahující formální postupy a metody používané k uskutečňování strategických plánů a politik lidských zdrojů,
- praxe v oblasti lidských zdrojů zahrnující neformální postupy používané při řízení lidí,
- programy v oblasti lidských zdrojů umožňující, aby se strategie, politika a praxe v oblasti lidských zdrojů realizovaly podle plánu.

Podle Koubka (2015) se moderní koncepce řízení lidských zdrojů uplatňuje od 50. a 60. let minulého století. Řízení lidských zdrojů je nejdůležitější složkou činnosti organizace a nejdůležitější úlohou manažerů na všech stupních řízení. Ještě nedávno se pozornost zaměstnavatelů soustřeďovala především na to, aby, zaměstnanci byli spokojeni s odměnami, pracovními benefity a pracovními podmínkami. Dnes organizace dále usilují o tom, aby zaměstnanci byli organizaci oddáni, sdíleli její vizi, neopouštěli ji a projevovali angažovanost.

Lidské zdroje jsou nositeli lidského kapitálu jako kombinace znalostí, dovedností a zkušeností. Řízení lidských zdrojů je proto nejdůležitější činností při realizaci strategických cílů organizace.

## 1.1 Lidské zdroje a lidský kapitál

Pojem řízení lidských zdrojů v současnosti nahradil, dříve v personalistice používaný, pojem řízení lidí a vyjadřuje skutečnost, že „*řízení lidských zdrojů je jádrem řízení organizace, jeho nejdůležitější složkou a také nejdůležitější úlohou všech manažerů*“ (Koubek, 2015, s. 15).

<b>Kapitál</b>	Akcie Dividenda	Automatizace	Produktivita Práce	Schopnost k výkonu
Lidský kapitál	Vzdělanost	Pracovní zkušenosti	Pracovní způsobilost	Pracovní disponibilita
Ekonomický princip hospodaření	Ochota k výkonu	Analýza potencionálu zaměstnanců	Oceňování potencionálu zaměstnanců	Podnikové klíma
<b>Kapitál, Lidský kapitál</b>				

**Obr. 1: Konstrukt pojmů a procesů spojený s kapitálem, resp. lidským kapitálem v podniku (Zdroj: Mužík, Krpálek, 2017, s.33)**

Klíčový význam lidí pro činnost každé organizace je dána právě tím, že lidé jsou nositeli lidského kapitálu jako součástí intelektuálního kapitálu organizace. Intelektuální kapitál má tři složky:

1. „Lidský kapitál-znalosti, dovednosti a schopnosti pracovníků organizace.
2. Společenský kapitál – zásoby a toky znalostí vzplývající ze sítě vztahů uvnitř i vně organizace.
3. Organizační kapitál (či také strukturální kapitál) – institucionalizované znalosti vlastněné organizací, které jsou uloženy v databázích, manuálech apod.“ (Koubek, 2015, s. 27).

Právě jednotliví pracovníci jsou nositeli lidského kapitálu, jejich výrobním prostředkem jsou jejich znalosti, dovednosti a schopnosti. Významnou roli hraje jejich motivace. Lidský kapitál je vyjádřen, jak dosažením vzděláním, tak profesními a zkušenostmi a potencionálem pro další rozvoj a sebezdokonalování. Pojem lidské zdroje byl převzat z anglického Human Resources a vyjadřuje prioritní význam lidských zdrojů vzhledem k finančním a materiálním

zdrojům. Rozhodující je, že jenom lidé mohou uvést do pohybu zdroje materiální a finanční. David Ulrich proto konstatuje, že: „*příspěvek pracovníků se stává důležitou obchodní otázkou, protože ve snaze vyprodukovat vyšší výkon s menším nárokem na vstup pracovníků, nemají společnosti jinou možnost než se pokusit zapojit nejen tělo, ale i mysl a duši každého pracovníka*“ (Ulrich, 1997, s. 125).

Žádná organizace nemůže uspět bez kompetentních zaměstnanců. Jedná se o to, aby nejen měli požadované znalosti, schopnosti a dovednosti, ale také projevovali ochotu, dát je ve prospěch organizace. „*Žádná organizace si nemůže počínat lépe, než její lidé*“ (Drucker, 2006, s. 131).

## **1.2 Úkoly řízení lidských zdrojů**

American Society for Training and Development definuje hlavní úkoly řízení lidských zdrojů takto:

1. Zlepšení kvalita pracovního života.
2. Zvýšení produktivity.
3. Zvýšení spokojenosti pracovníků.
4. Zlepšení rozvoje lidských zdrojů jako jedinců i jako kolektivů.
5. Zvýšení připravenosti na změny (Koubek 2015).

Podle důležitosti řadí Koubek (2015) do řízení lidských zdrojů následující aktivity:

1. Vzdělávání a rozvoj pracovníků (identifikace, plánování a realizace vzdělávacích potřeb zaměřených na získání klíčových kompetencí včetně potřeb budoucích).
2. Organizační rozvoj (budování zdravých vztahů uvnitř organizace, připravenost na změny).
3. Vytváření pracovních úkolů, pracovních míst a organizačních struktur (řízení podle cílů).

4. Formování personálu organizace (získávání, výběr, rozmisťování a výběr zaměstnanců).
5. Zabezpečování personálního výzkumu a funkčnosti personálního informačního systému (datová základna personální práce).
6. Plánování lidských zdrojů (vytváření personálních strategií a identifikace budoucích potřeb pracovníků).
7. Odměňování a zaměstnanecké výhody (zajištění transparentnosti a spravedlivosti).
8. Pracovní vztahy, především pak vztahy s odbory (zdravé vztahy mezi organizací a odbory i mezi organizací a jednotlivými pracovníky).
9. Pomoc pracovníkům (koučing, mentoring, poradenství).

### **1.3 Strategické řízení lidských zdrojů**

Pojem strategické řízení lidských zdrojů vyjadřuje skutečnost, že základem řízení lidských zdrojů musí být strategie organizace. Strategie každé organizace je permanentní proces vytváření a naplňování cílů organizace. Armstrong uvádí, že podle Tysona (1997):

*„strategie je vždy z něčeho vyplývající a flexibilní záležitost-vždy se týká toho, co by mělo být, nikoli toho, co existuje v současnosti;*

*strategie se nevytváří jen formálními prohlášeními, ale je také výsledkem akcí a reakcí;*

*strategie je popis na budoucnost orientované akce, která vždy směřuje k nějaké změně;*

*proces řízení sám o sobě podmiňuje vznikající strategie“ (Armstrong, 2007, s. 116).*

Podle Druckera je základem úspěchu ve výrobních i v nevýrobních organizacích orientace na vlastní poslání a na výsledky. *„Vlastním úkolem moderní organizace je poskytování nějaké konkrétní služby společnosti“ (Drucker, 2007, s. 53).* Každá organizace působí v určitém sociálním prostředí a k zajištění svého poslání musí zaměstnávat lidi, což souvisí se společenskou odpovědností organizací. Management Drucker považuje za specifický a charakteristický nástroj každé organizace, výrobní i nevýrobní a ve všech podle něj platí určité obecné principy jako:

- *„Organizace musí být transparentní. Lidé musí znát a chápat organizační strukturu, v níž pracují.*
- *Někdo v organizaci musí mít pravomoc přijmout konečné rozhodnutí v každé konkrétní oblasti.*
- *Někdo musí být jasně pověřen velením pro případ krize.*
- *Určité pravomoci musí odpovídat určitá odpovědnost.*
- *Každý pracovník by měl mít jednoho přímého nadřízeného“ (Drucker, 2007, s. 73, kráceno).*

Zároveň připomíná, že dnes musí být jednotlivci schopni zároveň pracovat v několika organizačních strukturách. Na některém úkolu pracují v týmu, na jiném samostatně, ve struktuře s jasně danými pravomocemi a kontrolou. Neexistuje jediná správná metoda řízení lidí. V řadě organizací, zejména v oblasti školství, zdravotnictví, vědeckého výzkumu, kultury, nelze uplatňovat tradiční vztahy podřízenosti a nadřízenosti. Jedná se o pracovníky, jejichž výrobními prostředky jsou jejich znalosti a dovednosti. Pro tyto pracovníky není finanční odměna jediným motivujícím faktorem, ale potřebují výzvy svým schopnostem. *„Potřebují znát poslání organizace a věřit v ně. Potřebují nepřetržité vzdělávání. Potřebují vidět výsledky“ (Drucker, 2007, s. 77).* Podobný přístup se dnes stále více uplatňuje i v podnikové sféře a tradiční řízení je nahrazováno vedením lidí, jehož cílem je produktivní využití konkrétních předností a znalostí každého jedince. V této souvislosti se mluví o leadershipu a moderní management zdůrazňuje vyvážený leadership, který zahrnuje jak procesy řízení, tak procesy vedení. Zatímco cílem řízení je zajistit, aby se udělalo vše, co je potřeba udělat, cílem vedení je motivovat zaměstnance, aby to udělali. *„Britské Management Standard Centre (Centrum pro manažerské standardy) konstatuje, že hlavním účelem řízení a vedení je určovat směr, usnadňovat změnu a dosahovat výsledků pomocí efektivního, kreativního a zodpovědného využívání zdrojů“ (Armstrong, Stephens, 2008, s.16).* Efektivní manažeři uplatňují vyvážený (versatilní) leadership. *„V kontextu manažerského řízení versatilita představuje koncept mnohostranného, přizpůsobivého a situačně přiměřeného leadershipu“ (Pavlica, Jarošová, Kaiser, 2015, s.9).* Je založený na zkušenostech z praxe

výkonných manažerů, kteří používají různé, často i protichůdné postupy vedení lidí přizpůsobené jak situaci, tak charakteristice podřízených. Podle výše citovaných autorů je založen na třech principech:

**Princip 1: Vyvážení manažeři nepoužívají žádný postup v přehnané míře.** Toto sledují zejména v případě orientace na úkoly a orientace na lidi, zaměření na operativní každodenní úkoly a úkoly dlouhodobější (strategické) atd.

**Princip 2: Vyvážení manažeři uplatňují protichůdné postupy ve vzájemné rovnováze.** Např. autokratický vs. demokratický styl; orientace na úkoly vs. orientace na lidi; zaměření na stabilitu vs. zaměření na změnu; transformační vs. transakční přístup apod.

**Princip 3: Vyvážení manažeři správně vyhodnocují situaci a adekvátně na ni reagují.** Berou v úvahu motivaci podřízených, kompetence podřízených, jejich zralost, charakter úkolu, množství času a informace, které k dispozici a další proměnné (Pavlica, Jarošová, Kaiser, 2015).

Podle odborníků je častou chybou manažerů, že v přehnané míře uplatňují direktivní styl, nedostatečně motivují podřízené a řeší operativní úkoly (které mohou delegovat) na úkor úkolů strategických. Moderní leadership zdůrazňuje především vůči kompetentním odpovědným pracovníkům uplatňovat demokratický styl vedení, participaci pracovníků, delegování pravomocí, jejich pozitivní motivaci, sdílení společné vize a realizaci společných cílů, vytváření příznivého pracovního klimatu a dobrých mezilidských vztahů a další „měkké faktory“ uplatňované ve vedení lidí. Řízení lidských zdrojů je tedy definováno jako strategický a logicky promyšlený přístup k řízení lidí, kteří v organizaci pracují a jako jednotlivci i jako členové týmu umožňují naplňování jeho cílů. Strategické řízení lidských zdrojů se promítá do politiky týkající se zaměstnávání lidí, získávání, výběru a stabilizaci pracovníků, vzdělávání a rozvoje, řízení pracovního výkonu, odměňování a pracovních vztahů. Jeho úkolem je zajistit, aby organizace měla k dispozici pracovníky s potřebnými kompetencemi, dobře motivované, oddané a angažované. *„Jsou-li zkoumány cíle strategického řízení lidských zdrojů, je nezbytné zvážit, do jaké míry by řízení lidských zdrojů mělo brát v úvahu zájmy všech zainteresovaných stran, pracovníků, vlastníků a*

*managementu*“ (Mužík, Krpálek, 2017, s. 46). Obdobně toto platí pro nevýrobní organizace. V současném managementu je často prezentován úspěšný typ moderní organizace, tzv. učící se organizace. Tento termín zavedl (1990) P. Senge, který pět stavebních kamenů učící se organizace. Jedná se o:

*„Personální mastery (tj. dalekosáhlé sebeřízení v celkovém zájmu organizace).*

*Mental models (tj. kritické zkoumání vzorů myšlení a chování).*

*Shared vision (tj. společně nesená střednědobá a dlouhodobá vize).*

*Team learning (tj. kooperativní výměna individuálních a společenských zkušeností pro další vývoj zlepšení postavení organizace).*

*System thinking (tj. myšlení v systémech, komplexní problémová analýza)*“ (Mužík, Krpálek, 2017, s. 48-49).

V současném managementu neexistuje jednotná definice učící se organizace. Podle Častorála učící se organizace zahrnuje soubor teoretických přístupů, metod, modelů a algoritmů k řešení složitých úkolů a úzce souvisí se znalostním managementem. *„Učení e v organizaci, resp. organizační učení umožňuje vytvářet a sdílet znalosti, rozvíjet znalostní báze, které jsou nezbytné pro strategický znalostní management. Strategický znalostní management naopak pomáhá vytvářet podmínky a otevírá potenciál pro učení se“* (Častorál, 2013, s. 264).

Častorál vidí budoucnost organizací ve strategii propojení pracovní činnosti s cílevědomými kroky učení a považuje to za přirozenou součást strategického řízení lidských zdrojů. Jako znaky učící se organizace uvádí:

- *„pro učení vytváří příležitosti, inspiruje, motivuje a stimuluje k využívání znalostních příležitostí;*
- *vytyčuje vize postavené na znalostech a vytváří podmínky k jejich sdílení všemi pracovníky organizace;*



- *vytváří a stimuluje tvůrčí dynamiku a kreativní přístupy k řešení potřeb organizace a jejího okolí;*
- *investuje do vzdělávání svých pracovníků a zpravidla ho organizuje na znalostní úrovni;*
- *rozvoj lidských zdrojů prostřednictvím učení se provazuje na ekonomickou budoucnost podniku;*
- *vytváří most mezi teorií a praxí tím, že propojuje pracovní činnosti s učením;*
- *v procesu učení akcentuje dovednosti v oblasti dobývání a vytěžování informací, principy problémového učení, součinnosti, spolupráce a komunikace k širšímu rozhledu;*
- *využívá moderních vzdělávacích technologií, inovací výukových programů při respektování individuálních přístupů k pracovníkům a týmům;*
- *při řízení využívá analogií s principy živých organismů, adaptivních a aktivních metod“ (Častorál, 2013, s. 266).*

Strategické řízení lidských zdrojů se zaměřuje na dlouhodobou perspektivu a zvažuje budoucí dopad každého rozhodnutí v souvislosti s řízením lidských zdrojů. Strategický přístup se promítá do všech složek řízení lidských zdrojů, které standardně zahrnují:

- 1) Vytváření a analýzu pracovních míst** (tj. definování pracovních úkolů, stanovení pravomocí a odpovědností spojených s konkrétním pracovním místem, popis a specifikace pracovních míst a jejich permanentní aktualizace).
- 2) Personální plánování** (plánování potřeby pracovníků v organizaci a způsob jejich pokrytí).
- 3) Získávání, výběr a přijímání pracovníků** (příprava a zveřejňování informací o volných pracovních místech, administrativní záležitosti spojené s přijímáním pracovníků, vlastní výběr, přijetí nového pracovníka a zajištění jeho adaptace).

- 4) **Hodnocení pracovníků** (hodnocení pracovního výkonu, volba způsobu hodnocení, pravidelné pracovní pohovory, návrhy a kontrola opatření ke zlepšení pracovního výkonu).
- 5) **Rozmíst'ování** (zařazování pracovníků a ukončování pracovního poměru (zařazování pracovníků na konkrétní pracovní místo, povyšování pracovníků, příprava nástupců, převedení na jinou práci, penzionování, propouštění).
- 6) **Odměňování pracovníků** (ovlivňování pracovního výkonu, motivování pracovníků, poskytování odměn a pracovních výhod).
- 7) **Vzdělávání pracovníků včetně rozvojových aktivit** (identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizace některých vzdělávacích aktivit, hodnocení výsledků vzdělávání).
- 8) **Pracovní vztahy** (jednání se zástupci zaměstnanců, především s odbory, kolektivní smlouvy a další dohody, stížnosti, mezilidské vztahy na pracovišti).
- 9) **Péče o pracovníky** (pracovní prostředí, BOZP, pracovní doba a pracovní režim, stravování, příspěvky zaměstnanců na kulturní a sportovní akce, motivace k zdravému životnímu stylu atd.).
- 10) **Personální informační systém** (administrativa ohledně pracovních míst a jednotlivých pracovníků, mzdové a sociální záležitosti, poskytování informací zaměstnancům a dalším zainteresovaným subjektům, zjišťování názorů pracovníků apod.).
- 11) **Průzkum trhu práce** (odhalení potencionálních zdrojů pracovních sil na základě analýz populačního vývoje, analýzy nabídky a poptávky na trhu práce, situace u konkurence a další).
- 12) **Zdravotní péče o pracovníky** (kontrola zdravotního stavu pracovníků, léčba, první pomoc, rehabilitace, prevence).
- 13) **Činnosti zaměřené na metodiku průzkumů, zjišťování a zpracování informací** (využití matematických a statistických metod v personální práci).

**14) Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků** (důsledné dodržování zákoníku práce, lidských práv, antidiskriminačního zákona, bezpečnostních předpisů a dalších pracovně právních předpisů), (Koubek, 2015)

## 2 STRATEGICKÉ ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ VE ŠKOLSTVÍ

Obecné společenské cíle a zásady předškolního a základního vzdělávání jsou jasně formulovány v rámci školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v aktuálním znění). Berg přirovnává školu k plodu složeného z jádra, dužiny a slupky. *„Jádro zahrnuje celkový kontext státu a společnosti, v němž je zakotvena škola jako instituce i jednotlivé školy jako organizace. Dužinou je škola jako instituce státu a společnosti a slupka odkazuje ke školám jako výkonným organizacím provádějícím každodenní práci“* (Berg, 2007, s. 582). Společenské cíle vzdělávání jsou konkretizovány v rámcových vzdělávacích programech. Rámcové vzdělávací programy vymezují konkrétní cíle, formy, délku a obsah vzdělávání, podmínky průběhu a ukončení vzdělávání, podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví (§ 4 školského zákona). Zřizovatelé mateřských a základních škol a management těchto škol jsou povinni toto plně respektovat při tvorbě vize školy, která musí být přijatelná a inspirativní pro všechny, tj. pro učitele, další zaměstnance školy, žáky a jejich rodiče, místní komunitu a další zainteresované subjekty.

### 2.1 Implementace strategického řízení

Strategie slouží k tomu, aby došlo k uskutečňování vizí, a tomu odpovídá, že se zaměřuje na cíle perspektivní a dlouhodobé. Proces přípravy a implementace strategie řízení každé organizace vyžaduje 5 základních kroků (Lombardo – Eichinger, 2014) a to:

- analýzu výchozí situace;
- vymezení budoucího žádoucího stavu;
- hledání cest a způsobů, jak žádoucího stavu dosáhnout (včetně rozvoje lidských zdrojů);
- implementace navržených způsobů dosahování strategických cílů.

Efektivní strategické řízení školy potom vyžaduje schopnost ředitele v roli manažera zvládat nejednoznačné situace, jeho tvůrčí schopnosti a široký rozhled (Pavlica, Jarošová, Kaiser, 2015). *„Účel strategického řízení vyjadřuje Rosabeth Moss Kanterová jako: vyvolat současné akce pro potřeby budoucnosti“* ... *„Strategické řízení je tedy vizionářské řízení týkající se vytváření představ a jim odpovídajících koncepcí toho, kam by organizace měla*

*jít. Je to ale také empirické řízení, které rozhoduje, jak je v praxi třeba jít, aby se tam organizace dostala“ (Armstrong, Stephens, 2008, s. 96). V rámci strategického řízení školy je tudíž podmínkou dosáhnout, aby společnou vizi sdíleli všichni pracovníci školy, což vyžaduje, aby se aktivně se podíleli na její tvorbě. Především pedagogičtí pracovníci musí mít právo přicházet s připomínkami k návrhům, předkládat vlastní nápady a požadovat, aby uplatňovaná strategie byla pro všechny přijatelná. Strategické řízení lidských zdrojů ukáže manažerovi (řediteli školy) co je podstatné a co ne. Ladislav Koubek uvádí příklad otázek, které by si měl položit každý manažer:*

*„Kdy dáváte druhým lidem možnost něco ovlivnit?*

*Stává se Vám často, že jim tuto možnost (byť i nevědomky) berete?*

*Proč lidé ztrácejí chuť něco ovlivňovat a dělat něco navíc?*

*Jak můžete pozitivně ovlivňovat snahu lidí?*

*Jak lze posilovat jejich schopnost rozhodovat o podmínkách, ve kterých pracují?“ (Koubek, 2013, s. 13).*

Ve školství, jako v mnoha dalších organizacích, je nejvýznamnější součástí řízení lidských zdrojů rozvoj zaměstnanců. Ředitel školy si musí položit základní strategické otázky a to:

*„Jaké lidi potřebujeme? Jaké lidi budeme potřebovat v budoucnu? Jaký je rozdíl mezi současnými a budoucími kompetencemi našich lidí?“(Koubek,, 3013, s.68).*



**Obr. 2: Propojení rozvoje lidí s cíli organizace dle A. Maya**  
*Koubek, 2013, s. 68*

V rámci strategického řízení hraje nejdůležitější roli první kvadrant, který vyžaduje na ředitelích školy:

- vědomí budoucích potřeb školy a dobrou schopnost jejich diagnostiky,
- schopnost být respektovaným partnerem zřizovatele školy.

**Strategický pohled na rozvoj pedagogů a dalších zaměstnanců školy zahrnuje:**

- formulaci strategie školy a jí odpovídající lidské zdroje,
- přijímání pedagogických pracovníků a dalších zaměstnanců s adekvátními předpoklady pro naplňování strategických cílů školy,
- pravidelné hodnocení pedagogických pracovníků a dalších zaměstnanců školy zaměřené na identifikaci jejich aktuálních vzdělávacích potřeb.

Základní metody rozvoje pracovníků přehledně formuluje např. František Hroník.

**Tab. 1: Matice metod rozvoje podle Hroníka**

	<b>Řízení s druhými, společně s druhými</b>	<b>S převahou sebeřízení, sám</b>
<b>Mimo chod</b>	Trénink, workshop, výuka, best practices, hra, modelové situace, outdoorové programy	Samostudium, domácí úkoly a cvičení, případové studie a jejich tvorba, osobní rozvoj, e-learning
<b>Za chodu</b>	MBO, koučink, individuální koučink, mentoring, zpětná vazba, 360° zpětná vazba, praxe, job rotation, stínování, zařazení do projektu, supervizní skupiny	Autofeedback, sebereflexe, MBO, intervizní skupiny, 360° zpětná vazba, vyzkoušení nového přístupu (pokus, experiment)

Zdroj: Hroník, 2007, s. 150

V podmínkách školy hraje mimořádně důležitou úlohu budování zpětné vazby. „*V prostředí bez zpětné vazby vznikají konflikty, sociální patologie a dříve či později se takové prostředí stane obrovskou brzdou pracovního výkonu*“ (Koubek, 2013, s. 76). Je na vedení, aby přesvědčilo zaměstnance o potřebě zpětné vazby, kladlo důraz na jejich pozorovací schopnosti a správnou formulaci zjištění a vytvořilo prostředí, kde je zpětná vazba samozřejmostí. Ladislav Koubek uvádí tyto důvody pro budování zpětné vazby:

*„Posiluje efektivitu práce.*

*Přispívá k učení v organizaci.*

*Zvyšuje tempo inovací a zavádění novinek.*

*Posiluje vnímání zaměstnanců, pocit jejich důležitosti.*

*Pomáhá uskutečňovat strategii organizace,*

*Předchází problémům mezi pracovníky i směrem k zákazníkům (ve školství k žákům).*

*Pomáhá při řízení informací a koordinaci“* (Koubek, 2013, s. 76)

Právě zpětná vazba je základem pro rozvoj a kariérní plánování. Vyžaduje adekvátní pozorovací schopnosti, které podle Hroníka, zahrnují tři úrovně pozorování:

**Popis** (odpověď na otázku, co pozorovaný dělá).

**Pocit** (odpověď na otázku, jak to pozorovaný dělá, jak se mi to líbí a jak jeho chování hodnotím).

**Interpretace** (odpověď na otázku, proč pozorovaný dělá, co dělá), (Koubek, 2013, s. 77).

Základem zpětné vazby je popis, který musí být založen na správné formulaci. Paul Watzlawik doporučuje:

- zůstat v pozitivní rovině (snažit se, na každém výkonu vidět něco dobrého),
- ujistit druhého o svém zájmu (předpoklad zpětné vazby),
- dát druhému prostor k vyjádření (zpětná vazba je dialog),
- sledovat kontext (výkon je závislý na podmínkách a ty mohou být někdy obtížné),
- upevňovat žádoucí chování (účelem zpětné vazby je vytvoření podmínek pro budoucí změnu), (Koubek, 2013).

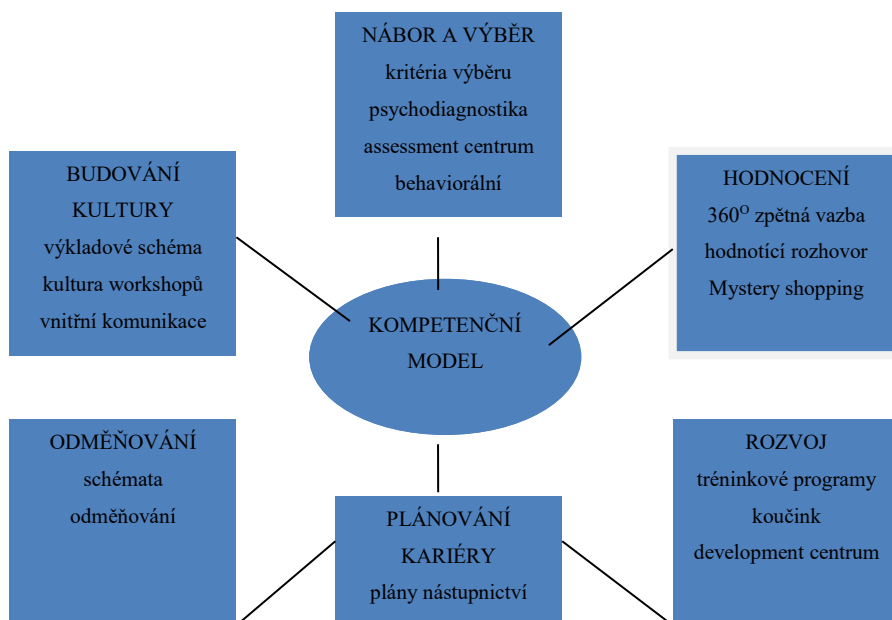
Úkolem vedení školy je vytvořit systém pro pravidelné poskytování zpětné vazby. Lze využít pravidelné hodnotící rozhovory, 360° zpětnou vazbu i další nástroje a osvědčuje se s poznatky ze zpětné vazby seznamovat ostatní kolegy. Usilovat, aby cíle zaměstnanců a cíle vedení byly totožné a neupřednostňovaly se cíle operativní před cíli strategickými.

### **2.1.1 Management by objectives**

Autorem metody řízení podle cílů je klasik managementu Peter Drucker. Jedná se o to, že strategické cíle vycházející z poslání a vize organizace, se postupně konkretizují pro jednotlivé zaměstnance a jsou přímo spojeny s jejich individuální odpovědností, která vyžaduje jejich adekvátní kompetence. I ve školství se proto přistupuje k tvorbě kompetenčních modelů a při přijímání pracovníků jsou upřednostňováni ti, kteří jimi disponují v požadovaném standardu. Ne vždy jsou takoví zaměstnanci k dispozici (často se jedná o absolventy VŠ bez předchozí praxe) a navíc požadavky na kompetence pedagogů během výkonu práce narůstají a školy jsou proto povinny zajišťovat jejich permanentní vzdělávání a rozvoj. Do určité míry se toto týká i nepedagogických zaměstnanců. Personální řízení podle kompetencí představuje moderní způsob řízení, který je ve školství nezbytností. Dnes je mimo jiné



kladen důraz na inkluzivní kompetence pedagogů. V profilu inkluzivních učitelů jsou 4 základní modely kompetencí. V organizacích je kompetenční model pojímán jako základ personálních činností, což názorně ukazuje obrázek č. 2



**Obr. 3: Kompetenční model personálních činností**

Zdroj: KOUBEK, 2013, s. 28

Při rozpracování strategických cílů na dílčí cíle realizované jednotlivými zaměstnanci je nutno respektovat určitá pravidla, která stanovuje analytická technika SMART (z angl. Specific, Measurable, Achievable, Realistic, Time Specific).

- **S** – *Specific* – tedy cíl by měl být specifický, konkrétní, jasně definovaný
- **M** – *Measurable* – když je cíl konkrétní, je také měřitelný. Je to důležité pro jasné dokázání, že cíle bylo dosaženo.
- **A** – *Achievable/Acceptable* – cíl by měl být také dosažitelný (ve stanoveném čase), nebo přijatelný těmi pracovníky, jimž je nastaven
- **R** – *Realistic/Relevant* – cíl by měl být realistický a relevantní (vzhledem ke zdrojům potřebným k jeho dosažení)

- *T – Time Specific/Trackable – cíl by měl být časově specifický, tedy s jasným termínem a jeho plnění by mělo být v čase sledovatelné*“ (ManagementMania, SMART).

**Stanovení a formulace cílů musí umožnit, aby organizace byla:**

- *z jedné strany schopná naplnit vytyčené strategie a*
- *z druhé strany, aby se cíle daly realizovat cestou souboru úkolů*“ (Častorál, 2013, s. 81).

Úkolem vedení školy je splnění strategických cílů a vybavení zaměstnanců takovými kompetencemi, aby jich bylo možno dosáhnout. Důležitou úlohu při rozvoji lidských zdrojů v rámci školy hraje koučing a mentoring, případně supervize.

### **2.1.2 Koučing**

V oblasti školství se uplatňuje především interní koučing a to jak individuální, tak skupinový. Koučování nemělo zabývat jen vlastní prací, nemělo by sledovat jen zvyšování a zlepšování pedagogických kompetencí, ale mělo brát v úvahu i pracovní a životní spokojenost zaměstnanců, dosažení „Work –life – Balance“, sladování pracovního a rodinného života a uplatnění nachází i při řešení krizových situací v životě zaměstnanců. „Výhodou koučování je, že vede k optimalizaci procesů a k rozvoji sebeřízení jednotlivců i týmů“ (Bedrnová, Nový, 2007, s.338).

Z pohledu psychologie zahrnuje koučing řadu přístupů a metod, z nichž zmíníme ty, které jsou nejčastěji využívány v podnikové praxi systemicky zaměřený koučing je nejčastěji používanou metodou, která je založena na (podle J. Whittingtona) na těchto principech:

- od jednotlivce a týmu směřuje k systému,
- vnímá princip zdraví v organizaci,
- zkoumá systémové vůdcovství,
- respektuje princip ocenění,
- vnímá skryté síly v systému (Koubek, 2013).

Existují dva pohledy na koučing. Podle jedné koncepce kouč může pouze klást otázky, nad kterými se má koučovaný zamyslet, ale nesmí radami ovlivňovat život koučovaného. Druhá

koncepte za určité výjimečné situace radu akceptuje. „*Pokud se pro radu rozhodneme, vždy ale musíme být na pozoru a reflektovat svou situaci. Nechceme si ji jen ulehčit? Máme svoji radu dostatečně podloženou? Nechceme rozhodovat místo koučovaného?*“ (Koubek, 2013, s. 87). V rámci koučingu je konečné rozhodnutí vždy na koučovaném.

Pro ředitele školy je koučování součástí řízení lidských zdrojů. Zahrnuje zejména tato témata:

*„pomoc poskytovaná lidem, aby si uvědomili, jak pracují a co se potřebují naučit;*

*řízené delegování;*

*využívání jakékoliv vzniklé situace jako příležitosti k učení;*

*poskytování vedení v tom, jak vykonávat konkrétní úkoly, tak, jak je to nezbytné, ale vždy spíše na základě pomoci poskytované jedincům při učení než na základě vtoulání instrukcí, co dělat a jak dělat“* (Armstrong, Stephens, 2007, s.113).

### **Koučování jako nástroj osobního rozvoje jedince musí odpovídat na otázky:**

1. **Cíl** – Čeho chci dosáhnout? Jaké nové kompetence chci získat. Co je mým konečným cílem a jaké si stanovím cíle dílčí?
2. **Současný stav** – Jaká je moje výchozí pozice? Co jsem pro to dosud udělal? Jaké překážky se mi staví do cesty kupředu?
3. **Možnosti rozvoje** – Jaké mám reálné možnosti rozvoje? Co bych mohl udělat a co by se mi líbilo? Jaká jsou pozitiva a negativa různých řešení?
4. **Volba a prostředky** – Co pro to udělám? Jak to udělám a kdy to udělám? Jakých možností využiji?
5. **Důkazy o seberozvoji** – Jaký důkaz dám o svém sebe rozvoji? Kdy a komu jej poskytnu? (Armstrong, Stephens, 2007, s. 113).

Koučovaný pracovník je sám odpovědný za identifikaci a cíle učení, za stanovení programu učení i za jeho dodržení. Kouč (manažer) je odpovědný pouze za poskytnutí příležitosti k učení, poskytnutí potřebných prostředků a asistenci v procesu učení. Ředitel školy v roli manažera musí zajistit

*„přípravu argumentů,*

*čas, který musí manažer koučovanému věnovat,*

*schopnost aktivního naslouchání,*

*kontrolu (skrytou, či realizovanou tzv. mimochodem)*

*limity vlastního sebepoznání manažera,*

*emocionální sebekontrolu manažera,*

*ochotu poskytnout koučovanému důvěru“ (Bedrnová, Nový, 2007, s.337).*

Koučování je pro manažera náročné, ale vede k optimalizaci procesů a k rozvoji sebeřízení jednotlivců i týmů. Manažer jako kouč umožňuje pracovníkům účast na rozhodování, deleguje na ně pravomoci, motivuje je k inovacím a kreativním řešením. *„Atraktivitu zvyšují u interního kouče jeho odborné schopnosti, motivovanost, vyvážené charakterové vlastnosti, přiměřená sebedůvěra, ochota partnersky komunikovat, nepovyšovat se a nabízet žádoucí, k nápodobě vedoucí jednání, nikoli pouhá slova a teorie“ (Bedrnová, Nový, 2007, s.338).* Škola se silnou organizační kulturou vytváří takové vzorce chování a jednání, že je všichni zaměstnanci přijímají za své a koučování je základem řídicího stylu vedení školy.

K rozvoji koučování dochází v moderních „učících se organizacích“. Kompetentní vedoucí, v našem případě ředitelé škol, předávají svoje znalosti a zkušenosti svým spolupracovníkům a nástupcům a sami jsou připraveni se permanentně vzdělávat. *„Koučování rozvíjí znalostní a dovednostní výbavu nejen koučovaného, ale také nutí kouče samého, aby se učil učit a tím rozvíjel své vlastní znalosti“ (Bedrnová, Nový, 2007, s. 339).*

### **2.1.3 Mentoring**

Mentoring je staletím prověřená metoda podpory a učení druhé osoby. Sám název pochází ze jména Mentor, což byl starořecký učitel a dohlížitel na prince Télémachu, syna krále Odyssea. *„Cílem mentoringu je podporovat a motivovat druhé a řídit jejich učení tak, aby*

*mohli maximalizovat svůj potenciál, rozvinout své schopnosti, zlepšit svůj výkon a stát se osobou, jakou chtějí být. Je to tedy forma učení s podporou druhé osoby“* (Bedrnová, Nový, 2007, s. 344). Ve školství je velmi osvědčenou metodou při adaptaci začínajících učitelů, při které zkušenější pedagogové předávají své zkušenosti mladším kolegům. Mentoring je přínosný i pro samotného mentora, neboť od mentorovaného získává nové poznatky v oboru a pohled mladých na okolní svět. Vztah mentorovaného a mentora je rovnocenný, založený na vzájemné důvěře a respektu a měl by být dobrovolný (mentora by si měl mentorovaný vybrat sám).

Při adaptaci nových zaměstnanců je standardním úkolem mentora:

*„nabízet podnětné nápady,  
pomáhat zvýšit sebevědomí,  
podněcovat profesionální nápady,  
konfrontovat negativní chování a postoje,  
učit příkladem,  
umožňovat růst výkonů,  
vysvětlovat fungování organizace,  
stát na straně svých svěřenců v kritických situacích“  
nabízet odborné rady a zkušenosti,  
podněcovat k dosažení stanovených cílů,  
pomáhat v kariéře“* (Bedrnová, Nový, 2007, s. 344)

Bedrnová a Nový uvádějí, že se liší pojetí mentoringu v USA a v Evropě. V USA je mentorem vždy starší a výše postavený pracovník, v Evropě to může být spolupracovník na stejné funkční úrovni disponující většími zkušenostmi v oboru. Zároveň upozorňují, že je nutno oddělit, že funkci mentora nemá vykonávat nadřízený manažer, v našem případě ředitel školy (rozdíl proti koučování). Ve školství vykonávají funkci mentorů starší učitelé s odpovídající praxí. Záleží na tom, aby mentoring byl zaměřený na rozvojové potřeby začínající učitele. Obsah rozvojového mentorku ukazuje obrázek č. 4.

Činnosti mentora		
Vždy	někdy	Nikdy
<ul style="list-style-type: none"> <li>• empatické naslouchání</li> <li>• sdílení zkušenosti a učení</li> <li>• vytváření vhledu prostřednictvím reflexe</li> <li>• být ozvučnou deskou</li> <li>• profesionální přátelství</li> <li>• poskytovat výzvy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• koučování</li> <li>• poskytování pomoci</li> <li>• a podpory</li> <li>• otvírání dveří</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• disciplína</li> <li>• řízení výkonu</li> <li>• hodnocení pro třetí stranu</li> <li>• supervize</li> </ul>

**Obr. 4: Rozvojový mentoring (dle Klasen, Clutterbucks, 2001)**

*Zdroj: Bedrnová, Nový, 2007, s.345*

Ve školství je dnes mentoring standardním nástrojem pomoci začínajících učitelům. Jeho cílem je rozvoj specifických osobnostních kompetencí, které umožní učiteli dobře vykonávat svou práci a stát skutečným profesionálem, jakož i adaptace a socializace v prostředí konkrétní školy. Jonson definuje cíle mentoringu, kterých by měl začínající učitel za pomoci mentora dosáhnout:

- *„Kompetence: dosáhnout mistrovství ve znalostech a dovednostech i ve schopnosti aplikovat je ve výuce.*
- *Sebedůvěra: věřit ve vlastní schopnost činit dobrá rozhodnutí, ve vlastní odpovědnost a sebekontrolu.*
- *Seberřízení: nabýt jistoty a schopnosti postarat se o vlastní osobnostní, profesionální a kariérní rozvoj.*
- *Profesionalismus: pochopit a vytvořit si představu o odpovědnosti a etice v profesi“* (Lazarová, 2010).

Mentoring je jedna z forem kolegiální spolupráce v rámci školy a je jedním ze znaků učících se organizací. Mentoring není jen záležitostí rozvoje pedagogických schopností, mentorské

vztahy mají také silný psychologický potenciál a mohou podpořit školní klima, zvýšit pocit bezpečí a pracovní pohody učitelů. Přispívá ke stabilitě pracovních týmů a zmenšuje fluktuaci mladých učitelů.

#### **2.1.4 Supervize**

Dalším, ve školství dosud nedoceneným nástrojem, využitelným v oblasti řízení lidských zdrojů, je supervize jako významná součást profesního růstu. Profesionální supervizor pomáhá jedinci či týmu vnímat a reflektovat vlastní práci, nacházet nová řešení problematických situací, řešit mezilidské vztahy, zavádět změny a inovace, uvolňovat tvořivé myšlení, zlepšovat svoje profesní kompetence, být modelem učení. Ve speciálním školství je zavedena legislativně podobně jako v některých dalších pomáhajících profesích. V běžném školství se realizuje na komerční bázi a vzhledem k tomu, že je zajišťována vysoce kvalifikovanými profesionály, je pro zadavatele finančně náročná.

## **2.2 Age management**

V souvislosti s řízením lidských zdrojů je často zmiňován tzv. Age management, jehož podstatou je řízení lidských zdrojů s ohledem na věk. Ačkoli se týká všech věkových kategorií, v praxi se většinou zaměřuje na generaci 50+. V současném školství je tato generace pedagogů významně zastoupena, setkáme se i s učiteli v důchodovém věku. Mnohé školy oceňují silné stránky starších učitelů a jedním s cílů efektivního řízení školy je podpora mezigenerační spolupráce. Age management podle expertů Finnish Institute of Occupational Health vychází z těchto pilířů:

- 1. „Znalost problematiky věku.*
- 2. Vstřícný postoj vůči věku.*
- 3. Dobrý management, který rozumí individualitě a rozdílnosti.*
- 4. Kvalitní a funkční věková strategie.*
- 5. Dobrá pracovní schopnost.*
- 6. Vysoká úroveň kompetencí.*

7. *Dobrá organizace práce a pracovního prostředí.*

8. *Spokojený život.*“ (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 193).

#### **Pilíř 1: Znalost problematiky věku**

Ředitel školy si musí být vědom budoucích problémů spojených s věkovým složením učitelů a dalších zaměstnanců školy (odchody na mateřskou dovolenou, péče o malé děti, stárnutí pracovníků, odchody do důchodu, nedostatek mladých pracovníků).

#### **Pilíř 2: Vstřícný postoj vůči věku**

Ředitel školy a další vedoucí pracovníci zaujímají pozitivní postoj vůči stárnoucím pracovníkům a jejich znalostem a umění je využít.

#### **Pilíř 3: Dobrý management, který rozumí individualitě a rozmanitosti**

Ředitel školy přistupuje individuálně k pracovníkům všech věkových kategorií.

#### **Pilíř 4: Kvalitní a funkční věková strategie**

Ředitel školy dodržuje spravedlivý a rovnoprávný přístup k pracovníkům všech věkových kategorií, podporuje spolupráci celého týmu, všem (bez ohledu na věk) umožňuje účast na celoživotním vzdělávání.

#### **Pilíř 5: Dobrá pracovní schopnost**

Ředitel školy sleduje pracovní schopnost stárnoucích pracovníků a podporuje růst jejich kompetencí a jejich motivaci ve škole pracovat až do odchodu do důchodu, případně vznikajícím pedagogům umožní pracovat (např. na zkrácený úvazek) i v důchodovém věku.

#### **Pilíř 6: Vysoká úroveň kompetencí**

Ředitel školy vede školu jako učící se organizaci a zajišťuje sdílení kompetencí a učení se. To promítá do vlastních rozhodnutí a mimo jiné zajišťuje, aby starší pracovníci předávali zkušenosti mladším.

#### **Pilíř 7: Dobrá organizace práce a pracovního prostředí**

Organizaci výuky a dalších aktivit přizpůsobit (dle možností) potřebám pracovníků různého věku.



## **Pilíř 8: Spokojený život**

Ředitel školy se musí zajímat o pracovní spokojenost zaměstnanců všech věkových kategorií, respektovat, že se jedná o práci s vysokou psychickou náročností a že je nutno aktivně předcházet syndromu vyhoření, který hrozí zejména u starších pracovníků.

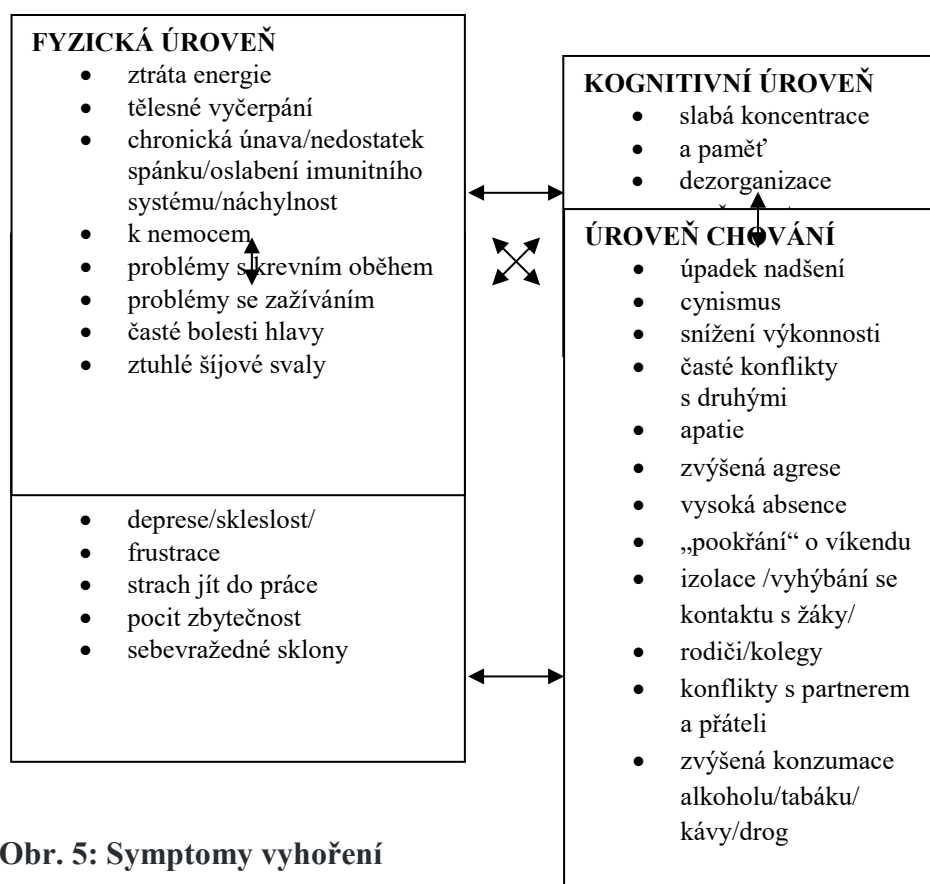
Úroveň řízení lidských zdrojů v oblasti age managementu lze měřit pomocí čtyř základních oblastí. Jedná se o:

- „*strategické plánování pracovní síly (složení pracovní síly, pře-nábor, diverzifikace náboru),*
- *řízení znalostí a profesního rozvoje a kariéry pracovníků (vzdělávání, přenos dovedností a kompetencí, interní mobilita, kariérní pohovory a poradenství, rozvojová schémata kariéry, náhrada mzdy, podpora při odchodu),*
- *pracovní podmínky a prostředí (zdraví a vitalita, stres a duševní zdraví, další benefity nad rámec legislativy)*
- *flexibilita a mobilita pracovních sil (funkční flexibilita, vytváření sítí, dobrovolnictví, podnikání)“*, (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 197).

### **2.2.1 Prevence syndromu vyhoření**

Je známou skutečností, že školství patří mezi profese, ve kterých jsou pracovníci ve větší míře ohroženi syndromem vyhoření. Psychická zátěž je zejména u pedagogických pracovníků velmi vysoká a týká se to především předškolního a základního školství, zejména v souvislosti s uplatňováním inkluze. Vyhoření se dnes vyskytuje ve všech profesích, kde se pracuje s lidmi, především však v tzv. pomáhajících profesích (učitelé, lékaři, zdravotní sestry, sociální pracovníci apod.). Jedna z definic vyhoření proto zní: „*Vyhoření je proces extrémního emočního a fyzického vyčerpání se současným cynickým, distancovaným postojem a sníženým výkonem jako následek chronické emoční a mezilidské zátěže při intenzivním nasazením pro jiné lidi“* (Poschkamp, 2013, s. 11). Psychologie odhalila, že vyhořením jsou ohroženy některé typy osobnosti více než jiné. Paradoxně nejvíce jsou ohroženy osoby, pro které je práce více posláním než povoláním. Zpočátku projevují velké nadšení a domnívají se, že svým vlivem dosáhnou výjimečných (často nereálných) výsledků,

odměn a ocenění. Když se výsledky nedostaví a situace se mnohokrát opakuje, objevuje se u nich pocit selhání, bezcennosti a ztráty kontroly. Vedle osobnostních předpokladů mohou syndromu vyhoření uspíšet i sociální a organizační pracovní podmínky. U českých pedagogů je to nedostatečné společenské ohodnocení, mzdy neodpovídající nárokům na kompetence pedagogů, nedostatek personálu ve školách, chybějící materiální vybavení, nedostatečná možnost dalšího vzdělávání a další. Významnou roli může sehrát nepříznivé, nekolegiální klima ve škole a direktivní způsob řízení nepřihlízející k individuálním specifikám pracovníků. Permanentní stres a vyhoření mají nejen psychické a emocionální účinky, ale ovlivňují i tělesné funkce. Kanadský endokrinolog Hans Selye (1907–1982) odhalil, že stres provází: „*vyplavování stresových hormonů; stoupající krevní tlak, změna ostrosti zraku, zmožení krvinek*“ (Poschkamp, 2013, s. 27). Vlastní proces vyhoření jako důsledek dlouhodobé psychické zátěže se projevuje na fyzické úrovni, na kognitivní úrovni, na emoční úrovni a na úrovni chování.



**Obr. 5: Symptomy vyhoření**

*Zdroj: Poschkamp, 2013, s. 385*

Vyhoření je dlouhodobý proces a zpočátku se objevují jen některé příznaky. Jejich odhalením a nastavením odpovídající léčby, lze konečnému stadiu předejít. Význam má především sociální podpora ze strany partnera, rodiny, přátel a kolegů. Naopak u pedagogů hrají negativní roli faktor jako:

1. *chybějící podpora kolegů,*
2. *vysoký počet vyučovacích hodin týdně*
3. *problémy s disciplínou (žáků)*
4. *chybějící výukové prostředky*
5. *špatný obraz ve společnosti*
6. *nedostatečné pedagogické vzdělání*
7. *obtěžující hluk*
8. *administrativa*
9. *chybějící možnost kariérního postupu*
10. *sociální roztržičnost tříd (Poschkamp, 2013, s. 70).*

Citovaný autor zmiňuje vysokou psychickou zátěž, které jsou vystaveny učitelky mateřských škol, ale zároveň konstatuje, že (v německých) mateřských školách je větší míra kolegiální sociální podpory než v základních školách. Syndromem vyhoření cítí více ohrožení učitelé základních škol než jejich ředitelé, u mateřských škol je tomu naopak.

- *příděly do fondu kulturních a sociálních potřeb a ostatní náklady vyplývající z pracovně právních vztahů,*
- *výdaje na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou dětí zdravotně postižených,*
- *výdaje na další vzdělávání pedagogických pracovníků,*
- *výdaje na činnosti, které přímo souvisejí s rozvojem škol a kvalitou vzdělávání“ (Syslová a kol. 2012, s. 45.*

### 3 ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ V MATEŘSKÝCH A ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Řízení mateřských a základních škol vychází z ustanovení zákona č. 561/2004 Sb. školského zákona. Školský zákon upravuje postavení ředitele školy. Předpoklady a podmínky pro výkon činnosti pedagogických pracovníků (včetně ředitele) upravuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. V oblasti řízení lidských zdrojů je ředitel určujícím prvkem, který svým příkladem a nasazením a stylem řízení vymezuje celkovou úroveň školy a její image. Současný ředitel nese odpovědnost nejen za průběh a výsledky vzdělávání, musí mít uznanost v oblasti ekonomiky a práva a v neposlední řadě musí být dobrým manažerem a lídrem (Syslová a kol., 2012) Specifikou školství je, že jeho podřízení (zejména učitelé) jsou často nejen starší a zkušenější, ale i vzdělanější, než je sám. Direktivní styl řízení se zpravidla neosvědčuje a lepších výsledků dosahují ředitelé uplatňující vyvážený leadership.

#### 3.1 Strategické řízení mateřských škol a základních škol

Dnešní školy mateřské a základní školy mají značnou autonomii, a to na ředitelích vyžaduje strategické řízení a strategické plánování, které se významně dotýká lidských zdrojů. Strategické plánování se týká delšího časového horizontu a jedná se v něm zejména:

- *„stanovení systému priorit,*
- *vyjasnění identity školy,*
- *preferenci určité hodnotové orientace,*
- *stanovení směru a způsobu orientace“ (Syslová, 2012, s. 64).*

Strategie předvídá budoucnost školy, určuje cíle a stanovuje aktivity, prostřednictvím kterých jich lze dosáhnout s ohledem na vnitřní a vnější podmínky. Předpokládá to analýzu současného stavu, zhodnocení objektivních možností a stanovení taktiky, jak zvolených cílů dosáhnout. Strategický plán rozvoje obsahuje:

*„vzdělávací program (učební plán školy, zpravidla na tři roky),*

*koncepční záměry školy ve výchovně vzdělávacím procesu,*

*personální oblast, další vzdělávání pracovníků,*

*ekonomický rozvoj a investiční záměry,*

*řízení školy a informační systém“ (Syslová, 2012, s. 66).*

Většina mateřských škol a základních škol je zřizována obcemi nebo svazkem obcí jako školské právnické osoby (příspěvkové) organizace, které je ředitel statutárním zástupcem.

Předpoklady pro funkci ředitele jsou:

- *„je plně způsobilý k právním úkonům, tedy je zletilý,*
- *má odbornou pedagogickou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,*
- *je bezúhonný, tedy nebyl pravomocně odsouzen za jakýkoli úmyslný trestní čin, popřípadě i za nedbalostní trestní čin spáchaný v souvislosti s výkonem pedagogické činnosti,*
- *je zdravotně způsobilý,*
- *prokázal znalost českého jazyka, což ve většině případů stačí doložit vysvědčením o maturitní zkoušce z českého jazyka“ (§ 3 odst.1 zákona č.563/2004 Sb. v platném znění).*

Ředitel je vybírán zřizovatelem prostřednictvím konkurzu a jeho funkční období trvá 6 let. Musí naplňovat všechny povinnosti vyplývající ze školského zákona a jednat jménem organizace v pracovněprávních vztazích a rozhoduje ve správních řízeních týkajících se práv a povinností dítěte. Odpovídá za použití finančních prostředků poskytovaných ze státního rozpočtu (u mateřských škol a základních škol zřizovaných státem, krajem, obcí a svazkem obcí). Jedná se o prostředky na:

- *„platy, náhrady platů nebo mzdy a náhrady mezd,*
- *odměny za pracovní pohotovost,*
- *odměny za práci vykonávanou na základě dohod o pracích konaných mimo pracovní poměr,*
- *odstupné,*
- *výdaje na úhradu odvodu z úhrnu mezd na veřejné pojištění,*
- *příděly do fondu kulturních a sociálních potřeb a ostatní náklady vyplývající z pracovně právních vztahů,*

- *výdaje na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou dětí zdravotně postižených,*
- *výdaje na další vzdělávání pedagogických pracovníků,*
- *výdaje na činnosti, které přímo souvisejí s rozvojem škol a kvalitou vzdělávání“*  
(Syslová a kol. 2012, s. 45.

### **3.2 Personální management MŠ a ZŠ**

V oblasti personálního managementu se činnost ředitele zaměřuje zejména do těchto oblastí:

- plánování a výběr
- rozvíjení a hodnocení
- odměňování a ochrana,
- mezilidské vztahy

#### **Plánování a výběr pracovníků**

Ředitel musí mít vytvořen systém, který nastiňuje budoucí personální potřeby organizace, plán vyhledávání vhodných typů a jejich adekvátní výběr, přičemž musí stanovit jasná kritéria výběru. Musí brát v úvahu případné odchody pracovníků a počítat i s určitou rezervou. Do určité míry může předvídat počet dětí, které v následujících letech do školy nastoupí (např. podle porodnosti v lokalitě, podle počtu dětí v jednotlivých ročnících MŠ).

#### **Rozvíjení a hodnocení**

V činnosti ředitele hraje mimořádně důležitou úlohu péče o další rozvoj podřízených pracovníků. Je žádoucí, aby v rámci pravidelného hodnocení byly identifikovány individuální vzdělávací potřeby pracovníků a stanoveno, v jakém směru se mají rozvíjet. Vzdělávání pracovníků má za cíl jak zvyšování odborných kompetencí, tak všestranný rozvoj pracovníků. Je nutno zdůraznit, že vedle externího vzdělávání hraje významnou roli vzdělávání interní využívající moderní manažerské metody učení jako je koučing, mentoring a další.

## **Odměňování**

Ve veřejném školství se odměňuje platem, který stanovuje ředitel. Řídí se zákoníkem práce, nařízením vlády o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a veřejné správě, kolektivní smlouvou, je-li ve škole odborová organizace, popřípadě vnitřními předpisy školy, které musí být v souladu s právní legislativou (Šikýř, Borovec, Lhotková 2012, s 143). Odměňování zahrnuje platový tarif, příplatky, odměny, tak i zaměstnanecké benefity (možnost úpravy pracovní doby, pojištění, příspěvky na stravování, využití prostředků FKSP). Jde o to, aby při poskytování nenárokových odměn byla stanovena jasná pravidla, která jsou transparentní a přijatelná všemi zaměstnanci.

## **Zaměstnanecké vztahy**

Úkolem ředitele v roli manažera je vytvářet pozitivní zaměstnanecké vztahy, které jsou základním předpokladem pro efektivní týmovou práci. Tam, kde existují, mohou v tomto směru sehrát významnou úlohu odbory. V mateřských školách tvoří většinu zaměstnanců ženy a převažují i v pedagogických sborech škol základních. Jedná se o zaměstnance různého věku, různých individuálních potřeb a různé motivace a ředitel musí pečovat o jejich pracovní spokojenost a umožnit jim sladění pracovního a rodinného života.

### **3.3 Specifika řízení mateřské školy**

Předškolní vzdělávání je dnes považováno za velmi důležitou složku primárního vzdělávání a důraz je kladen na kvalitu mateřské školy. Jedním z nejdůležitějších aspektů při řízení mateřské školy je *„schopnost umět si zorganizovat nejen svůj osobní čas, ale umět smysluplně zorganizovat chod celé mateřské školy, Smysluplnou organizací myslíme výběr zaměstnanců a jejich vedení k samostatnosti a zodpovědnosti delegováním úkolů“* (Syslová a kol., 2012, s. 16). Mateřská škola musí mít jasně stanovenou vizi a strategii jejího naplňování spočívající především z naplňování školského vzdělávacího programu.

#### **3.3.1 Postavení ředitele mateřské školy**

Ředitel mateřské školy musí mít odpovídající vzdělání pedagogického směru (vysokoškolské, vyšší odborné nebo středoškolské s maturitou) pedagogického směru a tři

roky praxe v přímé pedagogické činnosti. Při nástupu do funkce ředitele MŠ má pedagog povinnost získat kompetence v oblasti řízení ve školství § 5 vyhlášky č.317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků v platném znění) Studium trvá nejméně 100 hodin a ukončuje se závěrečnou zkouškou před komisí. Získané osvědčení je povinen předložit zaměstnavateli. Alternativou je studium podle § 7, absolvované v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v rozsahu nejméně 350 hodin. Ukončuje se obhajobou písemné práce před komisí. Ředitel, zpravidla ředitelka mateřské školy, má povinnost přímé pedagogické činnosti podle nařízení vlády č.75/2005 Sb. novelizovaného nařízením č. 273/2009 Sb.

### **3.3.2 Řízení lidských zdrojů v mateřské škole**

Dnešní mateřská škola klade důraz na firemní kulturu, na citlivý a individuální přístup ke každému dítěti, inkluzi, respektování a přísné dodržování psychohygienických zásad, aktivizující metody, projektování a tvořivé formy práce. Ředitel školy musí v tomto směru vést všechny členy pracovního týmu, sám být příkladem a v rámci strategického řízení lidských zdrojů musí:

*„stát viditelně před týmem, skupinou a usnadňovat cestu;*

*inspirovat k dosažení týmových záměrů a vizí,*

*vytvářet klima nadšené spolupráce? (Syslová a kol, 2012, s. 47).*

Požadavky na schopnost ředitele MŠ vést lidi jsou o to náročnější, že většinu zaměstnanců mateřských škol tvoří ženy a ředitel musí přihlížet k jejich potřebě sladit pracovní a rodinný život. Jeho hlavním úkolem je stimulovat a motivovat zaměstnance k naplňování stanovených pedagogických a dalších cílů. Předpokladem je, aby našel efektivní způsob komunikace se zaměstnanci, a na každé svoje rozhodnutí si zajišťoval zpětnou vazbu. Direktivní styl řízení se jeví, jako překonaný a při řízení MŠ se osvědčuje vyvážený leadership přizpůsobující styl řízení osobnostem zaměstnanců a konkrétní situaci. Podle Syslové a kol. (2012) je pro MŠ inspirativní tzv. situační model, který zahrnuje:



- **„příkazový styl** – pro nezkušené a málo motivované skupiny (přesné návody, důsledná kontrola atd.
- **koučování** – manažere stanovuje úkoly, informuje, dává limity, vhodně podněcuje a dává prostor pro samostatné řešení, usměrňuje proces i mezilidské vztahy, hodnotí výsledky a motivuje),
- **podporování** – předpokládá vyšší zralost skupiny v sociálních a psychologických směrech, manažer přenáší na skupinu vyšší míru odpovědnosti, zadání je volnější, ubývá limitů, dále skupinu sleduje a motivuje,
- **delegování** – manažer seznámí s úkolem, předá informace a deleguje odpovědnost za celé řešení na skupinu, skupina řeší vše sama, manažer musí být připraven vstoupit do procesu, do situace i v případě komplikací“ (Syslová a kol., 2012, s. 55).

### 3.4 Specifika řízení základní školy

Základní škola je nezastupitelnou institucí jako základní vzdělávací prostor, sociální jednotka, komunita. Podle Trojana je „škola posledním místem, které umožňuje společný život dětí z různých sociálních skupin, různého nadání, různých osudů i předpokladů“. (Trojan, 2018, s. 136) Základní vzdělávání je pro všechny děti povinné (mimo zákonem stanovených výjimek) a trvá 9 let. Základní škola má 9 ročníků a člení se na první stupeň (1.- 5. ročník). Druhý stupeň (6–9 ročník). V menších obcích se zřizuje nižší počet ročníků a můžeme konstatovat, že jiná specifika má řízení školy pouze s ročníky prvního stupně a jiné řízení plně organizované základní školy.

#### 3.4.1 Postavení ředitele základní školy

Na řediteli základní školy je požadováno, aby měl jasnou vizi, strategický plán, jak ji uskutečnit a zajistil personál, který mu umožní jej naplnit. V současné době je kladen důraz na vytváření inkluzivního prostředí a strategické plánování postupných změn je zaměřeno na školy, které:

*„vnímají a věří, že změny jsou třeba, ale netouží po nadměrném riziku;*

*jsou proaktivní a kreativní a raději jsou hybatelem změn, než aby pouze reagovaly na vynucené požadavky na změny, které přicházejí zvenčí;*

*důvěřují tomu, že lze dosahovat posunů ve spolupráci s druhými;*

*preferují konkrétní a reálné výstupy před prázdnými slovy a sliby;*

*věří, že změna neznamena vždy zhoršení, ale vnímají ji také jako příležitost ke zlepšení;*

*chtějí pracovat na změnách v týmovém duchu, v dobré, bezpečné a tvůrčí atmosféře“*

(Svoboda, Říčan, Morvayová & Zilcher, 2015 in Zilcher, Svoboda, 2019, s. 98).

Jak je patrné na řediteli základní školy se požaduje, aby byl nejen kompetentním manažerem a pedagogem, ale také, aby disponoval vysokou morální autoritou a měl důvěru pedagogického sboru i dalších zainteresovaných. Jeho úloha a pravomoci jsou, stejně jako u ředitele mateřské školy, dány školským zákonem a mimo jiné, je povinen udržovat dobré vztahy s rodiči a místní komunitou, dbát o transparentnost a bojovat proti negativním jevům (šikaně, užívání návykových látek atd.). Je povinen absolvovat kvalifikační studium ke splnění kvalifikačních předpokladů pro ředitele škol a školských zařízení studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů pro vedoucí pedagogické pracovníky (Prášilová, 2006). Ředitel školy má vyučovací povinnost stanovenou nařízením vlády č.75/2005 Sb. novelizovaného nařízením 273/2009 Sb.

### **3.4.2 Specifika řízení lidských zdrojů v základních školách**

Ředitel základní školy je zodpovědný za kvalitu školy, která je podmíněna kvalitou pedagogického sboru. Zatímco dříve bylo vyžadováno, aby na druhém stupni působili učitelé s aprobací v příslušném předmětu, dnes podle zákona o pedagogických pracovnících, dnes může kdokoli z absolventů studia učitelství pro II. stupeň, kvalifikovaně učit všechny předměty. Mnozí ředitelé toto rozporují a zdůrazňují, že k zajištění kvalitní výuky by potřebovali příslušné aprobace.

Ředitel základní školy musí disponovat řadou kompetencí a dobře to příklad, který uvádí již citovaný Trojan, v jakém směru by měli být ředitelé vzdělávání:

- *„Máme ředitele vzdělávat pro zajištění úspěchu u zřizovatele?*
- *Máme ředitele vzdělávat pro zajištění úspěchu u externích hodnotitelů?*
- *Je primární spokojenost školské rady?*
- *Máme ředitele vzdělávat pro řízení kvality výuky?*
- *Nemáme nakonec ředitele vzdělávat jako rozbíječe oficiálních struktur vzdělávání“*  
(Trojan 2018, s. 107).

V souvislosti s nedávnou krizovou situací vyvolanou coronavirovou pandemií se v médiích objevily hlasy, prosazující vyšší využití online vzdělávání i v budoucnu. V této souvislosti je namísto připomenout, že *„sociální interakce, orientaci v různých komunikačních situacích či celostní osobnostní rozvoj dítěte nezajistí žádná forma individuálního vzdělávání, sociální sítěmi či seberychnější internet. To jsou pouze užitečné nástroje, nic víc“* (Trojan, 2018, s. 108).

Na řediteli školy, který má vést efektivní tým, proto vyžadujeme především morální vyspělost, kritické myšlení, schopnost reflexe a smysl pro změnu. Ředitel má sice značnou autonomii, ale do jeho činnosti může zasahovat zřizovatel a školská rada a často se musí potýkat s laickými názory členů těchto orgánů. Podle Trojana musí ředitel odpovídat za řízení školy v plném rozsahu, měl by mít právo vybrat si svůj pracovní tým a provádět v něm změny podle svého uvážení. Ředitel základní školy neřídí jen pedagogický sbor, ale i další zaměstnance školy. Mimo jiné odpovídá za činnost školních jídelen. *„Školní jídelny musí dodržovat nejpřísnější hygienická pravidla, dodržovat spotřební koš, zajistit rozmanitost jídel, zvyšuje se množství alternativ a možností výběru, a to vše při omezených rozpočtech“* (Trojan 2018, s. 113). Dnes některé školní jídelny disponují vysokým počtem pracovníků a zajišťují obědy pro širší veřejnost. V tom případě je vhodné, aby školní jídelna fungovala jako samostatný subjekt a pro ředitele školy je vedoucí školní jídelny rovnocenným partnerem. I v případě, kdy je školní jídelna součástí školy je namísto delegovat většinu pravomocí v oblasti stravování na vedoucího jídelny.

### **3.5 Shrnutí řízení lidských zdrojů v mateřských a základních škol**

Na ředitelích mateřských a základních škol je vyžadováno, aby byli lídři, mnoho let dopředu sestavovali vizi školy, vypracovávali strategické plány a zajišťovaly personální obsazení pro

jejich naplnění. V praxi musí splňovat tři role: být lídrem, manažerem a vykonavatelem procesu. V předchozím textu byly zmiňovány činnosti, které musí ředitel MŠ a ZŠ obsáhnout v oblasti řízení lidských zdrojů. Školská legislativa mu navíc ukládá povinnost přímé pedagogické činnosti a poněkud paradoxně větší zátěž v tomto směru klade na ředitele mateřských škol.

**Tab. 2: Povinnost přímé pedagogické činnosti u ředitele MŠ podle počtu tříd**

Počet tříd	Počet hodin týdně
1 třída	24
2 třídy	21
3 až 4 třídy	18
5 až 6 tříd	16
7 a více	13

*Zdroj: Nařízení vlády č. 273/2009 Sb.*

**Tab. 3: Povinnost přímé pedagogické činnosti u ředitele ZŠ s prvním stupněm podle počtu tříd**

Počet tříd	Počet hodin týdně
1 až 2	16
3 až 6	13
7-10	10
11 a více	8

*Zdroj: Nařízení vlády č. 273/2009 Sb.*

**Tab. 4: Povinnost přímé pedagogické činnosti u ředitele ZŠ s druhým stupněm nebo prvním a druhým stupněm podle počtu tříd**

Počet tříd	Počet hodin týdně
do 9 tříd	8
10 až 18	7
19 až 23	6
24 a více	5

*Zdroj: Nařízení vlády č. 273/2009 Sb.*

Skutečností je, že ředitelé MŠ řeší stejně složité manažerské problémy jako ředitelé škol základních škol a jejich přímá vyučovací povinnost je neúměrně vysoká. Diskutabilní je v tomto směru i rozlišení mezi řediteli základních škol s prvním a druhým nebo prvním a druhým stupněm. S výjimkou vzdělání jsou požadavky na ředitele mateřské a základní školy totožné a dávno neplatí, že mateřská škola plní vzdělávací cíle pouze v omezeném rozsahu.

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Empirická část práce navazuje na obsah teoretické části, ze které vychází uvedené výzkumné šetření. Výzkumná část je věnována komparaci řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách ve Středočeském kraji v územní působnosti obce s rozšířenou působností Černošice. Pod územní působnost obec s rozšířenou působností Černošice spadá 103 základních a mateřských škol, jedná se tedy o nejpočetnější území v rámci Středočeského kraje.

*„Okres leží ve Středočeském kraji a je třetím nejvyšším počtem obyvatel 146 tisíc (10,7 % obyvatel kraje) a nejvyšší hustotou zalidnění 251,6 obyvatel na km<sup>2</sup>) se řadí k nejhustěji osídleným okresům kraje. Okres má spolu s okresem Praha-východ v republice naprosto výjimečné postavení, které dokládá většina sociálně-ekonomických charakteristik včetně sítě mateřských a základních škol“ (ČSÚ, 2019).*

### 4.1 Cíl výzkumu a metodika výzkumu

Cílem diplomové práce je komparace rozdílů ve strategickém řízení lidských zdrojů v rámci mateřských a základních škol a jejich dopad na toto řízení. Praktickým cílem je získat přehled o strategickém řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách a eventuální využití získaných informací v rámci strategického řízení lidských zdrojů pro zefektivnění práce v oblasti řízení lidských zdrojů.

#### 4.1.1 Pracovní hypotézy a výzkumné otázky

H0: V řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách nejsou významné rozdíly.

H1: Řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách je rozdílné a odpovídá specifikům mateřských a základních škol.

#### Výzkumné otázky

1. Jak probíhá strategické řízení lidských zdrojů v rámci mateřských škol?
2. Jak probíhá strategické řízení lidských zdrojů v rámci základních škol?

3. Co má vliv na způsob strategického řízení lidských zdrojů mateřských a základních škola a v čem se liší?

### **Časový Harmonogram**

- V úvodní fázi výzkumu byl sestaven a koncipován dotazník, stanoveny kritéria jeho vyhodnocení a způsoby zpracování zjištěných výsledků. Časové určení: *říjen až listopad 2019*
- Z důvodu ověření správného nastavení a srozumitelnosti otázek proběhl předvýzkum. Na základě zpětné vazby byl dotazník upraven. Časové určení: *prosinec až leden 2019/2020*
- Prostřednictvím elektronické komunikace byly osloveni ředitelé základních a mateřských škol ve Středočeském kraji v územní působnosti obce s rozšířenou působností Černošice Časové určení: *březen 2020*
- Zpracování získaných dat z dotazníkového šetření: *duben 2020*
- Na základě dotazníkového šetření příprava polostrukturovaných rozhovorů s vybranými řediteli ZŠ a MŠ. Časové určení: *konec dubna 2020*
- Analýza a zpracování výsledků polostrukturovaných rozhovorů. Časové určení: *květen 2020*
- Zhodnotit výsledky, vyvodit závěry a doporučení do praxe. Časové určení: *červen 2020*

### **4.1.2 Metodologie**

K výzkumnému šetření byl využit kvantitativní výzkum, který je dle Vetešky (2016, s.245) označován za výzkumný přístup, „*zdrojem má být pouze objektivní a co nejpřesnější zkoumání. Pracuje s číselnými údaji. Hlavní rys kvantitativního výzkumu je exaktní měření. Zjišťuje množství, rozsah či frekvenci výskytu jevů. Číselné údaje se dají matematicky zpracovat (sčítání, průměr, procenta, statistika atd.). Obsahuje precizní jednoznačné vyjádření výzkumných údajů pomocí čísel.*“

Před tímto výzkumným šetřením proběhl předvýzkum z důvodu správné volby a pochopení otázek v dotazníkovém šetření. Dotazníkové šetření mělo ověřit získané informace z odborné literatury.

## **Dotazníkové šetření**

Sběr dat ke kvantitativnímu šetření byl realizován formou strukturovaného dotazníku. Chrástka (2016, s. 158) uvádí, že *strukturovaný dotazník je „soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“*

Dotazník (příloha č. 1) obsahoval 16 otázek. Z toho bylo 5 otázek zjišťovacích (informace o složení výzkumných souborů) a 11 otázek informativních. S výjimkou jedné otázky, (č. 16) byly všechny otázky uzavřené a respondenti volili z nabízených odpovědí. Ve třech případech byly položeny otázky doplňovací. U otázky č. 7 bylo použito Likertovy hodnotící škály. Ze statistických veličin byly využity absolutní četnosti, procenta a vážený průměr.

Pro vytvoření a ověření dotazníků byly dotazníky publikovány na internetovém portálu SURVIO. Odkaz s žádostí pro vyplnění dotazníků byl odeslán elektronickou formou na všechny mateřské a základní školy ve Středočeském kraji v územní působnosti obce s rozšířenou působností Černošice. Celkem se jednalo o 103 školských subjektů. Výzkumný vzorek byl tedy 66 školských subjektů. Zpracované výsledky dotazníkového šetření byly následně použity jako podklad k polostrukturovanému rozhovoru ve vybraných MŠ a ZŠ.

## **Polostrukturovaný rozhovor**

Jako další výzkumná metoda byl použit polostrukturovaný rozhovor s cílem ověřit a rozšířit získané informace dotazníkového šetření. Reichel (2009 s. 111) uvádí, „že *polostrukturovaný rozhovor, je částečně připravený a řízený. Otázky jsou předem připraveny, ale pořadí není určeno.*“ Výzkumník může jednotlivé doplňující otázky v rámci okruhu pozměnit. Důraz je však kladen na získání odpovědí od všech respondentů.

Na základě vyhodnocení dotazníkového šetření byly formulovány otázky k polostrukturovaným rozhovorům. S žádostí o zodpovězení otázek byli ředitelé MŠ/ZŠ osloveni již prostřednictvím e-mailu k dotazníkovému šetření.

Průvodní dopis žádosti o poskytnutí rozhovoru:



*„Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,*

*jmenuji se Martina Pučelíková a jsem studentkou magisterského studijního programu na Pedagogické fakultě Karlovy univerzity.*

*V současné době dokončuji diplomovou práci na téma Strategie řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách a součástí této práce je dotazníkové šetření doplněné o rozhovory z důvodu zpřesňujících a podrobnějších informací k dané problematice strategického řízení lidských zdrojů v mateřských školách a základních školách. Ke sběru dat využívám anonymní dotazník, jehož elektronická forma Vám umožní snadné a rychlé zodpovězení otázek.*

*Chtěla bych Vás proto požádat o pomoc s vyplněním dotazníku a o možnost Vás znovu kontaktovat pro zodpovězení doplňujících otázek rozhovoru*

*Předem Vám děkuji za odpovědi a jsem s pozdravem*

*Bc. Martina Pučelíková“*

## **4.2 Složení výzkumného souboru (I a II)**

Výzkumu se zúčastnilo 66 respondentů z řad ředitelů mateřských a základních škol ve Středočeském kraji v územní působnosti obce s rozšířenou působností Černošice, mezi nimiž výrazně převažovaly ženy. Polostrukturovaných rozhovorů se účastnili 3 ředitelé MŠ a 3 ředitelé ZŠ, kteří sami projevíli zájem o zodpovězení doplňujících otázek.

### **4.2.1 SLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU I – mateřské školy**

Dotazník odpovědělo 34 respondentů z řad ředitelky mateřských škol. Složení výzkumného souboru podle pohlaví, vzdělání, věku, délky praxe ve školství a délky působení ve funkci ředitele je zobrazeno v tabulkách č. 6–9 a grafech č. 1–4.

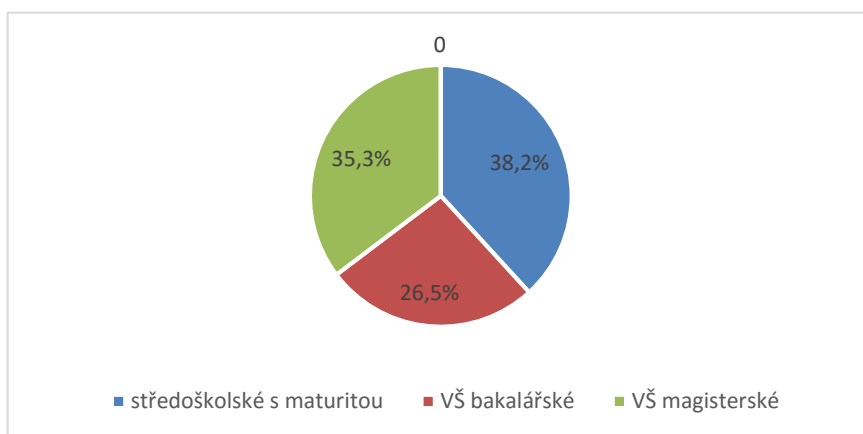
**Ve všech případech zastávaly funkci ředitele mateřské školy ženy.**

**Tab. 5: Ředitelky mateřských škol podle vzdělání**

Vzdělání	Počet	%
Středoškolské s maturitou	13	38,2
VŠ bakalářské	9	26,5
VŠ magisterské	12	35,3
celkem	34	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf 1: Ředitelky mateřských škol podle vzdělání**



*Zdroj: vlastní zpracování*

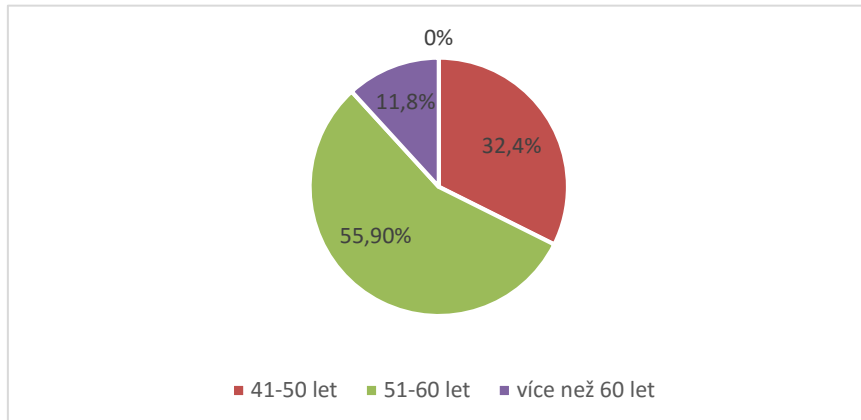
Mezi ředitelkami mateřských škol převažovaly ženy s vysokoškolským vzděláním bakalářským a magisterským (61,8 %). Středoškolské vzdělání s maturitou mělo pouze 26,5 % ředitelek.

**Tab. 6: Ředitelky mateřských škol podle věku**

Věk	Počet	%
méně než 30 let	0	0
31 až 40 let	0	0
41 až 50 let	11	32,4
51 až 60 let	19	55,9
více než 60 let	4	11,8
celkem	34	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf 2: Ředitelky mateřských škol podle věku**



*Zdroj: vlastní zpracování*

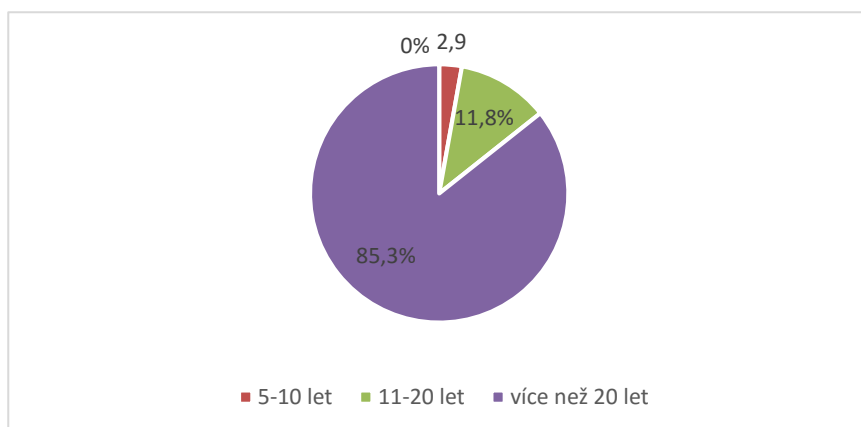
Mezi ředitelkami mateřských škol nebyla žádná mladší 40 let. Více než polovinu (55, 9%) představovaly ředitelky mezi 51-60 lety. Ve věkové skupině 41-50 let bylo 32,4 % ředitelek a zbývající (11,8 %) byly ve věku nad 60 let.

**Tab. 7: Ředitelky mateřských škol podle délky praxe ve školství**

Délka praxe	Počet	%
méně než 5 let	0	0
5 až 10 let	1	2,9
11 až 20 let	4	11,8
více než 20 let	29	85,3
Celkem	34	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf 3: Ředitelky mateřských škol podle délky praxe ve školství**



*Zdroj: vlastní zpracování*

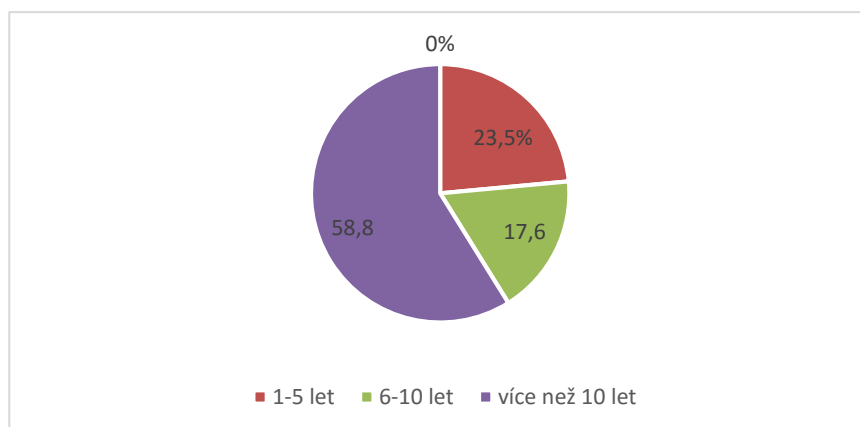
Mezi ředitelkami MŠ velmi výrazně převažovaly ženy, které pracují ve školství více než 20 let (85,93%). Mezi zbývajících 11,8 ředitelek pracovalo ve školství 11-20 let a pouze 2,9 % méně než 10 let.

**Tab. 8: Ředitelky mateřských škol podle délky zastávané funkce**

Počet let ve funkci ředitele	počet	%
Méně než 1 rok	0	0
1 rok až 5 let	8	23,5
6 až 10 let	6	17,6
více než 10 let	20	58,8
celkem	34	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf č. 4: Počet let ve funkcích – ředitelky mateřské školy**



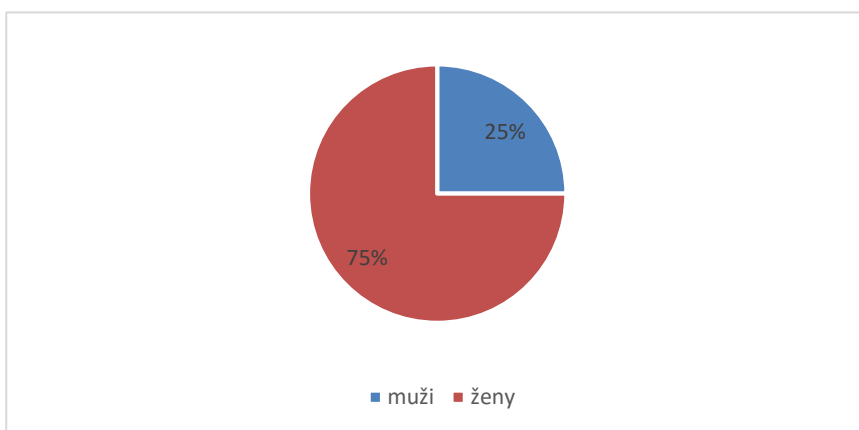
*Zdroj: vlastní zpracování*

Žádná ředitelka školy nepůsobila ve funkci méně než rok. Výrazně převažovaly ženy, které ve funkci ředitelky MŠ působily více než 10 let. Jeden až pět působil ve funkci 23,5 % ředitelek a 6–10 let 17,6 % ředitelek.

## 4.2.2 SLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU II – základní školy

Dotazník odpovědělo 32 respondentů z řad ředitelů základních škol a to 8 mužů (25%) a 24 žen (75%). Složení výzkumného souboru podle pohlaví, vzdělání, věku, délky praxe ve školství a délky působení ve funkci ředitele je zobrazeno v tabulkách č. 10–14 a grafech č. 5–9.

**Graf 5: Složení ředitelů základních škol dle pohlaví**



*Zdroj: vlastní zpracování*

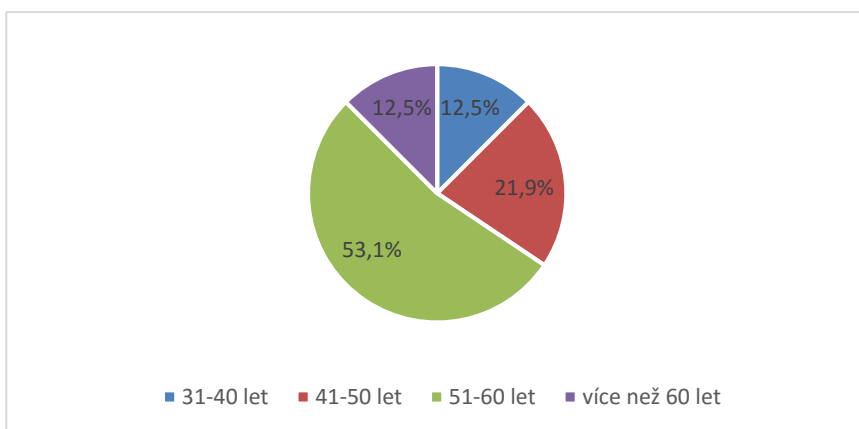
Jak je patrné, ve výzkumném souboru výrazně převažovaly ženy, což odpovídá tomu, že obecně mezi pedagogickými pracovníky ženy převažují a převažují i mezi nepedagogickými zaměstnanci školy. Všichni ředitelé měli vysokoškolské magisterské vzdělání.

**Tab. 9: Ředitelé základních škol podle věku**

Věk	Počet	%
méně než 30 let	0	0
31 až 40 let	4	12,5
41 až 50 let	7	21,9
51 až 60 let	17	53,1
více než 60 let	4	12,5
celkem	32	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf 6: Ředitelé základních škol podle věku**



*Zdroj: vlastní zpracování*

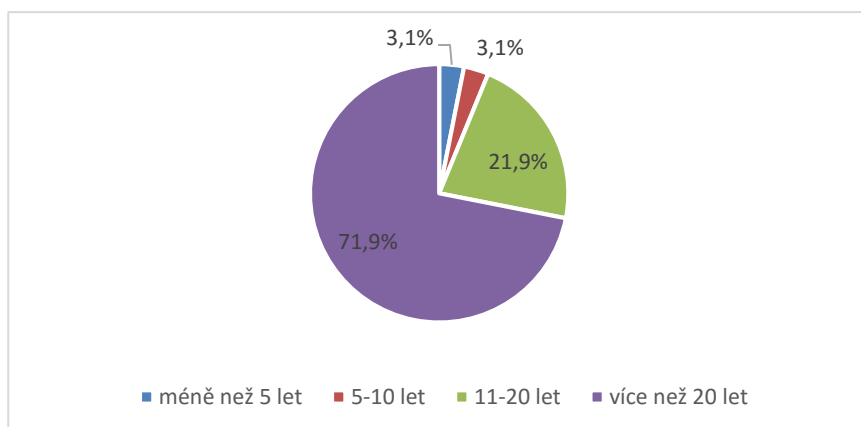
Počet ředitelů mladších 40 let byl malý (12,5%) a dokonce byl stejný jako počet ředitelů starších 60 let (12,5%). Více než polovinu tvořili ředitelé, ředitelky starší 50 let (65,6%). Ředitelé mezi 41-50 lety byli zastoupeni 21,9 % a mezi 51-60 lety 53,1 %.

**Tab. 10: Ředitelé ZŠ podle délky praxe ve školství**

Délka praxe	Počet	%
méně než 5 let	1	3,1
5 až 10 let	1	3,1
11 až 20 let	7	21,9
více než 20 let	23	71,9
celkem	32	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf 7: Ředitelé ZŠ podle délky praxe ve školství**



*Zdroj: vlastní zpracování*

Mezi řediteli velmi výrazně převažovali ti, co pracují ve školství více než 20 let (71,9 %). Mezi zbývajícími 21,9 ředitelů pracovalo ve školství 11-20 let a pouze 2 (6,2%) méně než 10 let.

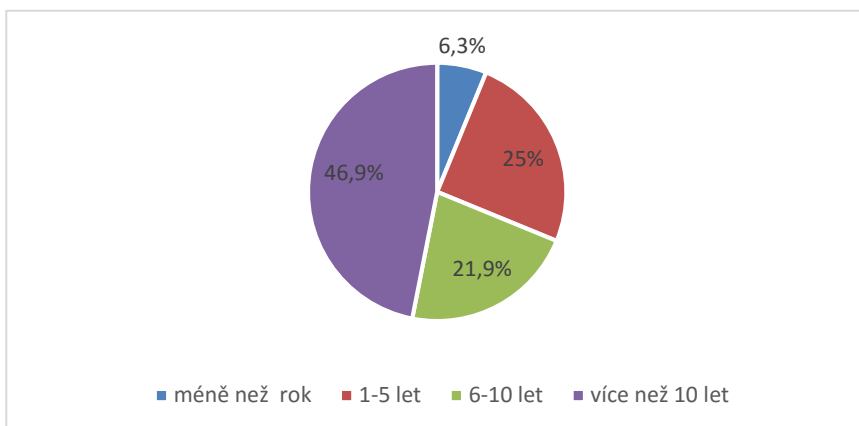
**Tab. 11: Ředitelé ZŠ podle délky zastávané funkce**

Počet let ve funkci ředitele	počet	%
Méně než 1 rok	2	6,2
1 rok až 5 let	8	25
6 až 10 let	7	21,9
více než 10 let	15	46,9
celkem	32	100

*Zdroj: vlastní zpracování*



**Graf č. 8: Počet let ve funkcí ředitele ZŠ**



*Zdroj: vlastní zpracování*

Pouze 2 ředitelé působili ve funkci méně než 1 rok (6,2 %), naopak téměř polovina více než 10 let. Čtvrtina ředitelů působila ve funkci 1-5 let a 21,9 % 6-10 let.

### **4.3 Interpretace výsledků dotazníkového šetření**

Odpovědi obou výzkumných souborů jsou vyhodnoceny samostatně takto:

**Výzkumný soubor I.** - ředitelky MŠ: tabulky č. 12–21, grafy č. 9–17

**Výzkumný soubor II.** - ZŠ: tabulky č. 22–31, grafy č. 18-26

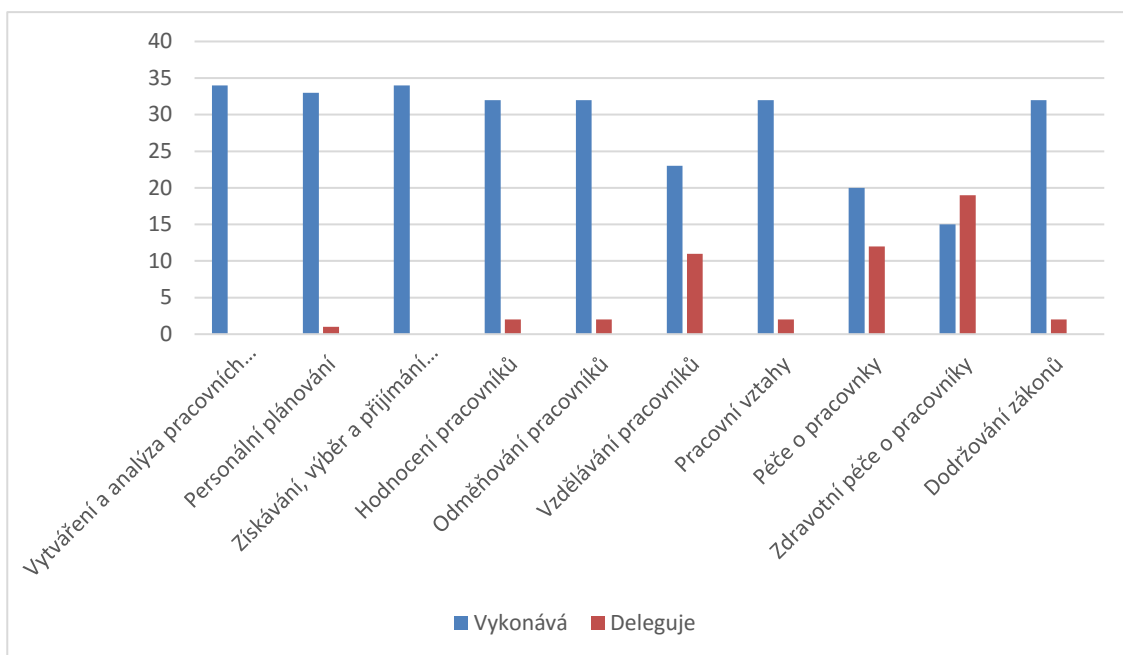
## VÝZKUMNÝ SOUBOR I.

**Tab. 12: Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů** (odpověď na otázku č. 6: „Které z uvedených personálních činností v oblasti řízení lidských zdrojů vykonáváte osobně a které dále delegujete?“) MŠ

Personální činnost	Vykonávám osobně		Deleguji		Celkem	
	absolutně	relativně	absolutně	relativně	absolutně	relativně
Vytváření a analýza pracovních míst	34	100%	0		34	100%
Personální plánování	33	97%	1	3%	34	100%
Získávání, výběr a přijímání pracovníků	34	100%	0		34	100%
Hodnocení pracovníků	32	94%	2	6%	34	100%
Odměňování pracovníků	32	94%	2	6%	34	100%
Vzdělávání pracovníků	23	68%	11	32%	34	100%
Pracovní vztahy	22	65%	12	35%	34	100%
Péče o pracovníky	22	65%	12	35%	34	100%
Zdravotní péče o pracovníky	15	44%	19	56%	33	10
Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků	32	94%	2	6%	34	100%

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 9: Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

Ředitelky mateřských škol ve velké většině delegují pravomoci v oblasti řízení lidských zdrojů ve velmi omezené míře a přebírají plnou odpovědnost za strategické řízení lidských zdrojů. Jedinými oblastmi, u nichž několik uvedlo, že je delegují, jsou pracovní vztahy, vzdělávání pracovníků a zdravotní péče o pracovníky.

**Tab. 13: Hodnocení náročnosti personálních činností** (odpověď na otázku č. 7: „U personálních činností, které vykonáváte osobně, vyhodnoťte na stupnici 1–5, za jak náročné je považujete: psychicky, administrativně, časově“ (1 = nenáročné; 5 = vysoce náročné). MŠ

<b>Personální činnost</b>	<b>Psychická náročnost</b>	<b>Administr. náročnost</b>	<b>Časová náročnost</b>
Vážený průměr			
Vytváření a analýza pracovních míst	2,59	3,06	3,29
Personální plánování	2,91	2,82	3,06
Získávání, výběr a přijímání pracovníků	3,25	3,06	3,82
Hodnocení pracovníků	2,97	2,68	3,12
Odměňování pracovníků	2,65	2,44	2,53
Vzdělávání pracovníků včetně rozvojových aktivit	2,06	2,65	2,76
Pracovní vztahy	2,76	2,74	3,06
Péče o pracovníky	2,76	2,74	3,06
Zdravotní péče o pracovníky	1,68	1,97	2,09
Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků	3,59	3,76	3,71

*Zdroj: vlastní zpracování*

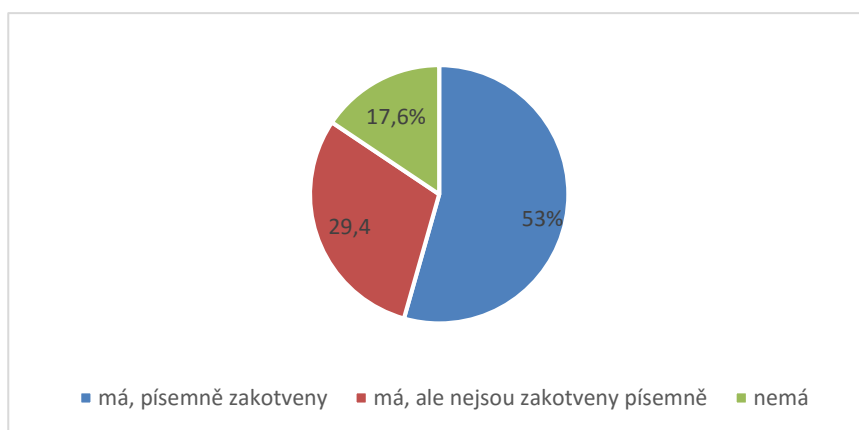
Většinu personálních činností považují ředitelky mateřských škol za poměrně náročnou (kromě zdravotní péče o pracovníky), Jako nejnáročnější personální činnost (psychicky, administrativně i časově) hodnotí ředitelky mateřských škol dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků a získávání, výběr přijímání pracovníků. Celkově převažují personální činnosti, které jsou hodnoceny jako časově náročné.

**Tab. 14: Vlastní vize a uplatňované hodnoty** (odpovědi na otázku č. 8: „Vedle obecných zásad vyplývajících ze školské legislativy má Vaše škola svoji vlastní vizi, ve které uplatňujete svoje vlastní hodnoty a hodnoty Vašeho pracovního týmu“? MŠ

Odpověď	Počet	%
Ano, jsou zakotveny v dlouhodobých, střednědobých a ročních plánech a vzdělávacích plánech	18	53
Má, ale nejsou zakotveny písemně	10	29,4
Nemá	6	17,6
Celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf č.10: Vlastní vize a uplatňované hodnoty MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

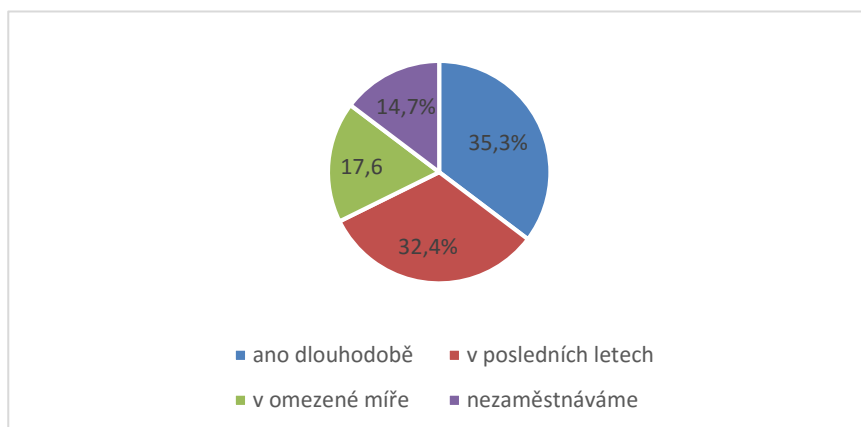
Více než polovina ředitelek mateřských škol (53%) uvedla, že má vizi školy a vyznávané hodnoty zakotveny v dlouhodobých, střednědobých a ročních plánech a ve vzdělávacích plánech. Šest ředitelek (17,6%) uvedlo, že škola je nemá vůbec a zbývající (17,6 %), uvedly, že nejsou zakotveny písemně. Jako prosazované hodnoty ředitelky MŠ uváděly: týmovou práci, osobní rozvoj, loajalitu, smysl pro nové, empatii, smysl pro odpovědnost, ohleduplnost, zájem o spokojenost dětí, inkluzi, nadstandardní předškolní vzdělávání.

**Tab. 15: Zaměstnávání asistentů pedagoga** (odpověď na otázku č. 8: *Zaměstnáváte asistenty pedagoga a zajišťujete jejich další vzdělávání?*). MŠ

Odpověď	Počet	%
ano, dlouhodobě	12	35,3
v posledních letech	11	32,4
v omezené míře	6	17,6
nezaměstnáváme	5	14,7
celkem	34	100

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Graf 11: Zaměstnávání asistentů pedagoga MŠ**



*Zdroj: vlastní zpracování*

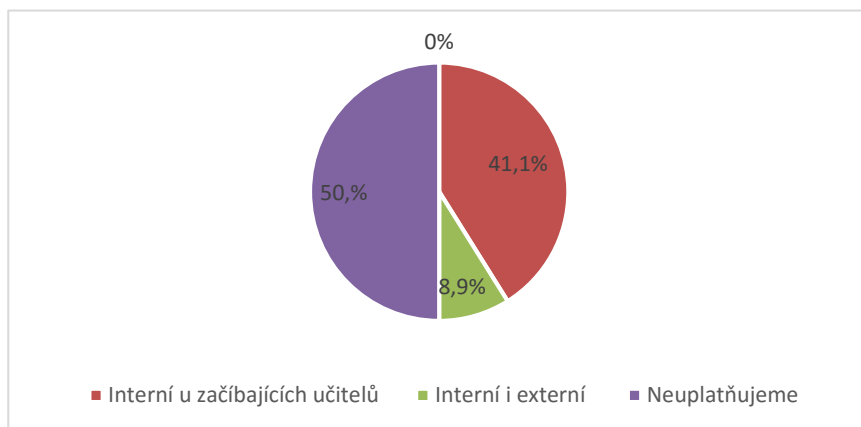
S výjimkou pěti škol všechny zbývající zaměstnávají asistenty pedagoga a zajišťují jejich další vzdělávání, což značí, že uplatňují inkluzi.

**Tab. 16: Uplatňování koučingu** (odpověď na otázku č. 9: „Uplatňujete při řízení lidských zdrojů koučing?“) MŠ

Odpověď	Počet	%
Externí u vybraných zaměstnanců	0	
Interní u začínajících učitelů	14	41,1
Interní i externí	3	8,9
Neuplatňujeme	17	50
celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 12: Uplatňování koučingu MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

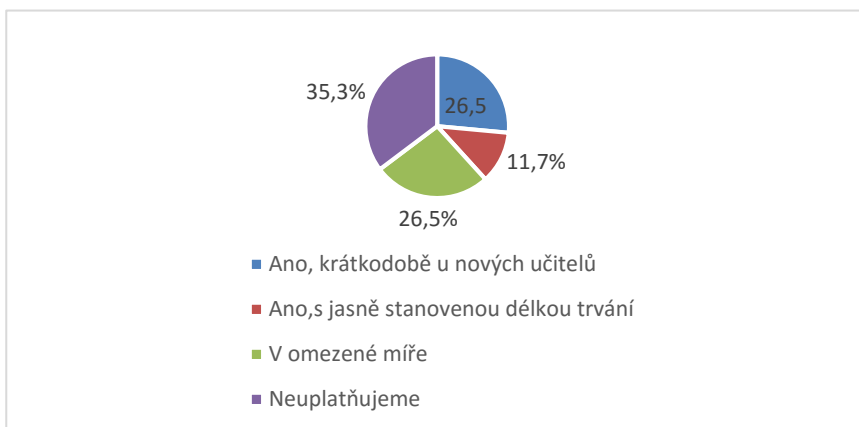
V rámci mateřských škol je koučing využíván omezeně, polovina všech ředitelek uvedla, že jej nevyužívají vůbec. Naproti tomu zbývající jej využívají především u začínajících učitelů.

**Tab. 17: Uplatňování mentoringu** (odpověď na otázku č. 11: „Uplatňujete při řízení lidských zdrojů mentoring?“) MŠ

Odpověď	Počet	%
Ano, krátkodobě u nových učitelů	9	26,5
Ano, s jasně stanovenou délkou trvání	4	11,7
V omezené míře	9	26,5
Neuplatňujeme	12	35,3
Celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 13: Uplatňování mentoringu MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

Více než koučing využívají ředitelky mateřských škol mentoring, ale část uvedla (35, 3%), že jej nevyužívají vůbec. Stejný počet (26, 5 %) ředitelů uvedl, že jej využívají krátkodobě u nových učitelů, nebo že jej využívají v omezené míře. Část uvedla (11, 7%), že jej využívá s jasně stanovenou dobou trvání.

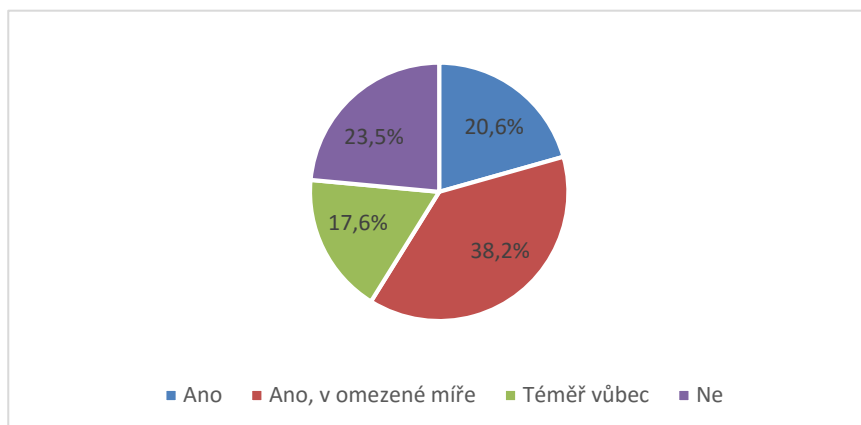


**Tab. 18: Uplatňování supervize** (odpověď na otázku č. 12 „Vy osobně využíváte supervizi“?) MŠ

Odpověď	Počet	%
Ano	7	20,6
Ano v omezené míře	13	38,2
Téměř vůbec	6	17,6
Ne	8	23,5
Celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf: 14: Uplatňování supervize MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

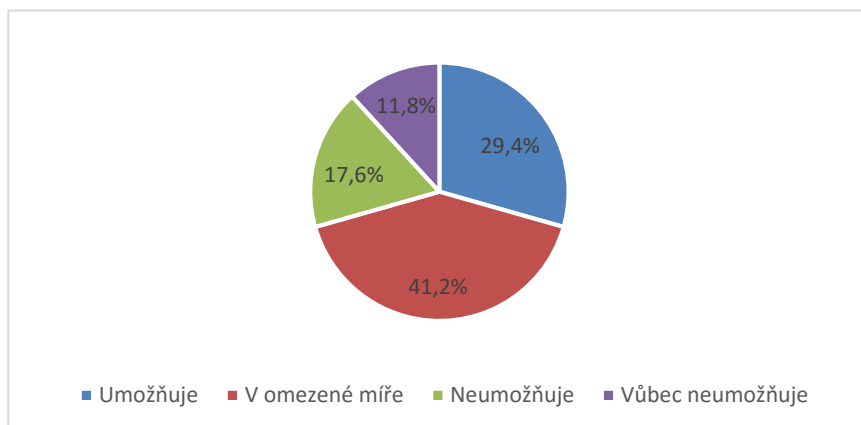
Více než polovina ředitelek (58,8%) uplatňuje supervizi i když část jen v omezené míře, Téměř čtvrtina (23,5 %) ji neuplatňuje vůbec a zbývající (17,6%) téměř vůbec.

**Tab. 19: Efektivita současného systému odměňováno** (odpověď na otázku č. 13: „Umožňuje Vám současný systém odměňování dostatečnou motivaci zaměstnanců?“) MŠ

Odpověď	Počet	%
Ano	10	29,4
Ano v omezené míře	14	41,2
Téměř vůbec	6	17,6
Ne	4	11,8
Celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 15: Efektivita současného systému odměňování MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

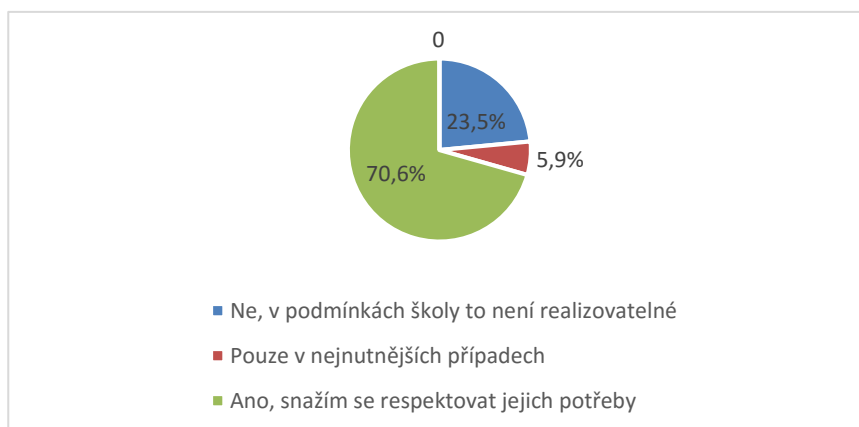
Převažují ředitelky mateřských škol, které se vyjádřily, že systém jim umožňuje motivaci zaměstnanců v omezené míře (41,2 %) a více než čtvrtina (29,4%) uvedla, že ano. Pouze 17,6 %, ředitelek uvedlo, že neumožňuje a 11,8 %, vůbec neumožňuje.

**Tab. 20: Uplatňování opatření ke zkvalitnění pracovního a rodinného života** (odpověď na otázku č. 14: „Uplatňujete opatření ke zkvalitnění rodinného života u zaměstnanců – rodičů malých dětí?“) MŠ

Odpověď	Počet	%
Ne, v podmínkách školy to není realizovatelné	8	23,5
Pouze v nejnutnějších případech	2	5,9
Ano, snažím se respektovat jejich potřeby	24	70,6
Celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 16: Uplatňování sladění pracovního a rodinného života MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

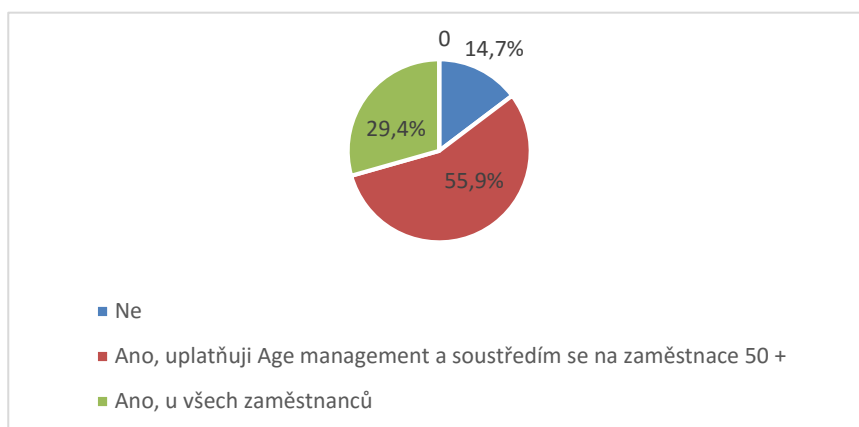
Významná část ředitelky mateřských škol uvedla, že se snaží respektovat potřeby zaměstnanců (70,6%). Téměř čtvrtina (23,5 %) tvrdí, že v podmínkách školy to není realizovatelné a zbývající respektuje potřeby zaměstnanců jen v nejnutnějších případech. Naopak ředitelky, které vycházejí vstříc potřebám zaměstnanců, uvádějí, že využívají zkrácených pracovních úvazků, plánování směn podle potřeb zaměstnanců, poskytování dovolené v době prázdnin, úpravu pracovní doby.

**Tab. 21: Prevence syndromu vyhoření** (odpověď na otázku č. 15: „Uplatňujete (zejména u starších učitel) opatření k prevenci syndromu vyhoření?“) MŠ

Odpověď	Počet	%
Ne	5	14,7
Ano, uplatňuji Age management a soustředím se na zaměstnance 50+	19	55,9
Ano, u všech zaměstnanců	10	29,4
Celkem	34	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 17: Prevence syndromu vyhoření MŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

Více než polovina všech ředitelek mateřských škol (55,9 %) odpověděla, že využívá Age management a zaměřuje se na zaměstnance starší 50 let. Dále více než čtvrtina uvedla, že se věnuje prevenci syndromu vyhoření u všech zaměstnanců. Jako příklady opatření bylo uváděno doprovázení začínajících učitelů, benefity za odpracované roky, vzdělávání ohledně prevence, supervize. Pouze malá část (14,7 %) žádná opatření nečiní.

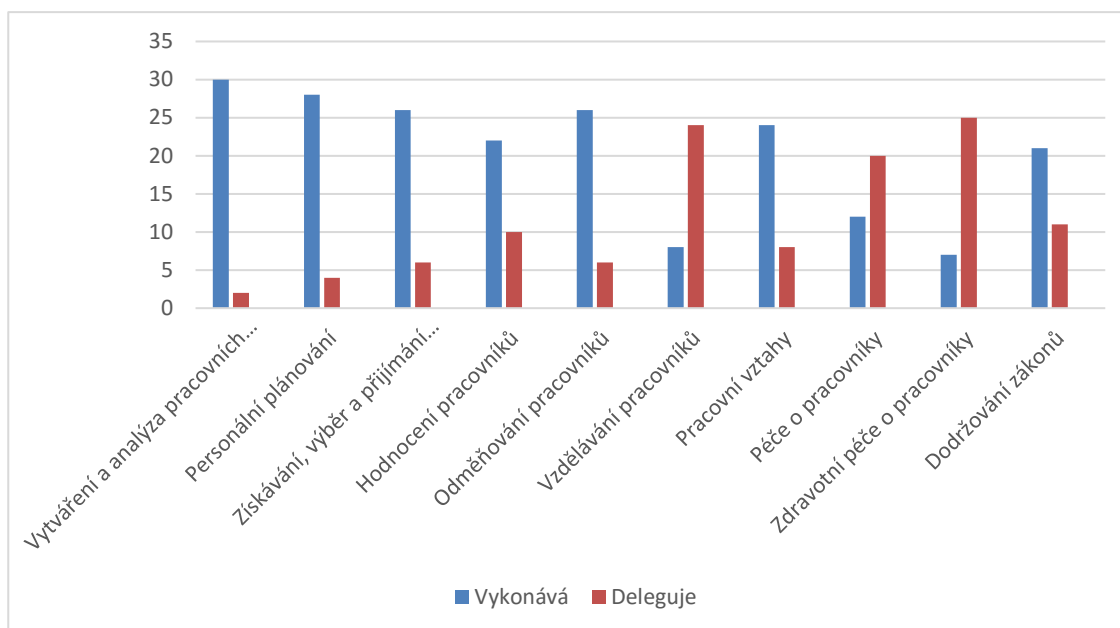
### 4.3.1 VÝZKUMNÝ SOUBOR II (základní školy)

**Tab. 22: Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů (odpověď na otázku č. 6: „Které z uvedených personálních činností v oblasti řízení lidských zdrojů vykonáváte osobně a které dále delegujete?“) ZŠ**

Personální činnost	Vykonávám osobně		Deleguji		Celkem	
	absolutně	relativně	absolutně	relativně	absolutně	relativně
Vytváření a analýza pracovních míst	30	94%	2	6%	32	100%
Personální plánování	28	87%	4	13%	32	100%
Získávání, výběr a přijímání pracovníků	26	81%	6	19%	32	100%
Hodnocení pracovníků	22	69%	10	31%	32	100%
Odměňování pracovníků	26	81%	6	9%	32	100%
Vzdělávání pracovníků	8	25%	24	75%	32	100%
Pracovní vztahy	24	75%	8	25%	32	100%
Péče o pracovníky	12	38%	20	62%	32	100%
Zdravotní péče o pracovníky	7	22%	25	78%	32	100%
Dodržování zákonů v oblasti práce	21	66%	11	34%	32	100%

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 18: Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů ZŠ**



*Zdroj: vlastní zpracování*

Delegování pravomocí využívají ředitelé ZŠ spíše omezeně. Nejméně jsou delegovány činnosti související se strategickým řízením lidských zdrojů (vytváření a analýza pracovních míst, personální plánování, získávání, výběr a přijímání pracovníků). Pravomoci si většina ředitelů ponechává rovněž v odměňování pracovníků. Překvapivě, že poměrně velká část deleguje pravomoci v oblasti vzdělávání pracovníků, v péči o pracovníky a ve zdravotní péči o pracovníky.

**Tab. 23: Hodnocení náročnosti personálních činností** (odpověď na otázku č. 7: „U personálních činností, které vykonáváte osobně, vyhodnoťte na stupnici 1–5, za jak náročné je považujete: psychicky, administrativně, časově“ (1 = nenáročné; 5 = vysoce náročné) ZŠ

<b>Personální činnost</b>	<b>Psychická náročnost</b>	<b>Administr. náročnost</b>	<b>Časová náročnost</b>
Vážený průměr			
Vytváření a analýza pracovních míst	2,69	3,00	3,31
Personální plánování	3,13	2,88	3,34
Získávání, výběr a přijímání pracovníků	3,53	3,00	3,66
Hodnocení pracovníků	3,5	2,72	3,38
Odměňování pracovníků	3,03	2,69	2,94
Vzdělávání pracovníků včetně rozvojových aktivit	2,22	2,41	2,5
Pracovní vztahy	3,94	2,19	2,86
Péče o pracovníky	2,77	2,48	2,97
Zdravotní péče o pracovníky	1,93	2,1	2,2
Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků	3,13	3,19	3,31

*Zdroj: vlastní zpracování*

Převažují personální činnosti, které hodnotí ředitelé jako náročné a překvapivě u řady uvádějí (proti očekávání) jejich psychickou náročnost a časovou náročnost jako vyšší než náročnost administrativní. Za psychicky nejnáročnější považují pracovní vztahy a získávání a výběr zaměstnanců (časově se umístil jako nejnáročnější). Administrativně považují za nejnáročnější dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků, které je pro ně

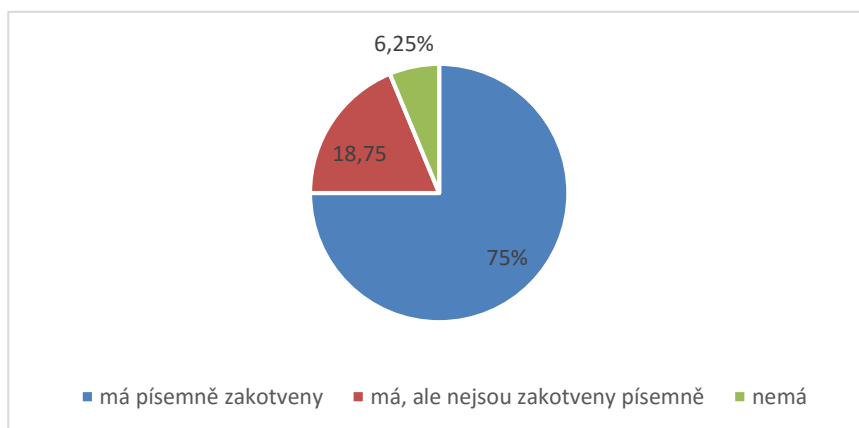
doty náročné i časově a psychicky. Psychicky a časově je pro ně i hodnocení pracovníků. Zdůraznit je nutno, že mezi řediteli jsou silné individuální rozdíly.

**Tab. 24: Vlastní vize a uplatňované hodnoty** (odpovědi na otázku č. 8 „Vedle obecných zásad vyplývajících ze školské legislativy má Vaše škola svoji vlastní vizi, ve které uplatňujete svoje vlastní hodnoty a hodnoty Vašeho pracovního týmu“? ZŠ

Odpověď	Počet	%
Ano, jsou zakotveny v dlouhodobých, střednědobých a ročních vzdělávacích plánech	24	75
Má, ale nejsou zakotveny písemně	6	18,75
Nemá	2	6,25
Celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 19: Vlastní vize a uplatňované hodnoty ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

Dvě třetiny ředitelů základních škol uvedlo, že vize školy a prosazované hodnoty jsou pevně písemně zakotveny v dlouhodobých, střednědobých a ročních vzdělávacích plánech. Menší část uvedla, že je má, ale nejsou písemně zakotveny a pouze dvě školy je nemají vůbec. Jako



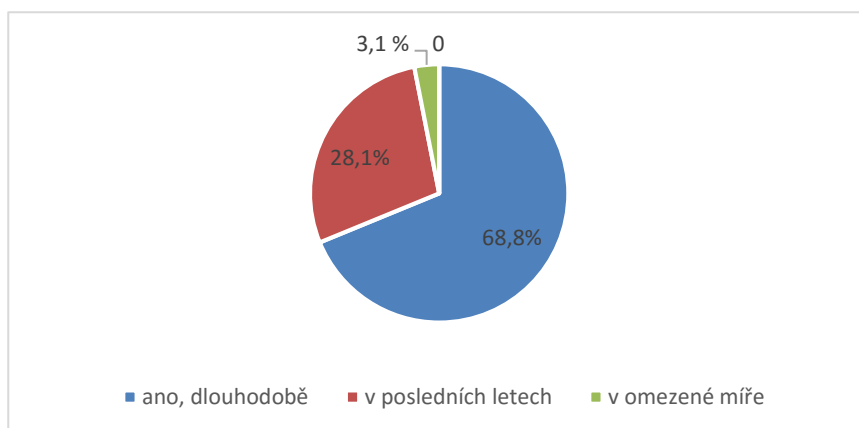
prosazované hodnoty bylo uváděno: kolektivita, profesionalita, nadhled, empatie, laskavá důslednost, dobrý vztah k dětem, schopnost učit se, týmová práce.

**Tab. 25: Zaměstnávání asistentů pedagoga** (odpověď na otázku č. 8: Zaměstnáváte asistenty pedagoga a zajišťujete jejich další vzdělávání?\*) ZŠ

Odpověď	Počet	%
ano, dlouhodobě	22	68,8
v posledních letech	9	28,1
v omezené míře	1	3,1
nezaměstnáváme	0	0
celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 20: Zaměstnávání asistentů pedagoga ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

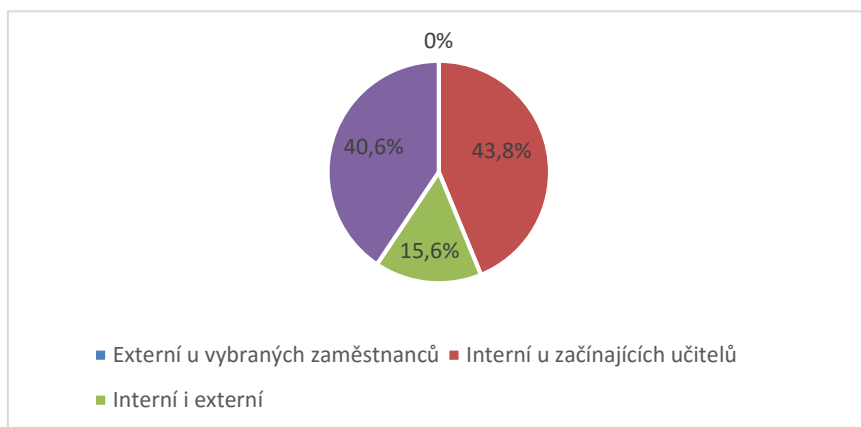
Všichni ředitelé základních škol uvedli, že zaměstnávají asistenty pedagoga, pouze 1 (3,1%), že v omezené míře. Výrazně převažují odpovědi, že školy zaměstnávají a dále vzdělávají asistenty pedagoga, což značí, že školy plně uplatňují inkluzi (96,9%).

**Tab. 26: Uplatňování koučingu** (odpověď na otázku č. 11: „Uplatňujete při řízení lidských zdrojů koučing?“) ZŠ

Odpověď	Počet	%
Externí u vybraných zaměstnanců	0	
Interní u začínajících učitelů	14	43,8
Interní i externí	5	15,6
neuplatňujeme	13	40,6
celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 21: Uplatňování koučingu ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

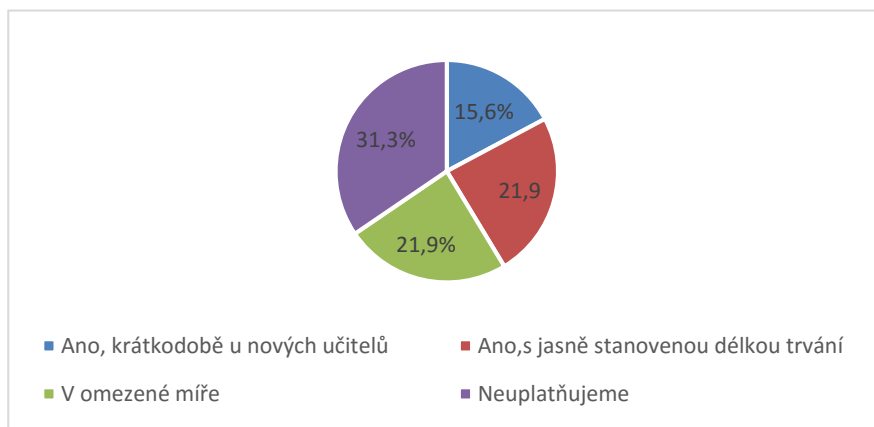
Poměrně významná část ředitelů uvedla, že koučing neuplatňují (40,6%), mírně vyšší část jej využívá u začínajících učitelů (43,8%) a zbývající uvedli, že využívají interní i externí.

**Tab. 27: Uplatňování mentoringu** (odpověď na otázku č. 11: „Uplatňujete při řízení lidských zdrojů mentoring?“) ZŠ

Odpověď	Počet	%
Ano, krátkodobě u nových učitelů	10	31,3
Ano, s jasně stanovenou délkou trvání	5	15,6
V omezené míře	7	21,9
Neuplatňujeme	10	31,3
Celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 22: Uplatňování mentoringu ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

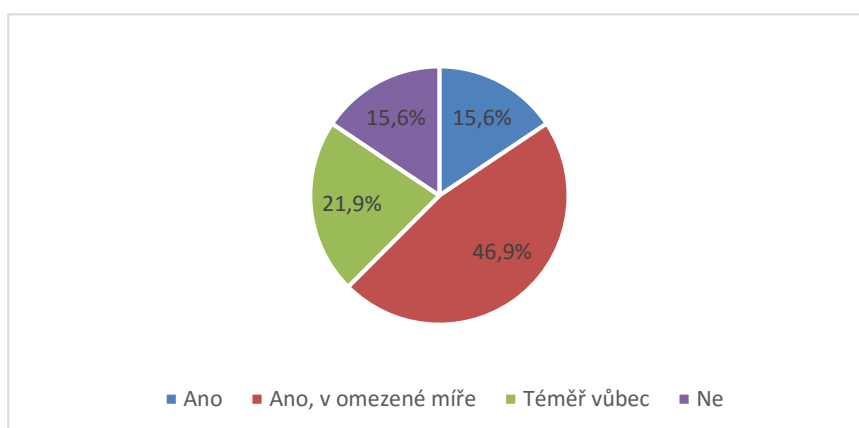
Významná část ředitelů uvedla, že mentoring neuplatňuje (31,3 %), zbývající ano, ale buď krátkodobě, nebo s jasně stanovenou délkou trvání (37,5%). Zbývající (21,9%) uvedli, že jej využívají v omezené míře.

**Tab. 28: Uplatňování supervize** (odpověď na otázku č. 12 „Vy osobně využíváte supervizi“?) ZŠ

Odpověď	Počet	%
Ano	5	15,6
Ano v omezené míře	15	46,9
Téměř vůbec	7	21,9
Ne	5	15,6
Celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 23: Uplatňování supervize ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

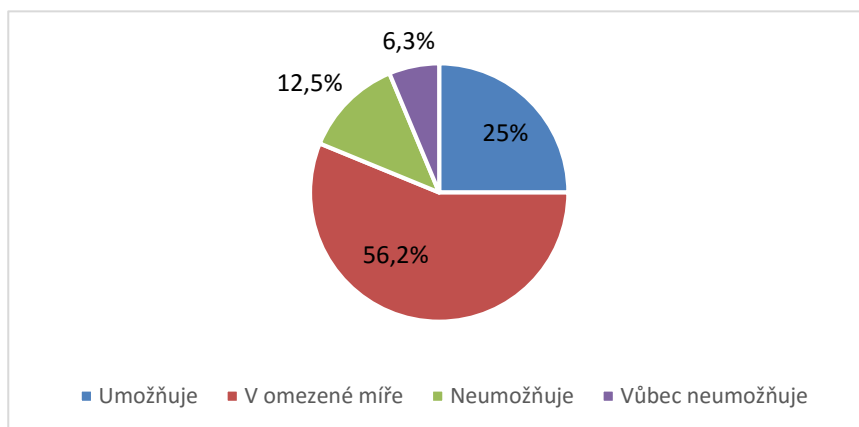
Pouze menší část ředitelů uvedla, že využívá supervize (15,6%). Téměř polovina také, že ano, ale v omezené míře (46,9%). Zbývající uvedli, že supervizi nevyužívají téměř vůbec, nebo vůbec (37,5%).

**Tab. 29: Efektivita současného systému odměňování** (odpověď na otázku č. 13: „Umožňuje Vám současný systém odměňování dostatečnou motivaci zaměstnanců“) ZŠ

Odpověď	Počet	%
Ano	8	25
Ano v omezené míře	18	56,2
Téměř vůbec	4	12,5
Ne	2	6,3
Celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 24: Efektivita současného systému odměňování ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

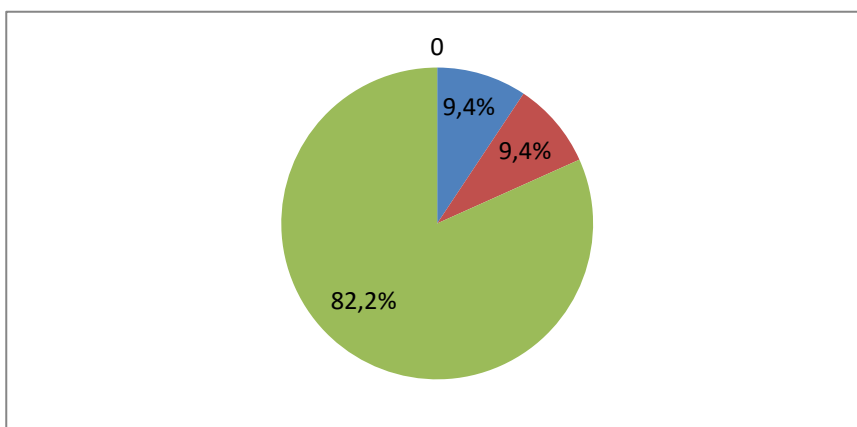
Převažovali ředitelé, kteří uvedli, že současný systém jim umožňuje motivaci zaměstnanců v omezené míře (56,2 %). Překvapivě celá čtvrtina uvedla, že ano. Pouze 18,8 %, ředitelů uvedlo, že neumožňuje, nebo že vůbec neumožňuje.

**Tab. 30: Uplatňování opatření ke zkvalitnění pracovního a rodinného života** (odpověď na otázku č. 13: „Uplatňujete opatření ke zkvalitnění rodinného života u zaměstnanců – rodičů malých dětí?“) ZŠ

Odpověď	Počet	%
Ne, v podmínkách školy to není realizovatelné	3	9,4
Pouze v nejnutnějších případech	3	9,4
Ano, snažím se respektovat jejich potřeby	26	82,2
Celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 25: Uplatňování sladění pracovního a rodinného života ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

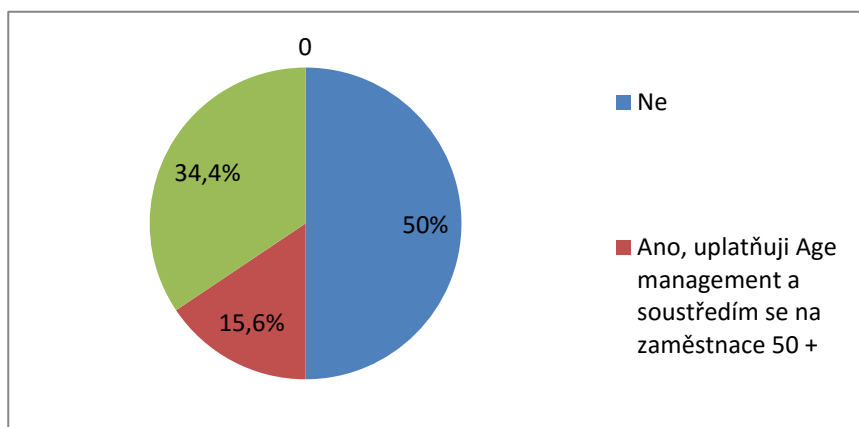
Výrazně převažovali ředitelé, kteří činí opatření ke sladění pracovního a rodinného života (82,2 %). Pouze malá část tak činí pouze v nejnutnějších případech (9,4%) a stejná část žádná taková opatření nepřijímá (9,4%). Jedná se především o úpravu pracovní doby a zkrácený pracovní úvazek.

**Tab. 31: Prevence syndromu vyhoření** (odpověď na otázku č. 15: „Uplatňujete (zejména u starších učitel) opatření k prevenci syndromu vyhoření?“) ZŠ

Odpověď	Počet	%
Ne	16	50
Ano, uplatňuji Age management a soustředím se na zaměstnance 50+	5	15,6
Ano, u všech zaměstnanců	11	34,4
Celkem	32	100

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 26: Prevence syndromu vyhoření ZŠ**



Zdroj: vlastní zpracování

Polovina všech ředitelů odpověděla, že žádná preventivní opatření vůči syndromu vyhoření nečiní. Ze zbývajících se větší část (34,4 %) zaměřuje na všechny zaměstnance a menší (15,6%) na zaměstnance 50+.

### Interpretace rozhovorů s řediteli MŠ a ZŠ

Rozhovory byly uskutečněny se třemi ředitelkami mateřských škol a třemi řediteli základních škol, kteří projevíli zájem o zodpovězení otázek. Jednalo se o polostrukturované rozhovory zahrnující 15 otázek týkajících se strategického řízení lidských zdrojů.

## Odpovědi ředitelek MŠ

**Otázka č. 1:** „*Máte vytvořenou vizi mateřské školy?*“. Všechny ředitelky odpověděly kladně, ale pouze jedna odpověď rozvedla šířeji. Konstatovala, že vize je založena v rovném přístupu ke všem, na kooperaci mezi všemi zaměstnanci a na pozitivním řešení všech problémů.

**Otázka č. 2:** „*Kdo se podílí na tvorbě vize?*“. V rámci druhé otázky se odpovědi ředitelek lišily. První ředitelka odpověděla, že vizi vytvořila sama a teprve potom s ní seznámila veškerý personál. Pedagogové se potom budou podílet na její aktuální úpravě a vytvoření motta. Druhá ředitelka konstatovala, že vizi tvoří ona, metodička školy a zainteresované učitelky a třetí, že všichni zaměstnanci školy. Žádná nezmínila zřizovatele.

**Otázka č. 3:** „*Máte nastavené strategické cíle organizace?*“ Všechny ředitelky uvedly, že strategické cíle mají nastaveny a jedna z nich zdůraznila, že ve všech oblastech činnosti školy.

**Otázka č. 4:** „*V jakých dokumentech se tyto cíle vyskytují?*“ Ředitelky uvedly, že ve školních vzdělávacích plánech a v koncepčních záměrech a úkolech na období 2017-2021, ve školních vzdělávacích plánech (jedna) a v koncepci školy (jedna).

**Otázka č. 5:** „*Hodnotíte celkovou úroveň řízení lidských zdrojů?*“ Jedna ředitelka odpověděla, že průběžně během roku, druhá že nehodnotí, protože by musela hodnotit vlastní práci a třetí, že hodnocení probíhá neformálním způsobem a projevuje se v tom, že se operativně řeší problémy zaměstnanců.

**Otázka č. 6:** „*Kterých nástrojů u toho využíváte?*“ Ředitelky zdůraznily osobní přístup, podporu osobních kvalit a osobního rozvoje, pravidelné hodnocení zaměstnanců a osobní přístup.

**Otázka č. 7:** „*Provádíte analýzu pracovních míst?*“ Kladně odpověděla pouze jedna z ředitelek, zbývající dvě tuto činnost považují za zbytečnou.

**Otázka č. 8:** „*Plánujete potřeby zaměstnanců?*“ Ředitelky se vyjadřovaly se v tom smyslu, že se snaží respektovat potřeby zaměstnanců, nikoli k personálnímu plánování.



**Otázka č. 9:** „*Jakou metodou vybíráte pedagogické pracovníky?*“ Jedna ředitelka sdělila, že prostřednictvím inzerátu a dále zhodnocením životopisu a osobním pohovorem s kandidátem (většinou není více uchazečů), další osobním pohovorem a třetí hodnocením životopisu a osobním pohovorem.

**Otázka č. 10:** „*Jakou metodou vybíráte provozní zaměstnance?*“ Všechny ředitelky shodně odpověděly, že stejnou metodou jako pedagogické pracovníky a zdůraznily význam osobního pohovoru.

**Otázka č. 11:** „*Máte vytvořený systém hodnocení zaměstnanců?*“ Všechny tři ředitelky odpověděly kladně.

**Otázka č. 12:** „*Jaké hodnocení pro své strategické řízení používáte?*“ První ředitelka sdělila, že využívá pravidelné formální i slovní neformální hodnocení. Druhá ředitelka odpověděla, že má vytvořený vlastní bodový systém odpovídající stanoveným kritériím. Třetí sdělila, že u pedagogických pracovníků využívá především hospitace, suplování v jejich třídě, studium dokumentace. Jedná se převážně o slovní hodnocení, pouze u celodenních hospitací využívá hodnotící stupnici.

**Otázka č. 13:** „*Kdo provádí hodnocení?*“ Ve všech případech ředitelky sdělily, že ony osobně. Jedna z nich uvedla, že jedenkrát ročně si u pedagogických pracovníků zajišťuje zpětnou vazbu prostřednictvím dotazníkového šetření.

**Otázka č. 14:** „*Identifikujete potřeby vzdělávání?*“ Dvě ředitelky uvedly, že stanovení vzdělávacích potřeb vychází z pravidelného hodnocení pracovníků. Třetí poskytla širší odpověď, zdůraznila potřebu vzdělávání u nepedagogických pracovníků (např. v oblasti zdravého stravování). Důraz položila na vzdělávání pedagogů v komunikačních dovednostech (nutných při jednání s rodiči) a na vzdělávání v environmentální oblasti.

**Otázka č. 15:** „*Máte vytvořený plán dalšího vzdělávání?*“ Všechny ředitelky odpověděly kladně (jedná se o povinnost).

### **4.3.2 Odpovědi ředitelů ZŠ**

(1 ředitel a 2 ředitelky)

**Otázka č. 1:** „*Máte vytvořenou vizi základní školy?*“ Obě ředitelky i ředitel odpověděli kladně. Ředitel ZŠ upřesnil, že na vizi školy je založena koncepce rozvoje školy, která je založená na vizi ředitele školy, na představách učitelů, rodičů a žáků, na představách zřizovatele a školské rady a podmínkách školy. Jedna z ředitelek uvedla, že do tvorby vize školy výrazně zasahoval zřizovatel.

**Otázka č. 2:** „*Kdo se podílí na tvorbě vize?*“. Všichni uvedly, že především vedení školy (ředitel, zástupce ředitele, vedoucí školní jídelny apod.).

**Otázka č. 3:** „*Máte nastavené strategické cíle organizace?*“ Všichni uvedli, že strategické cíle mají stanoveny a ředitel ZŠ je rozvedl takto:

- stabilizaci pedagogického sboru i kolektivu provozních zaměstnanců;
- podporu kvalifikovanosti a odbornosti pedagogů;
- rozšiřování dovedností v oblasti ICT
- zvyšování jazykových kompetencí pedagogů,
- motivaci k týmové práci
- zlepšování komunikativních dovedností pedagogů
- oceňování nejlepších pedagogů.

Další ředitelka uvedla jako jeden ze strategických cílů omlazení kolektivu, což řeší tím, že umožňuje studentkám praxi a učitele důchodce zaměstnává pouze jeden rok od odchodu do důchodu.

**Otázka č. 4:** „*V jakých dokumentech se tyto cíle vyskytují?*“ Všichni shodně uvedli, že v koncepci školy a ve školním vzdělávacím programu.

**Otázka č. 5:** „*Hodnotíte celkovou úroveň řízení lidských zdrojů?*“ Všichni odpověděli, že hodnotí, ředitel ZŠ přitom podotkl, že úroveň řízení lidských zdrojů vychází z omezených možností motivace, a to jak finanční, tak nefinanční.

**Otázka č. 6:** „*Kterých nástrojů u toho využíváte?*“ Jako nástroje hodnocení byly uvedeny hospitace a hodnocení mimo vyučovacích aktivit.

**Otázka č. 7:** „*Provádíte analýzu pracovních míst?*“ Všichni odpověděli, že analýzu pracovních míst provádějí vždy v souvislosti s plánováním nového školního roku.

**Otázka č. 8:** „*Plánujete potřeby zaměstnanců?*“ V souladu s odpovědí na předchozí otázku všichni uvedli, že potřeby nových zaměstnanců plánují.

**Otázka č. 9:** „*Jakou metodou vybíráte pedagogické pracovníky?*“ Všichni uvedly, že vypíší nabídku a ve dvou případech ředitel jednokolovým řízením vybírá z vhodných uchazečů na základě životopisu a výběrového pohovoru. Shodnou se v tom, že uchazečů je málo a nelze příliš vybírat. V třetím případě ustavuje ředitelka čtyřčlennou výběrovou komisi, která jí doporučí vhodného uchazeče. Sama má konečné slovo.

**Otázka č. 10:** „*Jakou metodou vybíráte provozní zaměstnance?*“ Všichni shodně odpověděli, že na základě životopisu a pracovního pohovoru, ale že zájem o práci ve školství je malý a nemohou si příliš vybírat.

**Otázka č.11:** „*Máte vytvořený systém hodnocení zaměstnanců?*“ Ve dvou případech odpověděli respondenti kladně. Jedna ze škol uplatňuje bodové hodnocení v rámci jednotlivých pracovišť, druhá škola má zpracovaná kritéria pro pedagogy a provozní zaměstnance, jejichž plnění je vyhodnocováno slovně.

**Otázka č. 12:** „*Jaké hodnocení pro své strategické řízení používáte?*“ Ředitelé uvedli, že hodnotí pracovní výkon, výsledky žáků.

**Otázka č. 13:** „*Kdo provádí hodnocení?*“ Ve všech případech respondenti uvedli, že hodnocení provádí ředitel a zástupce (zástupkyně)ředitele.

**Otázka č. 14:** „*Identifikujete potřeby vzdělávání?*“. Všichni shodně odpověděli, že počátkem každého pololetí.

**Otázka č. 15:** „*Máte vytvořený plán dalšího vzdělávání?*“ Návazně na předchozí otázku všichni odpověděli, že jej tvoří na každé pololetí a průběžně aktualizují podle nabídky vzdělávacích institucí.

#### **4.4 Komparace stanovisek ředitelů MŠ a ředitelů ZŠ**

Pro komparaci byly použity:

- statistické výsledky dotazníkového šetření;
- odpovědi respondentů na volné otázky (v rámci dotazníkového šetření);
- odpovědi ředitelů škol v rámci polostrukturovaného rozhovoru

Komparace byla provedena slovně, ve výjimečných případech byly použity srovnávací tabulky a grafy.

### **1) Složení výzkumných souborů**

Výzkumný soubor I (MŠ) tvořily pouze ženy, ve výzkumném souboru II (ZŠ) byli muži zastoupeni (25%), ale ženy výrazně převažovaly. V rámci mateřských škol převažovaly ženy s bakalářským a magisterským vzděláním (cca. 62%), v rámci základních škol měli vysokoškolské vzdělání všichni ředitelé/ředitelky. Mezi ředitelkami mateřských škol byla nejvíce zastoupena věková skupina 51-60 let (cca. 56%) a stejně tomu bylo u ředitelů škol základních (53%). Převážná většina ředitelů jak u škol mateřských (cca. 85%), tak u škol základních (cca. 72 %), působila ve školství více než 20 let. V rámci ředitelek mateřských škol více než polovina (cca. 59%) působila ve funkci ředitelky více než 10 let, u základních škol to byla necelá polovina (cca. 47%). Je patrné, že zřizovatelé mateřských a základních škol při jmenování ředitelů mateřských a základních škol zohledňují vzdělání, starší věk a dlouhodobou praxi. Z tohoto hlediska jsou oba výzkumné soubory velmi podobné, což podporuje validitu výsledků.

## 2) Řízení lidských zdrojů

### a) Delegování pravomocí

Personální činnost – delegování	MŠ		ZŠ	
Vytváření a analýza pracovních míst	0		2	6%
Personální plánování	1	3%	4	13%
Získávání, výběr a přijímání pracovníků	0		6	19%
Hodnocení pracovníků	2	6%	10	31%
Odměňování pracovníků	2	6%	6	9%
Vzdělávání pracovníků	11	32%	24	75%
Pracovní vztahy	12	35%	8	25%
Péče o pracovníky	12	35%	20	62%
Zdravotní péče o pracovníky	19	56%	25	78%
Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků	2	6%	11	34%

*Zdroj: vlastní zpracování*

Při srovnání delegování činností v oblasti řízení lidských zdrojů je patrné, že ředitelky mateřských škol využívají delegování činností v oblasti řízení lidských zdrojů v podstatně menší míře než ředitelé škol základních.

**b) Srovnání hodnocení náročnosti personálních činností**

Personální činnost	Psychická náročnost		Admin. náročnost		Časová náročnost	
	MŠ	ZŠ	MŠ	ZŠ	MŠ	ZŠ
Vytváření a analýza pracovních míst	2,59	2,69	3,06	3,0	3,29	3,31
Personální plánování	2,91	3,13	2,82	2,88	3,06	3,34
Získávání, výběr a přijímání pracovníků	3,25	3,53	3,06	3,00	3,82	3,66
Hodnocení pracovníků	2,97	3,5	2,68	2,72	3,12	3,38
Odměňování pracovníků	2,65	3,03	2,44	2,69	2,53	2,94
Vzdělávání pracovníků včetně rozvojových aktivit	2,06	2,22	2,65	2,41	2,76	2,5
Pracovní vztahy	2,76	3,94	2,74	2,19	3,06	2,86
Péče o pracovníky	2,76	2,77	2,74	2,48	3,06	2,97
Zdravotní péče o pracovníky	1,68	1,93	1,97	2,1	2,09	2,2
Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků	3,59	3,13	3,76	3,19	3,71	3,31

*Zdroj: vlastní zpracování*

Při srovnání hodnocení náročnosti jednotlivých personálních činností je patrné, že rozdíly nejsou příliš výrazné. Ředitelé základních škol u všech činností (s výjimkou dodržování zákonů oblasti práce a zaměstnávání pracovníků) uvádějí vyšší psychickou náročnost. Rozdíly v hodnocení administrativní náročnosti nejsou příliš výrazné a podobně je

hodnocena i časová náročnost, v obou případech poměrně vysoká. Lze říci, že jak v rámci mateřských, tak v rámci základních škol považují ředitelé/ředitelky řízení lidských zdrojů za velmi náročnou činnost. Uvítali by menší administrativní zátěž, kratší „povinné“ úvazky a to, aby měli více času na mezilidský kontakt se zaměstnanci.

#### **c) Vlastní vize a uplatňované hodnoty**

Vlastní vizi má písemně zakotvenu 53 % mateřských škol, cca. 30 % ředitelek MŠ odpovědělo, že ji má, ale není zakotvena písemně, zbývající (17%) ji nemají. Lepší situace je u škol základních, kde má vizi a uplatňované hodnoty písemně zakotveny 75, % škol, cca 19% ji nemá v písemné podobě a cca 6 % ji nemá vůbec. V této souvislosti je významné upozornění na skutečnost, že realizace vize a naplňování hodnot vyžaduje stabilní pedagogický sbor, ve kterém panují dobré kolegiální vztahy. Při rozhovorech s řediteli škol bylo zaznamenáno, že někteří ředitelé (jak MŠ, tak ZŠ) hovoří o vizi školy jako o re vlastním díle, ji konstatují, že vycházejí z představy zřizovatele, školské rady, učitelů, rodičů i žáků.

#### **d) Zaměstnávání asistenta pedagoga (realizace inkluze)**

Odpovědi na otázku ohledně zaměstnávání asistentů pedagoga naznačují, v jakém rozsahu je uplatňovaná inkluze. U mateřských škol vůbec nezaměstnává asistenta pedagoga cca. 15 % škol, u základních škol pouze cca. 3 % ředitelů uvedlo, že v omezené míře (nikdo, že vůbec). Inkluze je tedy široce uplatňovaná již na MŠ (cca. 85 %) a plně na ZŠ (cca. 97%).

#### **e) Uplatňování koučingu, mentoringu, supervize**

V určité podobě (část uvedla, že v omezené míře) uplatňuje koučing 50 % MŠ, mentoring cca. 65 % a supervizi využívá cca. 76 % ředitelek MŠ. V rámci ZŠ využívá cca. 41 % škol koučing, 69 % mentoring a supervizi 84 % ředitelů MŠ (část ale uvádí, že v omezené míře). Z uvedených dat, lze usuzovat, že mezi interním vzděláváním pracovníků MŠ a ZŠ nejsou, co do rozsahu, výrazné rozdíly a v obou případech je směřováno zejména vůči začínajícím učitelům. Část učitelů by uvítala supervizi jako povinnou (přidělený supervizor). Podle některých učitelů by vedle koučingu a mentoringu, které se osvědčují zejména u začínajících učitelů, hraje významnou roli týmová práce a společné řešení pracovních problémů. V rámci rozhovorů ředitelé (MŠ i ZŠ) zmiňovali význam vzdělávání nepedagogických pracovníků (např. kuchařek v oblasti zdravého stravování).

#### **f) Názory na efektivitu současného systému odměňování**

Podle výsledků dotazníkového šetření u MŠ spíše převažuje spokojenost se systémem odměňování (cca. 80 % ředitelek uvedlo, že umožňuje motivaci zaměstnanců, ale z toho část připouští, že v omezené míře (cca. 41%). Podobný výsledek byl zaznamenán u ZŠ, kde cca. 81 % ředitelů uvedlo, že umožňuje, z toho cca. 56 % připouští, že v omezené míře. Ředitelé však konstatovali, že by uvítali širší možnost poskytování zaměstnaneckých benefitů (nefinančních) a více peněz na nenárokové složky platu a zdůrazňovali nutnost zvýšení platů ve školství tak, aby byly adekvátní vůči jiným vysokoškolským oborům.

#### **g) Slad'ování pracovního a rodinného života**

V rámci mateřských škol cca. 71 % ředitelek uvedlo, že se snaží vycházet vstříc potřebám zaměstnanců (úprava pracovní doby, zkrácené úvazky apod.). U základních škol odpovědělo je tento počet ještě vyšší cca. 82 % ředitelů odpovědělo kladně. Vyskytl se podnětný názor, že nejspolehlivější zaměstnanci jsou ti, co mají dlouhodobě uspořádané rodinné vztahy a je proto namístě pracovníkům sladění pracovního a rodinného života (v rámci možností) umožnit, zejména v období, kdy pečují o malé děti.

#### **h) Prevence syndromu vyhoření**

Překvapivě větší pozornost prevenci syndromu vyhoření věnují ředitelé mateřských škol, pouze cca. 15 % žádná opatření nerealizuje. U základních škol je to však celých 50 %, kdy ředitelů/ředitelek odpovědělo, že žádná opatření nerealizují. Situací, vytváření dobré nálady vlastním příkladem, odstranění zbytečných. Jako významnou prevenci vidí ředitelé vytváření pozitivního klima školy. Vlastní práci považují ředitelé za silně stresující a uvítali by odstraňování stresujících administrativních v nutných případech možnost delegovat je na administrativní pracovníci. Někteří jako účinnou prevenci syndromu vyhoření doporučují „*myslet na své zdraví, zájmy a potřeby, naučit se odpočívát, a hlavně se smát, těšit se z maličkostí a pozitivně myslet*“ (citován názor ředitelky pracující více než 36 let ve školství).



#### **4.5 Výsledky zkoumání a ověření výzkumných předpokladů**

Výsledky dotazníkového šetření i rozhovory s vybranými řediteli prokázaly, že neexistují významné rozdíly mezi náročností řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách. Ve sledovaných souborech se ukázalo, že na tvorbu vize školy má zřizovatel větší vliv než na tvorbu vize u škol základních než u škol mateřských. Mohlo by to naznačovat, že zřizovatelé přikládají větší význam základnímu než předškolnímu vzdělávání, což je poněkud zavádějící. Ředitelé v roli manažerů vykonávají stejné personální činnosti jak v případě mateřských, tak v případě základních škol. Ve sledovaném souboru ředitelky mateřských škol více činností vykonávaly osobně a k delegování přistupovaly spíše výjimečně. Paradoxní je, že musí absolvovat větší počet hodin přímé pedagogické činnosti než ředitelé škol základních. V obou sledovaných souborech byly personální činnosti hodnoceny jako náročné ve všech směrech (psychicky, administrativně, časově) a jako nejobtížnější činnost hodnotili dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků. Jak v rámci mateřských, tak v rámci základních škol je široce uplatňovaná inkluze, což klade značné nároky jak na ředitele, tak na pedagogický sbor i další zaměstnance školy. Podobné a poměrně překvapivé zjištění bylo u obou typů škol ve využívání koučingu, mentoringu a supervize. Překvapivé je, že jak u mateřských, tak u základních škol převažovala spokojenost se systémem odměňování a výhrady byly spíše ojedinělé a dílčí. Naproti tomu v rámci rozhovorů byly zaznamenány názory značně kritické zejména ohledně výše finančních odměn a absence odměn nefinančních (zaměstnaneckých benefitů). Jak u mateřských, tak u základních škol se většina ředitelů/ ředitelky hlásila ke sladění pracovního a profesního života. Naproti tomu prevenci syndromu vyhoření se více věnovaly ředitelky mateřských škol.

Výsledky šetření mohly být do určité míry ovlivněny skutečností, že v obou výzkumných souborech (ZŠ, MŠ) převažovaly ředitelé nad 50 let, působící ve školství dlouhodobě a současné nároky (zejména realizace inkluze) jsou pro ně dosti náročné. Na situaci se rovněž podepisuje skutečnost, že část absolventů pedagogických fakult nemá zájem o práci ve školství, a tudíž získávání a udržení kvalitních učitelů je obtížné.

Dotazníkové šetření i rozhovory s řediteli obou typů škol potvrdilo, že neexistují výrazné rozdíly ve strategickém řízení lidských zdrojů v oblasti mateřských a základních škol, jak co se týče rozsahu vykonávaných personálních činností, tak k jejich náročnosti.

#### **4.6 Shrnutí a návrh opatření**

Pojem strategické řízení lidských zdrojů vyjadřuje skutečnost, že základem řízení lidských zdrojů musí být strategie organizace, což zahrnuje především stanovení vize a vymezení strategických cílů. Toto plně platí pro oblast školství, přičemž základ pro stanovení vize a strategických cílů musí tvořit cíle vzdělávání vymezené školským zákonem.

V oblasti školství se jedná především o vedení lidí (leadership), protože zde nelze uplatňovat tradiční vztahy podřízenosti a nadřízenosti. Výrobními prostředky učitelů jsou jejich znalosti a dovednost a finanční odměna pro ně není jediným motivujícím faktorem, ale potřebují výzvy svým schopnostem, permanentně se rozvíjet a vidět výsledky své činnosti. Učitelé musí zvládat jak samostatnou práci s vysokou odpovědností, tak řešení úkolů za spolupráce týmu (pedagogického sboru). Podobné požadavky jsou kladeny i na nepedagogické pracovníky školy. Důsledkem je, že řízení lidských zdrojů je pro ředitele/ředitelky škol mimořádně náročnou záležitostí. Neexistuje však jediná správná metoda řízení lidí, kterou lze uplatnit vždy a vůči všem.

Ve školství nachází uplatnění vyvážený leadership, jako mnohostranné, přizpůsobivé a situačně přiměřené, tj. versatilní řízení. Vyvážený leadership je založený na zkušenostech efektivních ředitelů a uplatňuje protichůdné postupy vedení lidí přizpůsobené jak situaci, tak charakteristice podřízených. Připouští, že existují problémy, o kterých nelze diskutovat (např. přijetí žáka se speciálními vzdělávacími potřebami) a že v některých záležitostech jiný přístup musí uplatňovat vůči začínajícím učitelům a jiný vůči učitelům s mnohaletou praxí, jakož i vůči pedagogům a nepedagogickým pracovníkům školy.

Obecné společenské cíle a zásady předškolního a základního vzdělávání jdou jasně formulovány v rámci školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v aktuálním znění) a následně konkretizovány v rámcových vzdělávacích programech. Rámcové vzdělávací programy

vymezují konkrétní cíle, formy, délku a obsah vzdělávání, podmínky průběhu a ukončení vzdělávání, podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví (§ 4 školského zákona). Zřizovatelé mateřských a základních škol a managementy těchto škol jsou povinni toto plně respektovat při tvorbě vize školy, která musí být přijatelná a inspirativní pro všechny, tj. pro učitele, další zaměstnance školy, žáky a jejich rodiče, místní komunitu a další zainteresované subjekty. Vytvoření vlastní vize vyžaduje, aby nešlo pouze o záležitost ředitele, ale aby se na její tvorbě podíleli i další zaměstnanci školy, především pedagogové. Ředitel jim má dát prostor přicházet s připomínkami k návrhům, předkládat vlastní nápady a požadovat, aby uplatňovaná strategie byla pro všechny přijatelná.

Ve školství je klíčovou záležitostí rozvoj zaměstnanců. Každý ředitel školy si musí ujasnit, jaké lidi potřebuje a jaké bude potřebovat v budoucnu a zda jejich kompetence jsou adekvátní potřebám současným i budoucím. Základní kompetencí ředitele školy je jednak vědomí budoucích potřeb školy a dobrá schopnost jejich diagnostiky a schopnost být respektovaným partnerem zřizovatele školy. Rozvoj pedagogů a dalších zaměstnanců školy zahrnuje: formulaci strategie školy a jí odpovídající lidské zdroje, přijímání pedagogických pracovníků a dalších zaměstnanců s adekvátními předpoklady pro naplňování strategických cílů školy, pravidelné hodnocení pedagogických pracovníků a dalších zaměstnanců školy zaměřené na identifikaci jejich aktuálních vzdělávacích potřeb. Mezi metody rozvoje se řadí jak vzdělávací metody realizované externě, tak vzdělávací metody realizované interně. Významné místo mezi nimi patří koučingu, mentoringu a supervizi. Je známou skutečností, že učitelství patří mezi profese, ve kterých jsou pracovníci ohroženi syndromem vyhoření. Psychická pedagogických pracovníků velmi vysoká a týká se to v předškolním a základního školství, ji v současnosti zvyšuje uplatňování inkluze zejména v souvislosti s uplatňováním inkluze. Psychologové odhalili, že sice souvisí s typem osobnosti, ale také že syndrom mohou uspišit sociální a organizační pracovní podmínky.

Ředitelé proto musí věnovat permanentnímu rozvoji pracovníků a mimo jiné cíleně připravovat svého nástupce. Ředitelé mateřských a základních škol se dnes, zejména v menších obcích, potýkají s nedostatkem kvalifikovaných pedagogů i provozních

pracovníků, protože o práci ve školství není přílišný zájem. Řada věcí vyžaduje změny na úrovni Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, potažmo na úrovni vlády České republiky a přesahují téma této práce.

## **Doporučená opatření**

Doporučená opatření proto směřují výhradně k ředitelům škol.

- 1) Při tvorbě vize školy spolupracovat se zřizovatelem, školskou radou a rodiči žáků.
- 2) Mezi strategické cíle zařadit získávání a udržení kompetentních zaměstnanců, větší pozornost věnovat plánování potřeby pracovníků, včetně řešení nástupnictví.
- 3) Ve větší míře delegovat některé činnosti v oblasti řízení lidských zdrojů na vybrané zaměstnance (týká se zejména mateřských škol).
- 4) Mentoring považovat za součást adaptace začínajících pedagogů, využít zkušeností starších pedagogů, dlouhodobě působících ve školství.
- 5) V rámci týmové práce uplatňovat skupinové koučování.
- 6) Věnovat pozornost dalšímu vzdělávání provozního personálu (např. kuchařek).
- 7) Uplatňovat Age management a přijmout opatření k prevenci syndromu vyhoření, zejména pomocí motivace ke zdravému životnímu stylu (týká se zejména základních škol).

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá problematikou strategického řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách. Pro výzkum byly vybrány mateřské a základní školy ve Středočeském kraji v územní působnosti obce s rozšířenou působností Černošice. Tato oblast byla zvolena z důvodu nejvyššího zastoupení mateřských a základních škol.

V teoretické části diplomové práce jsou vymezeny jednotlivé pojmy strategického řízení lidských zdrojů a různé pohledy autorů na tuto problematiku. Obecné poznatky současného managementu autorka aplikovala na oblast školství a sledovala, jak jsou uplatňovány v prostředí mateřských a základních škol. Vycházela z toho, že základním právním dokumentem pro oblast předškolního a základního vzdělávání je zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a jeho ustanovení jsou závazná při tvorbě vizí a cílů vzdělávání jak v případě mateřských, tak i v případě základních škol.

Výzkumná část práce využívá data, která byla získána prostřednictvím vlastního dotazníkového šetření a polostrukturovaných rozhovorů. Na základě použitých metod bylo zodpovídáno na tři základní výzkumné otázky. Jak probíhá strategické řízení lidských zdrojů v rámci mateřských škol? Jak probíhá strategické řízení lidských zdrojů v rámci základních škol? Co má vliv na způsob strategického řízení lidských zdrojů mateřských a základních škol a v čem se liší?

Tyto výzkumné otázky vedly k naplnění cíle diplomové práce, jímž byla komparace strategického řízení lidských zdrojů v mateřských a v základních školách. Hlavním cílem práce bylo nalézt rozdíly ve strategii řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách. Praktickým cílem bylo získat přehled o strategickém řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách.

Dotazníkovým šetřením i rozhovory s řediteli škol se ukázalo, že neexistují významné rozdíly mezi náročností řízení lidských zdrojů v mateřských a základních školách. Ředitelé mateřských škol vykonávají stejné personální činnosti jako ředitelé škol základních a mají zpravidla menší možnost delegovat některé činnosti na jiné pracovníky školy než ředitelé škol základních. To, že ředitelé mateřských škol musí, podle stávající legislativy, odučit větší počet hodin než ředitelé škol základních, se jeví jako nespravedlivé a poněkud zastaralé.

Předškolní vzdělávání vychází ze stejné legislativy jako vzdělávání základní, poslední ročník je (až na výjimky) povinný pro všechny děti v populaci a mateřské školy stejně jako školy základní uplatňují inkluzi. Práci s lidskými zdroji vidí ředitelé mateřských škol i ředitelé škol základních jako poměrně náročnou, v některých případech vysoce náročnou, a to zejména časově. Shodně za psychicky, administrativně i časově náročnou činnost považují oblasti práce a zaměstnávání pracovníků.

Problémem nadále zůstává neadekvátní ohodnocení náročnosti práce ve školství, a to jak pedagogických, tak nepedagogických pracovníků. Některé problematické oblasti v preprimárním a primárním vzdělávání jsou nutné řešit na centrální úrovni, resp. v kompetenci MŠMT, neboť zřizovatelům a ředitelům škol tato kompetence nepřísluší a nemohou je tak ovlivnit. Vzniklá doporučení, týkající se strategického řízení mohou ředitelům základních a mateřských škol přispět ke zkvalitnění jejich strategického řízení. Po shrnutí výzkumného šetření lze konstatovat, že stanovený cíl diplomové práce byl splněn.

## Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Praha: GRADA, 2007, ISBN 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, Michael a Tina STEPHENS. *Management a leadership*. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2177-4.

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*: 13. vydání. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTÁK, Jan. *Řídit nebo vést*. 1. vyd. Praha: Alfa, 2010. Management studium. ISBN 978-80-87197-34-9.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8537-7.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Psychologie a sociologie řízení*. 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-169-0.

BERG, Georg. *From structural dilemmas to institutional imperatives: a descriptive theory of the school as an institution and of school organizations*. Journal of Curriculum Studies, 2007, 39, č.5, s.577-596

BLÁHA, Jiří. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-2660374-0.

BYARS, Lloyd L. a Leslie W. RUE. *Human resource management*. 10th ed. New York: McGraw-Hill/Irwin, c2011. ISBN 00-735-3055-7.

ČASTORÁL, Zdeněk. *Management lidského faktoru: management lidských zdrojů, management lidského kapitálu, personální management*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. ISBN 978-80-7452-038-9.

DRUCKER, Peter Ferdinand. *To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2002, 300 s. Knihovna světového managementu. ISBN 80-7261-066 -x.

- DRUCKER, Peter. F. *Clasic Drucker*. United States. Harvard Business Review Pres, 2006. ISBN 978 1422 1616-81.
- HORVÁTHOVÁ, Petra, Jiří BLÁHA a Andrea ČOPIKOVÁ. *Řízení lidských zdrojů: nové trendy*. Praha: Management Press, 2016, ISBN 978-80-7261-430-1.
- HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). 256 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. Praha, Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.
- KOUBEK, Ladislav. *Psychologie v řízení lidských zdrojů*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6384-6.
- MUŽÍK, Jaroslav a Pavel KRPÁLEK. *Lidské zdroje a personální management*. Vydání I. Praha: Academia, 2017. Společnost (Academia). ISBN 978-80-200-2773-3.
- PAVLICA, Karel, Eva JAROŠOVÁ a Robert B. KAISER. *Vyvážený leadership: dynamika manažerských dovedností. 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-289-5.
- POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika, 2013. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.
- PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1415-5.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- SYSLOVÁ, Zora a Vladimíra HORNÁČKOVÁ. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-976-0.



ŠIKÝŘ, Martin. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2014. Manažer. ISBN 978-80-247-5212-9.

ŠIKÝŘ, M., Borovec, D., & Lhotková, I. (2012). *Personalistika v řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

ŠIKÝŘ, M., Borovec, D., & Trojanová, I. (2016). *Personalistika v řízení školy* (2., aktualizované vydání). Praha: Wolters Kluwer.

TROJAN, Václav. *55 úvah o českém školství, aneb, Mým kapitánům*. Praha: Wolters Kluwer, 2018. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7598-145-5.

TROJANOVÁ, I. (2014). *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer.

ULRICH, Dave. *Human Resource Champions*. Boston: Harvard Business School, Press, 1997, ISBN 978-08-758-479-6.

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 9788026210269.

ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789-6.

## **Zákony a nařízení**

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

*Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění.*

*Vyhláška č. 317/2005 Sb. o č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků v platném znění).*

*Narřízení vlády ČR č. 273/2009 Sb. kterým se mění nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.*

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ČR – Česká republika

MŠ – Mateřská škola

ORP-Obec s rozšířenou působností

ZŠ – Základní škola

## SEZNAM OBRÁZKŮ

- 1. Konstrukt pojmů a procesů spojený s kapitálem, resp. lidským kapitálem v podniku*
- 2. Propojení rozvoje lidí s cíli organizace dle A. Maya*
- 3. Kompetenční model personálních činností*
- 4. Rozvojový mentoring (dle Klasen, Clutterbucks, 2001)*
- 5. Symptomy vyhoření*

## SEZNAM TABULEK

- 1. Matice metod rozvoje podle Hroníka*
- 2. Povinnost přímé pedagogické činnosti u ředitele MŠ podle počtu tříd*
- 3. Povinnost přímé pedagogické činnosti u ředitele ZŠ s prvním stupněm podle počtu tříd*
- 4. Povinnost přímé pedagogické činnosti u ředitele ZŠ s druhým stupněm nebo prvním a druhým stupněm podle počtu tříd*
- 5. Ředitelky mateřských škol podle vzdělání*
- 6. Ředitelky mateřských škol podle věku*
- 7. Ředitelky mateřských škol podle délky praxe ve školství*

8. Ředitelky mateřských škol podle délky zastávané funkce
9. Ředitelé základních škol podle věku
10. Ředitelé/ředitelky ZŠ podle délky praxe ve školství
11. Ředitelé/ředitelky ZŠ podle délky zastávané funkce
12. Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů
13. Hodnocení náročnosti personálních činností MŠ
14. Vlastní vize a uplatňované hodnoty MŠ
15. Zaměstnávání asistentů pedagoga MŠ
16. Uplatňování koučingu MŠ
17. Uplatňování mentoringu MŠ
18. Uplatňování supervize MŠ
19. Efektivita současného systému odměňováno MŠ
20. Uplatňování opatření ke zkvalitnění pracovního a rodinného života MŠ
21. Prevence syndromu vyhoření MŠ
22. Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů ZŠ
23. Hodnocení náročnosti personálních činností ZŠ
24. Vlastní vize a uplatňované hodnoty ZŠ
25. Zaměstnávání asistentů pedagoga ZŠ
26. Uplatňování koučingu ZŠ
27. Uplatňování mentoringu ZŠ
28. Uplatňování supervize ZŠ
29. Efektivita současného systému odměňováno ZŠ
30. Uplatňování opatření ke zkvalitnění pracovního a rodinného života ZŠ
31. Prevence syndromu vyhoření Zš
32. Srovnání delegování pravomocí MŠ a ZŠ
33. Srovnání hodnocení náročnosti personálních činností MŠ a ZŠ

## SEZNAM GRAFŮ

1. Ředitelky mateřských škol podle vzdělání
2. Ředitelky mateřských škol podle věku
3. Ředitelky mateřských škol podle délky praxe ve školství
4. Počet let ve funkci – ředitelky mateřské školy
5. Složení ředitelů/ředitelek základních škol podle pohlaví
6. Ředitelé základních škol podle věku
7. Ředitelé/ředitelky ZŠ podle délky praxe ve školství
8. Počet let ve funkci ředitele/ředitelky ZŠ
9. Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů
10. Vlastní vize a uplatňované hodnoty MŠ
11. Zaměstnávání asistentů pedagoga MŠ
12. Uplatňování koučingu MŠ
13. Uplatňování mentoringu MŠ
14. Uplatňování supervize MŠ
15. Efektivita současného systému odměňování MŠ
16. Uplatňování sladění pracovního a rodinného života MŠ
17. Prevence syndromu vyhoření MŠ
18. Delegování pravomocí v oblasti řízení lidských zdrojů ZŠ
19. Vlastní vize a uplatňované hodnoty ZŠ
20. Zaměstnávání asistentů pedagoga ZŠ
21. Uplatňování koučingu ZŠ
22. Uplatňování mentoringu ZŠ
23. Uplatňování supervize ZŠ
24. Efektivita současného systému odměňování ZŠ
25. Uplatňování sladění pracovního a rodinného života ZŠ
26. Prevence syndromu vyhoření ZŠ