

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Reflexe nepřímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků základní
školy a její význam pro vlastní vyučovací proces

Reflection on indirect pedagogical activity of teaching staff primary school
and its importance for the teaching process

Mgr. Renata Odvářková

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

Studijní program: Školský management (B0413A190001)

Studijní obor: B SMGT K (0413RA190001)

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Reflexe nepřímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků základní školy a její význam pro vlastní vyučovací proces 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 Nasavrkách dne 20.6.2023

Dovoluji si touto cestou poděkovat Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce a za cenné připomínky a rady, které mi pomohly při realizaci této práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá tématem nepřímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků v základní škole v kontextu vlastní vyučovací práce. Zjišťuje, kolik času zabírá, jaké druhy činností zahrnuje a jaký má dopad na vyučovací proces. Zabývá se také tím, co považují pedagogové v rámci nepřímé pedagogické činnosti za důležité pro svoji práci a co je důležité pro chod školy.

V teoretické části tato práce objasňuje pojem pedagogický pracovník podle platné legislativy a vymezuje pracovní dobu pedagogických pracovníků. Dále se zabývá rozlišením přímé a nepřímé pedagogické činnosti a na základě rešerší z odborné literatury na dané téma popisuje činnosti, které zákon o pedagogických pracovnících řadí mezi nepřímou pedagogickou činnost. Přímá pedagogická činnost na základní škole probíhá ve vyučovacím procesu, kterému předchází nepřímá pedagogická činnost – jeho plánování, proto tyto dva základní pojmy taktéž na začátku specifikuje.

V empirické části bakalářská práce vyhodnocuje dotazníkové šetření na téma nepřímé pedagogické činnosti, které bylo realizováno na úplných základních školách v Pardubickém kraji. Porovnává, kolik času nepřímá pedagogická činnost zabírá učitelům učícím převážně na prvním stupni a kolik času zabírá učitelům učícím převážně na druhém stupni základní školy, a též zjišťuje, která konkrétní nepřímá pedagogická činnost má významný vliv na vyučovací proces. Uvádí také další činnosti, jež pedagogové řadí mezi nepřímou pedagogickou činnost a nejsou uvedeny v zákoně.

Výzkum byl z důvodu obsáhlosti a relevantní porovnatelnosti zaměřen pouze na učitele učící na plný pracovní úvazek.

KLÍČOVÁ SLOVA

Přímá a nepřímá pedagogická činnost, vyučovací proces, plánování, pedagogický pracovník

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the topic of indirect pedagogical activity of pedagogical workers in elementary school in the context of their own teaching work. It finds out how much time it takes, what kinds of activities it includes and what impact it has on the teaching process. It also deals with what pedagogues consider important for their work within indirect pedagogical activities and what is important for the running of the school.

In the theoretical part, this work clarifies the term pedagogical worker according to the applicable legislation and defines the working hours of pedagogical workers. Furthermore, it deals with the distinction between direct and indirect teaching activities and, based on research from professional literature on the given topic, describes the activities that the Act on Pedagogical Workers classifies as indirect teaching activities. Direct pedagogical activity at primary school takes place in the teaching process, which is preceded by indirect pedagogical activity - its planning, therefore it also specifies these two basic terms at the beginning.

In the empirical part, the bachelor's thesis evaluates a questionnaire survey on the topic of indirect pedagogical activity, which was implemented in comprehensive elementary schools in the Pardubice region. It compares how much time indirect pedagogical activity takes up for teachers teaching mainly in the first grade and how much time it takes for teachers teaching mainly in the second grade of primary school, and also finds out which specific indirect pedagogical activity has a significant influence on the teaching process. It also lists other activities that pedagogues classify as indirect pedagogical activities and are not listed in the law.

For reasons of comprehensiveness and relevant comparability, the research was focused only on full-time teachers.

KEYWORDS

Direct and indirect pedagogical activity, teaching process, planning, teaching staff

Obsah

Úvod	7
1 Obecný výklad pojmů.....	9
1.1 Přímá a nepřímá pedagogická činnost pedagogických pracovníků	9
1.1.1 Přímá pedagogická činnost pedagogických pracovníků základní školy	10
1.1.2 Nepřímá pedagogická činnost pedagogických pracovníků základní školy ...	11
1.2 Pedagogický pracovník dle platné legislativy na základní škole.....	12
1.2.1 Učitel	12
1.2.2 Asistent pedagoga.....	13
1.2.3 Vychovatel.....	13
1.3 Vyučovací proces.....	13
1.4 Plánování	16
2 Příklady nepřímé pedagogické činnosti a jejich dopad do přímé pedagogické činnosti -	18
2.1 Dohled nad žáky	18
2.2 Příprava na vyučovací proces	19
2.2.1 Didaktická analýza učiva.....	19
2.2.2 Plánování výuky	20
2.3 Příprava metod, forem a didaktických pomůcek	21
2.3.1 Metody.....	21
2.3.2 Formy	22
2.3.3 Didaktické pomůcky.....	23
2.4 Hodnocení výsledků učení.....	23
2.5 Vzdělávání pedagogických pracovníků	25
2.6 Účast na poradách	27

2.7	Setkávání předmětových komisí	28
2.8	Konzultace se zákonnými zástupci žáků.....	29
2.9	Vedení pedagogické dokumentace	30
2.10	Péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání	32
2.11	Výkon prací spojených s funkcí třídního učitele	33
2.12	Vedení zájmových činností, soutěží, výstav, akcí pro veřejnost	34
3	Praktická část.....	37
3.1	Návrh výzkumu.....	37
3.2	Cíl, výzkumné otázky	37
3.3	Výzkumný soubor.....	38
3.4	Výzkumný design	38
3.5	Postup řešení a vyhodnocení dotazníku.....	39
3.6	Shrnutí výzkumného šetření	61
	Závěr.....	63
	Seznam použitých informačních zdrojů	65
	Seznam použitých elektronických informačních zdrojů	68
	Seznam použitých legislativních zdrojů.....	70
	Seznam tabulek a grafů.....	72
	Seznam příloh.....	73

Úvod

Škola plní svou důležitou funkci ve vztahu k žákům, rodičům, zřizovateli, ke společnosti. Osobou, která za vše nese největší díl odpovědnosti, je ředitel školy. Od něj jsou očekávány kompetence manažerské, ať se jedná o plánování, organizování, analýzu a následné nastavování procesů, implementaci, rozhodování, výběr pracovníků, jejich řízení, kontrolu, spolupráci s veřejností, neboť on je hlavním tvůrcem obrazu, který si vytvářejí rodiče a okolní společnost o dané škole.

Role ředitele školy je chápána i jako role vedoucího pedagogického procesu. Jako vedoucí a lídr tohoto procesu nastavuje vizi a směr školy a motivuje k tomu své podřízené, určuje styl vedení a komunikaci v organizaci a podporuje rozvoj zaměstnanců a sám je jim příkladem, řeší konflikty, vyhodnocuje plnění nastavených cílů, práci pedagogů v pedagogickém procesu a její výsledky, motivuje a hodnotí zaměstnance.

Téma hodnocení bylo prvotním východiskem pro vytvoření této bakalářské práce. Ředitel školy totiž hodnotí pedagogické pracovníky nejen za kvalitu přímé pedagogické činnosti, ale na proces hodnocení musí nahlížet komplexně, tedy zabývat se i další činností pedagogů v rámci nepřímé pedagogické činnosti.

Dalším impulzem pro vytvoření této práce jsou diskuze mezi politiky na téma pracovní doby pedagogických pracovníků. Čas od času se objevují názory, že pedagogové nepracují 40 hodin týdně, ale 22 hodin týdně a měl by se jim zvýšit počet hodin přímé pedagogické činnosti. Nepřímá pedagogická činnost, která bezprostředně souvisí s přímou pedagogickou činností, s tím, aby učitel mohl vyučovat, vychovatel organizovat zájmovou činnost, asistent pedagoga být plně nápomocen žákům s podpůrnými opatřeními, je další významnou náplní pracovní doby. A mnohdy i nad její rámec.

Na téma nepřímé pedagogické činnosti nebylo realizováno příliš mnoho měřitelných výzkumů a dohledatelná data nepatří k těm nejnovějším. Tato bakalářská práce si klade za cíl ukázat na to, čím se pedagogický pracovník v rámci nepřímé pedagogické činnosti zabývá, do jaké míry jsou jednotlivé činnosti důležité pro přímou pedagogickou činnost a jaký čas pedagogovi zabere.

V první kapitole teoretické části objasňuje pracovní dobu pedagogických pracovníků a vymezuje pojem pedagogický pracovník dle platné legislativy. Dále se zabývá rozlišením přímé a nepřímé pedagogické činnosti. Přímá pedagogická činnost na základní škole probíhá ve vyučovacím procesu, kterému předchází nepřímá pedagogická činnost – jeho plánování, proto tyto dva základní pojmy taktéž na začátku specifikuje.

Druhá kapitola vychází z výčtu nepřímé pedagogické činnosti tak, jak je stanovena v platné legislativě a na základě rešerší z odborné literatury na dané téma popisuje činnosti řadící se mezi nepřímou pedagogickou činností.

V praktické části bakalářské práce je vyhodnoceno dotazníkové šetření na téma nepřímé pedagogické činnosti, které bylo realizováno na úplných základních školách v Pardubickém kraji. Výzkum byl z důvodu obsáhlosti a relevantní porovnatelnosti zaměřen pouze na učitele učící na plný pracovní úvazek. Původním záměrem bylo zrealizovat výzkumné šetření mezi všemi pedagogickými pracovníky (tedy i asistenty pedagoga a vychovateli), ale každá jednotlivá skupina pedagogických pracovníků má svoji stanovenou pracovní náplň a není tak možné výzkumná šetření slučovat.

1 Obecný výklad pojmů

Práce se zaměřuje na nepřímou pedagogickou činnost a její dopad do přímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků na základní škole. Proto je nutné si nejprve definovat pojmy přímá a nepřímá pedagogická činnost a pedagogický pracovník na základní škole z pohledu současné legislativy a odborné literatury. Přímou pedagogickou činností se rozumí vyučovací proces, který je nutné předem plánovat v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Plánování tvoří jednu z nejdůležitějších činností v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Z mého pohledu se jeví jako důležité vymezit i tyto dva výše uvedené pojmy: vyučovací proces a plánování.

1.1 Přímá a nepřímá pedagogická činnost pedagogických pracovníků

Pracovní dobu obecně určuje zákon č. 262/2006 Sb., *zákoník práce*, v platném znění, který v § 79, odst.1 říká, že délka stanovené týdenní pracovní doby činí 40 hodin týdně. Pracovní dobu pedagogických pracovníků pak vymezuje zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, ve znění pozdějších předpisů, nařízení vlády č. 75/2005 Sb., *o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků*, ve znění pozdějších předpisů a vyhláška č. 263/2007 Sb., *pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení*, v platném znění.

V § 22a zákona č. 563/2004 Sb. je uvedeno, že v pracovní době vykonávají pedagogičtí pracovníci přímou pedagogickou činnost a práce související s přímou pedagogickou činností. V době přímé pedagogické činnosti a v dalších případech, stanovených podle zákoníku práce zaměstnavatelem, má pedagogický pracovník povinnost být na pracovišti. Jestliže se jedná o jinou sjednanou práci, může si pracovní dobu a místo jejího výkonu určovat sám pedagogický pracovník (zákon č. 563/2004 Sb., § 22a, odst. 1-3).

Podle § 81 odst. 1 zákoníku práce a dále podle § 23 odst. 1 a odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících je ředitel školy povinen rozvrhnout pedagogickému pracovníkovi pracovní dobu a určit začátek a konec práce. Ideálně ředitel předá pedagogovi rozvrh hodin přímé pedagogické činnosti a dle toho určený počet hodin nepřímé pedagogické činnosti na každý

den. Součet hodin pracovní doby při úvazku 1 (tj. 40 hodin práce) musí odpovídat osmihodinové pracovní době, nezapočítává se povinná třicetiminutová přestávka v práci.

1.1.1 Přímá pedagogická činnost pedagogických pracovníků základní školy

Rozsah přímé pedagogické činnosti je stanoven v přílohách k nařízení vlády č. 75/2005 Sb., ve znění novely č. 125/2022 Sb. Svůj výzkum zaměřuji na učitele základní školy, proto zde uvádím rozsah jejich přímé pedagogické činnosti.

Týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti učitele v základní škole je 22 hodin (příloha č. 1 nařízení vlády č. 75/2005 Sb.), jedna vyučovací hodina je definována jako 45 minut.

Pokud učitel vyučuje všechny předměty v ročníku, v němž je počet hodin podle schváleného školního vzdělávacího programu nižší než počet hodin přímé pedagogické činnosti stanovený v příloze č. 1 nařízení vlády, pak může ředitel školy takovému učiteli stanovit týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti podle schváleného školního vzdělávacího programu (nařízení vlády č. 75/2005 Sb., § 2 odst. 2). Nejčastěji se tak jedná o učitele 1. ročníku základní školy. Týdenní rozsah jeho přímé pedagogické činnosti je tak 20-22 hodin.

Výchovný poradce má podle § 3, odst. 2 nařízení vlády č. 75/2005 Sb. týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti v základních školách stanoven dle počtu žáků: do 150 žáků se mu snižuje týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti o 1 hodinu týdně, do 250 žáků o 2 hodiny týdně, do 550 žáků o 3 hodiny týdně, do 800 žáků o 4 hodiny týdně a nad 800 žáků o 5 hodin týdně.

Učitel, který zároveň vykonává koordinátora v oblasti informačních a komunikačních technologií má podle § 3, odst. 3 nařízení vlády č. 75/2005 Sb. týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti nižší o 1 hodinu týdně ve škole s počtem žáků do 50, o 2 hodiny týdně s počtem žáků do 150, o 3 hodiny týdně s počtem žáků do 300, o 4 hodiny týdně do 500 žáků a nad 500 žáků o 5 hodin týdně.

Asistent pedagoga vykonávající činnost jako podpůrné opatření má podle přílohy č. 1 k nařízení vlády č. 75/2005 Sb. stanoven rozsah přímé pedagogické činnosti 32-36 hodin.

Vychovatel ve školní družině má podle stejné přílohy stanoven rozsah přímé pedagogické činnosti na 28-30 hodin týdně.

1.1.2 Nepřímá pedagogická činnost pedagogických pracovníků základní školy

Vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, v § 3 odst.1 písm. b) říká, že pedagogičtí pracovníci v pracovní době vykonávají další dohodnuté práce související s přímou pedagogickou činností. Mezi tyto činnosti patří např. příprava na výuku a příprava učebních pomůcek, hodnocení písemných a domácích prací, dohledy nad žáky při různých aktivitách, spolupráce s dalšími pedagogy, psychology, výchovným poradcem, metodikem prevence, koordinátory pro dané oblasti vzdělávání, komunikace se zákonnými zástupci žáků, péče o kabinety a knihovny, účast na poradách, další vzdělávání pedagogických pracovníků, studium odborné literatury, atd.

Pokud uzavře ředitel školy s pedagogickým zaměstnancem pracovní smlouvu na úvazek 1 (40 hodin týdně) na pracovní pozici učitele, vzniká mu vyučovací povinnost 22 hodin přímé pedagogické činnosti a 18 hodin nepřímé pedagogické činnosti. Podle § 81 odst. 1 zákoníku práce a dále podle § 23 odst. 1 a odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících mu musí určit začátek a konec směny.

Pokud uzavře ředitel školy s pedagogickým zaměstnancem pracovní smlouvu na úvazek 1 (40 hodin týdně) na pracovní pozici asistenta pedagoga, vzniká mu 32-36 hodin přímé pedagogické činnosti dle určení školského poradenského pracoviště, popř. rozhodnutí ředitele a zbývající část do 40 hodin je stanovena jako nepřímá pedagogická činnost. Zpravidla bývá stanoven poměr 9:1, tedy na 9 hodin přímé pedagogické činnosti se uvádí 1 hodina nepřímé pedagogické činnosti. Toto rozvržení se týká úvazku financovaného z podpůrných opatření jako normovaná finanční náročnost.

Vychovatel vykonává 28-30 hodin týdně přímou pedagogickou činností a 10-12 hodin do úvazku 1 (40 hodin týdně) je nepřímá pedagogická činnost.

1.2 Pedagogický pracovník dle platné legislativy na základní škole

Má-li být vyučovací proces účelný, systematický, promyšlený a ovlivňující utváření jedince, musí nutně probíhat ve vzájemné interakci. V prostředí školy se jedná především o interakci mezi pedagogickým pracovníkem a žákem, mezi pedagogy a mezi žáky navzájem.

Podle zákona č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících*, je pedagogickým pracovníkem ten, „*kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného ...*“ (§ 2 zákona č. 563/2004 Sb.).

Přímou pedagogickou činnost dle výše uvedeného vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník.

V zákoně č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících*, se uvádí obecné a kvalifikační předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka (např. plná způsobilost k právním úkonům, zdravotní způsobilost, odborná kvalifikace, bezúhonnost, prokázaná znalost českého jazyka). Dále jsou zde podrobně specifikovány kvalifikační předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka.

1.2.1 Učitel

Učitel je v Pedagogickém slovníku definován jako profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je odpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu (Průcha, 2009, s. 261). Učitelská profese tedy zahrnuje činnosti ve vyučování a též činnosti mimo vyučování. Mluvíme tak o přímé a nepřímé pedagogické činnosti.

Ve školní didaktice se říká, že jsou to kompetence učitele, které dělají učitele učitelem. Patří sem spouštěcí kompetence – včetně pedagogických dovedností, růstový potenciál – které umožňují učitelův profesní sebezvoj, i kompetence badatelské – umožňující zkoumání vlastní pedagogické činnosti. Někteří autoři zmiňují i dispoziční model předpokladů učitele s důrazem na schopnost, vnímavost a sklon k přiměřenému jednání v konkrétních situacích a také stav učitele jako harmonizovaný fyzický a psychický stav (Kalhous, 2002, s. 98-99).

1.2.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga jako pedagogický pracovník je doporučený školským poradenským pracovištěm jako podpůrné opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo pro žáky nadané. Asistent pedagoga pracuje pod metodickým vedením učitele s cílem pomoci konkrétnímu žákovi kompenzovat diagnostikovaný problém.

Pozice asistenta pedagoga ve škole a školském zařízení je blíže upravena ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*, ve znění pozdějších předpisů.

Činnost asistenta pedagoga a jeho vzdělání upravuje § 20 odst. 1 a odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících. Asistent pedagoga, splňující podmínky podle § 20 odst. 1, zajišťuje přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle stanovených postupů učitele nebo vychovatele. Asistent pedagoga, splňující předpoklady dle § 20 odst. 2, zajišťuje zejména pomocné výchovné práce a pomocné organizační činnosti při vzdělávání zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vyhláška č. 27/2016, § 5).

1.2.3 Vychovatel

Vychovatel je pedagogický zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve školském zařízení, v základní škole je realizátorem výchovně vzdělávacího procesu ve školní družině. Jako pedagogický pracovník nese společenskou odpovědnost za efektivní realizaci tohoto procesu.

1.3 Vyučovací proces

Vyučovací proces je mnohými autory vysvětlován jako cílevědomý, plánovaný, záměrný proces, ve kterém učitel působí na žáky s cílem předat jim nové poznatky a dovednosti, rozšířit jejich povědomí o vývoji společnosti a přírodních zákonitostech, zapojit je do vlastního procesu učení, splnit předem stanovené cíle vycházející z rámcového vzdělávacího programu. Šafránková (2019, s. 183) uvádí, že v každém procesu dochází k vývoji a změně, která sleduje svůj cíl. Vzniká tak něco nového, co vyžaduje hledání správných přístupů a postupů. Hlavním smyslem vzdělávacího procesu je přinášet změny v myšlení,

dovednostech, psychických procesech a sociálních vztazích za účelem získání potřebných znalostí, dovedností, návyků, postojů a vztahů.

Jiná teorie vymezuje vyučovací proces jako historicky ustálenou formu cíleného a systematického vzdělávání a výchovy dětí, mládeže a dospělých (Skalková, 2007, s. 111).

Kasíková (2011, s. 121-122) navazuje na předchozí teorii Skalkové a dále uvádí, že tuto formu naplňuje vzájemná součinnost učitele a žáků a že vyučování, kde jsou zdůrazňovány souvislosti a vztahy, je v literatuře označováno jako modely, koncepce, pojetí nebo podoby vyučování. Kasíková také představuje dva pohledy na poznání ve školních podmínkách: transmisivní a konstruktivní.

Transmisivní výuka chápe poznání jako předávání a je založena na tom, že žák neví, učitel ví – je garantem pravdy a inteligence je prázdná nádoba.

Konstruktivní výuka chápe poznání jako konstrukci vlastního poznání, rekonstrukci daných kognitivních struktur. Vychází z toho, že žák má tzv. předsudky, učitel vytváří každému žákovi podmínky, aby dosáhl co nejvyšší úrovně rozvoje, a že inteligence je oblast, která se restrukturalizací mění a obohacuje (Vališová a Kasíková, 2011, str. 122).

Vyučování se uskutečňuje ve vzdělávacích institucích a v rodině.

Vyučovacímu procesu ve vzdělávací instituci je nadřazen pojem pedagogický proces. Trojan (2014, s. 40-42) zmiňuje, že pedagogický proces je klíčovou aktivitou každé školy a že nezastupitelné místo při jeho formování má ředitel školy. Role ředitele školy se postupně proměňuje a vyžaduje v oblasti pedagogického procesu týmovou práci. Vzrůstá tak význam středního managementu školy. Dále Trojan nahlíží na pedagogický proces v užším slova smyslu jako na sestavení a naplnění konkrétního vzdělávacího programu konkrétními vzdělávacími činnostmi.

Konkrétní vzdělávací činnosti se realizují prostřednictvím školního vzdělávacího programu, který staví školu na pozici jedinečnosti. Světlík (2009, s. 160) uvádí, že by každá škola měla vyvinout řadu aktivit směřujících k lepšímu uspokojení přání a potřeb svých klientů a naplnění cílů školy. Říkáme tomu marketingový mix školy a představuje ho pět marketingových nástrojů: vzdělávací program školy a jeho distribuce, cena poskytované služby, komunikace a lidé.

Vyučovací proces je zahrnut do prvního nástroje – vzdělávacího programu školy, neboť z hlediska marketingového řízení školy ukazuje způsoby, jakými je vzdělávání uskutečňováno. Zároveň slouží jako ukazatel kvality vzdělávacího programu dané školy.

Podle Šafránkové (2019, s. 183) je vyučovací proces (vyučovací proces nebo vyučování) ve veřejné instituci komplexní otevřený systém sestávající ze vzájemně se ovlivňujících a na sobě závislých prvků a vztahů napojených na vnější prostředí jako rodina, komunita, společnost. Šafránková (2019, s. 184) dále vysvětluje, že vyučovací proces je především činností učitele, přičemž vyučovací proces zahrnuje kromě činnosti učitele také činnost žáka a jejich vzájemný vztah a obsah. Proces učení je tedy logicky uspořádaný systém cílů a kompetencí (viz RVP pro příslušný vzdělávací stupeň), obsahu (učiva), spolupráce a komunikace mezi učitelem a žákem a mezi žáky, učebních materiálů (např. zdrojů) a podmínek výuky (Šafránková, 2019, s. 185).

Řízení výukového (vyučovacího) procesu, vytváření systému v jednotlivých výše uvedených prvcích, jejich sledování, ovlivňování, vyhodnocování a působení na činitele celého procesu patří mezi základní manažerské kompetence.

Vyučovací proces odráží sociální, ekonomický, kulturní a politický kontext doby, a proto se s prudkým socioekonomickým rozvojem společnosti začaly proměňovat i jeho prvky. S nárůstem velkého množství informací se začala objevovat potřeba porozumění světu kolem nás z nové perspektivy. Tou perspektivou jsou informace a způsoby, jakými fungují digitální technologie. Vyučovací proces se tedy může odehrávat i mimo tradiční vzdělávací instituce a jinak než v tradičně nastavených studijních programech. Digitální technologie umožnily propojení světa učení s reálným světem v jedno výukové prostředí. Vyučovací proces, v němž jsou použity digitální technologie v návaznosti na cíle a obsah výuky, potřeby všech aktérů procesu a charakteru výukového prostředí, se nazývá e-learning (Zounek, et al, 2021, s. 30).

V posledních desetiletích se začíná ve vzdělávací politice prosazovat názor, že výukový proces neznamená jen zpřístupnění předškolního, primárního, sekundárního a terciárního vzdělávání, ale že je třeba jej začlenit do celého lidského života. Hovoříme o učící se společnosti, ve které nejen povinné školní vzdělávání, ale i veškeré další formální i

neformální vzdělávání nabývá stále většího významu. Do popředí se dostává zájem o tzv. celoživotní učení.

1.4 Plánování

Vyučovacímu procesu předchází jeho plánování. Plánování je jednou z nejdůležitějších činností, kterou vykonává pedagogický pracovník v rámci nepřímé pedagogické činnosti a která má významný dopad do vyučovacího procesu.

Veber et al. (2009, s. 100) předkládají tuto obecnou definici plánování: „*Plánování je manažerská aktivita zaměřená na budoucí vývoj organizace, určující, čeho a jak má být dosaženo; určení, co se má stát, nikoliv reakce na to, co se stane.*“ Plánování znamená určení cíle a stanovení cest, které k danému cíli směřují. Plánování je nástrojem rozvoje organizace, kde je směr vývoje určován především plány. Plány se mohou lišit, ale každý plán by měl dát odpověď na to, čeho a jakým způsobem se má dosáhnout (Veber et al., 2009, s. 102)

Paulovčáková (2018, s. 97) uvádí, že proces strategického marketingového plánování je možný shrnout do tří fází: strategické marketingové analýzy (analýza současné situace, predikce budoucího vývoje), strategické marketingové cíle (stanovení cílů a strategií na cílových trzích) a strategické marketingové akce (uplatnění marketingového mixu a programů). Marketingový plán doplňuje o finanční rozpočet, časový plán a zapojení lidských zdrojů.

Plánování ve školách není také cizím pojmem. Plánuje se rozpočet, rozvrh hodin, úvazky učitelů, suplování. V těchto případech se jedná o operativní plánování. V delším časovém horizontu se plánují změny školního kurikula či studijních programů, vybavení školy. Tomu se říká taktické plánování. Plánujeme-li v časovém horizontu pěti a více let, mluvíme o strategickém plánování. Při strategickém plánování se definuje poslání školy, stanovují se priority a strategie. Snahou je v průběhu tohoto procesu vytvořit soulad mezi stanovenými dlouhodobými cíli školy a měnícím se prostředím (Světlík, 2009, s. 114-115).

Jednou z oblastí plánování ve škole je plánování výuky. Bylo zjištěno, že žáci dosahují lepších výsledků, když učitel předem naplánuje, jakých nových znalostí a dovedností by jeho žáci měli v danou chvíli dosáhnout. Na základě toho pak učitelé volí vhodné výukové

postupy a strategie, které žákům pomohou dosáhnout stanoveného cíle (Stará, Zemanová a Horská, 2020).

Plánování výuky se budu podrobněji zabývat v oddíle 2 Příklady nepřímé pedagogické činnosti a jejich dopad do přímé pedagogické činnosti, v kapitole 2.2 Příprava na vyučovací proces.

2 Příklady nepřímé pedagogické činnosti a jejich dopad do přímé pedagogické činnosti

V kapitole 1.1.2 je blíže popsáno, co říká vyhláška č. 263/2007 Sb., o nepřímé pedagogické činnosti. V této kapitole bude na základě studia odborné literatury provedena analýza nejčastějších činností zařazených mezi nepřímou pedagogickou činnost, kam podle výše uvedené vyhlášky patří: dohled nad žáky, příprava na vyučovací proces, výběr vhodných výukových metod a dle toho výroba pomůcek, hodnocení výsledků učení, další vzdělávání pedagogických pracovníků, účast na poradách, vedení pedagogické dokumentace, odborná péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání, výkon prací spojených s funkcí třídního učitele, příprava akcí, jednání s rodiči mimo stanovené třídní schůzky a další.

2.1 Dohled nad žáky

Ve vyhlášce č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád zaměstnanců škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, § 6, odst. 1-6 je uvedeno, jak bude o žáky postaráno. Je vysvětleno, že dohled nad žáky slouží k zajištění bezpečnosti a ochrany jejich zdraví během vyučování a souvisejících činností. Ředitel odpovídá za péči o žáky mimo školu, např. při kurzech, exkurzích, účasti na soutěžích, přehlídkách nebo akcích v rámci školního vzdělávacího programu.

Učitelé ve škole se o žáky starají před začátkem vyučování, o přestávkách, při přechodu do školní družiny nebo školní jídelny a při stěhování z budovy do budovy. Pokud ředitel povolí pobyt žáků ve škole o polední přestávce, musí zajistit i dozor nad nimi.

Ve škole začíná dozor minimálně 15 minut před začátkem dopolední nebo odpolední výuky a končí po skončení vyučování. U akcí mimo školu začíná dohled nejpozději 15 minut před začátkem akce na smluveném místě.

Na žáky může dohlížet jiný dospělý zaměstnanec školy nebo zařízení, ale musí být řádně poučen.

2.2 Příprava na vyučovací proces

Z hlediska školského managementu se může zdát, že tato oblast je více pedagogická, než manažerská. Nutno ale podotknout, že ředitel školy má provádět řízení pedagogického procesu, jeho kontrolu a hodnocení. Nejčastějším nástrojem hodnocení ve školské praxi je dle Trojanové (2017, s. 36-37) pozorování (hospitace, náhledy do hodin) a analýza dokumentů. Před vlastní hospitací je vhodné, aby se ředitel seznámil s tím, jak si konkrétní pedagogický pracovník naplánoval vyučovací proces, po hospitaci je pak vhodné provést rozbor zhlédnuté vyučovací hodiny a zanalyzovat přípravu na vyučování jako nezbytný pedagogický dokument. Analýza přípravy dává řediteli možnost nahlédnout do samotného pedagoga přemýšlení o vyučovacím procesu a umožňujeme mu řídit další kroky jeho pedagogické činnosti, popř. plánovat jeho další vzdělávání.

Projektování vlastní přípravy učitele na výuku by mělo vycházet z obecných zákonitostí vzdělávacího procesu, z ročního plánování, ze specifík tematických celků daného vzdělávacího oboru a z vymezených očekávaných výstupů. V rámci přípravy učitel promýšlí aktivity k osvojení si dovedností a znalostí vzhledem k cílům a vymezeným očekávaným výstupům, předpokládaným pedagogickým situacím, typu a charakteru činností, k formám a metodám práce a k věkovým a individuálním zvláštnostem žáků (Vališová a Kasíková et al., 2011, s. 29).

Příprava na vyučování je časově i obsahově velmi náročný proces, který v sobě zahrnuje další významné oblasti pedagogické práce a který na základě promyšleného a kvalitního zpracování zasahuje velmi významně do celkového působení na rozvoj žáka. Proto je zde rozebrána podrobněji.

Významnou součástí procesu přípravy je didaktická analýza učiva, plánování výuky a hodnocení.

2.2.1 Didaktická analýza učiva

Analýza didaktického učiva je analýzou souvislostí mezi učebními cíli a vzdělávacím obsahem nebo učebními materiály. Tato analýza vede k rozdělení sylabu na základní, rozšiřující a doplňující, což usnadňuje jeho organizaci a design a poskytuje příležitost zamyslet se nad významem učebního obsahu pro vzdělávání žáka.

Východiskem didaktické analýzy jsou dle Vališové a Kasíkové (Vališová a Kasíková et al., 2011, s. 130-132) obecné cíle a úkoly předmětu. V tomto kroku musí učitel formulovat konkrétní učební cíle pro výuku tematického celku příslušného předmětu. Důležitým krokem v didaktické analýze je výběr obsahu předmětu a jeho konečná syntéza do koherentního a logicky strukturovaného celku. Didaktický rozbor učiva také umožňuje učiteli definovat vlastní didaktické činnosti i učební činnosti žáka.

Didaktická analýza učiva znamená analýzu vztahu učebních cílů k obsahu vzdělání a k prostředkům vyučování. Tato analýza vede ke klasifikaci učiva na základní, rozšiřující a doplňující, což usnadňuje jeho organizaci a uspořádání a poskytuje příležitost zabývat se významem učebního obsahu ve vzdělávání žáka.

Součástí didaktické analýzy učiva může být i formulace učebních otázek a úkolů k motivaci a aktivizaci žáků (Vališová a Kasíková et al., 2011, s. 130-132).

2.2.2 Plánování výuky

Po důkladné didaktické analýze následuje vlastní příprava na výuku, která zahrnuje stanovení výukových cílů, promyšlení vhodné motivace, výběr metod a forem výuky a uspořádání třídy, přípravu didaktických pomůcek a výběr způsobů sledování pokroku žáků a hodnocení výsledků učení v průběhu a na konci hodiny (Vališová a Kasíková et al., 2011, s. 29).

Jiný model plánování výuky vychází z tzv. Univerzálního designu, který se v anglickém originále nazývá Universal Design (UD) a jeho hlavní myšlenkou je umožnit dosáhnout stanovených cílů všem studentům. Výsledkem postupu má být výuka, která vychází vstříc jedinečnosti každého studenta a respektuje jeho potřeby (Zounek et al., 2021, s. 119-120). Tyto myšlenky se začaly do našeho současného vzdělávání dostávat s nástupem tzv. inkluze a stále více nabírají na intenzitě.

Plánování výuky začíná formulací cílů. Učební cíl je důležité konkretizovat, prostřednictvím něj přesně vyjádřit žádoucí stav v průběhu a na konci aktivit. Cíl by měl být pro žáka stanoven jako vzdělávací cíl, proto je nutné si klást otázku: Co by měl žák udělat? Pro stanovení cíle využíváme ideálně aktivní slovesa s předmětem činností. Při stanovování cíle učitel přemýšlí nejen o obsahu učiva, ale i o osobnosti žáka.

Moderní manažerské přístupy doporučují při vytváření cílů vycházet z akronymu SMART, popř. SMARTER. Tyto metody se osvědčily i při plánování výuky, neboť snižují riziko podhodnocování cílů či vytváření cílů nerealistických, které mohou působit na žáky demotivačně. Cíle by měly být jasně vymezené, měřitelné, dosažitelné, realistické, termínované (Veber, 2011, s. 108).

Učitelovým pomocníkem při stanovování cílů jsou tzv. taxonomie cílů. Největší vliv na praktické použití má taxonomie cílů v kognitivní oblasti B. S. Blooma, v současnosti nově přepracovaná skupinou vědců pod vedením L. W. Andersona a D. R. Krathwohla. Revidovaná taxonomie má dvě dimenze – dimenzi kognitivních procesů (zapamatovat si, porozumět, aplikovat, analyzovat, hodnotit, vytvářet) a dimenzi obsahovou (znalosti fakt, pojmů, postupů, metakognitivní znalosti) (Vališová a Kasíková et al., 2021, s. 139).

Do formulací cílů je nutné zahrnout i míru výkonu a úrovně, která bude ještě vyhovující. Míru lze vyjádřit přesností, originalitou, nebo časem, procentem.

Součástí učitelovy přípravy na výuku je i vhodný výběr obsahu učiva v souladu s cíli a dalším plánováním výuky. Učivo musí být vybíráno tak, aby u žáků rozvíjelo vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty, návyky.

Zprostředkující přístup k učivu předepisuje žákům obsahy učení v závislosti na vědním oboru a na tom, co budou potřebovat nebo co se od nich bude vyžadovat. Vstřícný přístup k učivu respektuje žáka, jeho zkušenosti, zájmy a vychází z jeho vývojových potřeb. Jiným přístupem k obsahu učiva může být integrovaná tematická výuka, která klade důraz na komplexnost, globálnost a celostní charakter učiva (Šafránková, 2019, s. 191).

2.3 Příprava metod, forem a didaktických pomůcek

Na základě obsahu učiva dochází k výběru vhodných metod a forem práce a dle nich pak k přípravě učebních pomůcek, materiálů, pracovních listů. Toto probíhá také v rámci nepřímé pedagogické činnosti.

2.3.1 Metody

Vyučovací metody jsou postupy, způsoby, činnosti učitele a žáků, které umožňují dosažení určitých cílů vzdělávání. Výběr by měl zohledňovat styl výuky a zkušenosti učitele, styl učení žáků a jejich schopnosti, jejich myšlení, jejich potřeby, interakci mezi učitelem a

žákem, zvláštnosti žáků a obsah učiva, typ vyučovaného předmětu, stanovené cíle, vyučovací proces, podmínky a prostředí školy (Šafránková, 2019, s. 204-206).

Robert Čapek (2015, s. 25-26) uvádí několik důvodů, proč a jak vybírat vhodné metody do výuky:

- *„Znát výukové metody je znak profesionality.*
- *.....jsou nutné pro všestranný rozvoj žáků.*
- *Tím, že nabízíme žákům pestré a zábavné aktivity, zlepšujeme jejich vztah k předmětu i své osobě.*
- *..... jsou skvělou prevencí proti nekázní.*
- *.....jsou zárukou, že v předmětu bude dosahovat úspěch větší počet žáků.“*

Výukové metody, které může při plánování výuky učitel využít, lze čerpat z různých zdrojů. Klasifikací výukových metod se v novém pojetí zabýval J. Maňák, I. J. Lerner, B. R. Joyce a E. F. Calhounová. Ucelený soubor didaktických metod zpracoval Robert Čapek do knihy *Moderní didaktika*.

Časově poměrně velmi náročné je metodické plánování a příprava didaktických pomůcek na výuku badatelsky orientovanou, kooperativní nebo projektovou. Badatelsky orientovaná výuka se zaměřuje na objevování, experimentování, řešení problémů. Řadíme ji mezi aktivizační metody. Žák je zde tvůrcem svého učení, učitel je jeho průvodcem. Kooperativní výuka rozvíjí mimo jiné sociální dovednosti žáků. Tyto metody lze zařadit do konstruktivistické pedagogiky s důrazem na vzestup jejich užívání ve výuce.

2.3.2 Formy

Šafránková (2019, s. 207) uvádí, že organizační formy výuky jsou specifickým uspořádáním všech složek výuky v daných časových a prostorových podmínkách. Volba organizačních forem výuky závisí mimo jiné i na časových a prostorových možnostech školy a podmínkách školy jako celku. To významně ovlivňuje management školy plánováním vyučovacích hodin, dnů, týdnů, zacílením výuky na konkrétní oblasti, tvorbou školních vzdělávacích programů a učebních plánů, zajištěním vnitřní diferenciací a řízením školy, umožněním tandemové spolupráce pedagogů, atd.

Učitel při svém plánování výuky vybírá vhodnou organizační formu vzhledem k cílům, obsahu, metodám a celkovému stylu výuky. Vzhledem k tomu řeší i přizpůsobení učebny, kde bude daná výuka probíhat.

2.3.3 Didaktické pomůcky

Příprava didaktických pomůcek je též součástí nepřímé pedagogické činnosti a závisí na všem výše zmíněném. Didaktické pomůcky si učitel chystá vlastními silami, může využít pomůcky již vyrobené komerčními firmami, využívá zdrojů z učebnic a pracovních sešitů, z internetu. Jako didaktické pomůcky mohou sloužit hry, názorné obrázky, kartičky, pracovní listy, prezentace, počítačové programy, skutečné předměty, atd.

2.4 Hodnocení výsledků učení

Hodnocení je součástí přípravy na výukový proces, je jedním z bodů plánování výuky. V této bakalářské práci je mu ale vyčleněn samostatný oddíl, neboť je jednou z významných činností patřících do nepřímé pedagogické činnosti a pro učitele znamená značnou časovou náročnost. Pro ředitele školy je ukázkou učitelovy práce v hodinách.

Průcha (2002, s. 359) uvádí, že výstupy školní edukace lze dělit na výsledky edukace a efekty edukace. Výsledky edukace jsou výsledky vzdělávání vyplývající z obsahu učiva vyučovaných předmětů. Ve škole je lze zaznamenávat a měřit pomocí hodnotících nástrojů. Edukační efekty jsou důsledky, které vyplývají z dopadu výsledků vzdělávání na jednotlivce a společnost (např. integrace člověka do profesní skupiny, jeho hodnotová orientace apod.). Tyto účinky mají dlouhodobý charakter.

Výsledky edukace – školní hodnocení Vališová dělí na formativní, které poskytuje žákům informace o pokrocích, normativní, tj. hodnocení výkonu žáka v kontextu výkonu ostatních žáků nebo v kontextu předchozích žákových výkonů, a sumativní – finální (Vališová, Kovaříková, 2021, s. 144-147).

Čapek (2022, s.21-22) pak vysvětluje formativní hodnocení jako hodnocení formující s předem promyšlenou návazností, pracující se vzdělávacími cíli, posilující sebezpoznání žáka, motivující a partnerské. Sumativní hodnocení je dle něho shrnující, hodící se na konci vzdělávacího celku. Tvrdí, že správně realizované sumativní hodnocení je formativním hodnocením uzavřeným v čase.

Dle Šafránkové (2019, s. 227-228) je proces školního hodnocení velmi složitý a probíhá ve fázích: vymezení cíle, kritérií, indikátorů hodnocení; volba formy a prostředků hodnocení; stanovení aktérů hodnocení; shromáždění údajů o žákovi a jeho činnosti; zformulování hodnotícího závěru; uvědomění si přijetí či nepřijetí hodnotících závěrů žákem, učitelem, spolužáky, rodiči.

Pokud se na základě uvedeného zamyslíme nad významem školního hodnocení, je více než jasné, jaké nároky školní hodnocení klade na odborné znalosti a komunikační schopnosti učitele a na jeho časové možnosti.

Shánilová (2010, s. 185) uvádí, že některé činnosti může učitel pozorovat přímo ve výuce, může oceňovat žakovu snahu, pozornost, nápady, vyslovené závěry. Nepřímá pedagogická činnost zahrnuje promýšlení a plánování hodnocení, která jsou ve třídě prováděna tak, aby byla v souladu se zásadou efektivity. Školní hodnocení žáka má informační, kontrolní a diagnostickou funkci. Průběžná pedagogická diagnostika umožňuje učiteli sbírat data o žákovi, vytvářet portfolio žakových prací, které slouží k vyhodnocování žakova pokroku a též se stává solidním podkladem pro hodnocení žáka známkou. Hodnocení by tedy mělo být prováděno tak, aby poskytovalo co nejširší škálu materiálů využitelných pro zefektivnění vzdělávání žáka.

Korektně prováděné hodnocení žáků je spolu s vhodnými vzdělávacími strategiemi, dobře zpracovaným obsahem vzdělávání, příznivou kulturou školy atd. nástrojem rozvoje žáka (Shánilová, 2010, s. 186). Z toho vychází ředitel školy při stanovování způsobů, zásad, technik i kritérií hodnocení na úrovni školy i při tvorbě školního kurikula.

Je důležité si uvědomit, že hodnocení není cílem, ale prostředkem. Žáci nechodí do školy, aby měli známky, chodí do školy, aby se rozvíjeli. Proto se tvrdí, že hodnotící kritérium odvozené od očekávaných cílů nebo kompetencí žáka poskytuje přesnější informace o pokroku žáka. Na této úrovni hodnotící zpráva zvyšuje důležitost kombinace stupně a hodnotících kritérií. Verbální hodnocení se pak stává variantou hodnocení (Shánilová, 2010, s. 187).

Slovní hodnocení je založeno na kvalitativním hodnocení žáka a je konkrétním slovním vyjádřením dosažené úrovně, postoje žáka k učení, jeho angažovanosti a oddanosti svým dovednostem, cílům a rozvoji.

Sestavování slovního hodnocení žáků patří k nejnáročnější nepřímé pedagogické činnosti učitele.

Jelikož třídy jsou velmi rušnými místy, je obtížné při výuce změnit zaběhnuté stereotypy. Málokdy má totiž učitel čas rozmyslet si svá rozhodnutí, a tak reaguje dle zvyklostí. Dylan a Siobhán (2020, s. 128) říkají, že proto je třeba poskytování slovního hodnocení nacvičovat. Doporučují, aby si dva učitelé v rámci nepřímé pedagogické činnosti sedli nad pracemi svých žáků a diskutovali o tom, co by bylo nejlepší danému žákovi říct právě v ten daný okamžik, zamysleli se nad druhem poskytované zpětné vazby a konkrétně ji zkoušeli.

Dvořáková uvádí: „*Jednání učitele a jeho rozhodnutí jsou bedlivě sledovány žáky i rodiči, kolegy, nadřízenými, ale i veřejností. Od učitele se především chce, aby byl spravedlivý, objektivní, aby všem měřil stejným metrem. Co musí učitel vědět, aby byl objektivní?*“ (Vališová a Kasíková et al., 2011, s. 249).

Pokud má hodnocení splňovat výše uvedené požadavky, pokud má pozitivně ovlivňovat kvalitu výchovně-vzdělávacího procesu, pokud má žákovi sdělit důležité informace o jeho vlastním postupu učení, pokud má být výstupem ze školy směrem k veřejnosti, zákonným zástupcům žáků a plnit všechny náležité funkce, vyžaduje od učitele přípravu v oblasti nejen plánování a vyhodnocování výuky u každého žáka, ale i v oblasti dalšího vzdělávání učitelů.

2.5 Vzdělávání pedagogických pracovníků

Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících*, § 24, odst.1, říká, že pedagogičtí pracovníci mají povinnost dalšího vzdělávání, které slouží k obnově a doplnění jejich kvalifikace. A dále v § 24, odst. 3 uvádí, že ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání.

Vyhláška 317/2005 Sb., *o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*, v § 1, odst. 1, uvádí jako druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků: studium ke splnění kvalifikačních předpokladů,

studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů a studium k prohlubování odborné kvalifikace.

Kontext bakalářské práce odpovídá studiu k prohloubení odborné kvalifikace. To je ukotveno v § 10, odst. 1-4, vyhlášky, která uvádí, že těžištěm dalšího vzdělávání jsou aktuální teoretické a praktické otázky výchovného a vzdělávacího charakteru a jeho obsahem jsou nové poznatky z psychologie, pedagogiky, obecné didaktiky, z přírodovědných, technických a uměleckých předmětů a jejich didaktik, prevence sociálně patologických jevů a bezpečnosti a ochrany zdraví i jazykové přípravy pedagogů (Vyhláška č. 317/2005 Sb.).

Mužík o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků uvádí, že pedagogičtí pracovníci se díky dalšímu vzdělávání podílejí na strategických změnách ve školství. Pedagogičtí pracovníci by měli umět na tyto změny pružně reagovat a měli by být schopni posoudit dopad těchto změn na pojetí vlastní práce a na celkový rozvoj žáků (Mužík, 2012, str. 153-161).

Každý z pedagogických pracovníků upřednostňuje volbu dalšího vzdělávání na základě svých vlastních vzdělávacích potřeb. Na neuvědomělé nedostatky ve své pedagogické práci bývá upozorněn na základě kontrolní činnosti vedením školy a vhodným plánováním dalšího vzdělávání a motivací ze strany vedení se může aktivně podílet na jejich odstraňování. Ředitel školy by měl při vypracovávání plánu DVPP brát zřetel na základní principy jako je rovnost příležitostí a bez diskriminace, potřeby školy, rozpočet školy a též studijní zájmy pedagogických pracovníků (Trojanová, 2017, s. 62).

Kromě zaběhlých forem vzdělávání, které zpravidla probíhají mimo pracoviště (samostudium, seminář, přednáška, školení, kurz, výcvik, dílny, workshop), se do popředí stále více dostávají formy vzdělávání s využitím online technologií. Interaktivní spolupráci v rámci vymezeného času, kdy je mezi účastníky velká vzdálenost, umožňují webináře. Při nich dochází k rychlému předávání informací, zkušeností. Studovat a učit se prakticky kdykoliv a kdekoliv umožňuje e-learning. Jedná se o výuku za pomoci výpočetní techniky, studovat lze v on-line i off-line podobě, zajímavá je možnost tzv. virtuálních hospitací (Zounek, 2021, s. 238-247).

Vzdělávání může také probíhat na pracovišti. Aby manažer zlepšil výkonnost členů svého týmu, musí podle Armstronga zajistit: „...*aby se naučili základní dovednosti, ... ale také aby tyto dovednosti rozvíjeli, aby si mohli vést ještě lépe, až budou čelit novým požadavkům a výzám.*“ Výsledky výzkumu, které dále autor předkládá, ukazují, že 70 % toho, co se lidé naučí, se děje na základě pracovních zkušeností jednotlivce, 20 % učením se od kolegů a pouze 10 % prostřednictvím formálních vzdělávacích kurzů (Armstrong, 2020, s. 117).

Trojanová (2017, s. 65) vyjmenovává metody vzdělávání na pracovišti: instruktáž, asistování, pověření úkolem, rotace práce, mentoring, koučink, porady. Tyto metody jsou ideální pro spolupracující pedagogický sbor, výhodou je rozvoj přímo „ušitý na míru“. Školitel je kolega, který ví, co vzdělávaný pedagog potřebuje. Pro zajištění efektivity vzdělávání pedagogů je nutná reflexe bezprostředně po vzdělávací akci a s dopadem do vyhodnocení individuálního rozvojového cíle každého pedagoga. Reflexe je nezbytná jak z obecného, tak školního hlediska. Vyhodnocování z hlediska školní problematiky, tedy posun ve vědomostech a dovednostech žáků jako důsledek vzdělávání pedagogů, se může projevit až za delší dobu.

Smysl profesního rozvoje pedagogických pracovníků naplní podle Trojanové (2017, s. 69) dva výstupy – uplatnění ve výuce a předání poznatků ostatním pedagogům.

2.6 Účast na poradách

Poradou lze chápat jakékoliv pracovní setkání lidí, kteří řeší nějaké zadání, úkol, projekt. Tito lidé potřebují přijímat nebo předávat informace, hledat rady, jak postupovat, slyšet názory druhých lidí a hledat řešení, která povedou ke konečnému cíli. Porada může být strukturovanou řízenou diskuzí na pracovní téma, běžnou typickou poradou, speciální poradou hledající řešení nebo pravidelným pracovním setkáním týmu (Kaňáková, 2008, s. 40).

Trojanová a Svobodová (2020, s. 45-82) uvádějí tyto druhy porad: informativní, organizační, rozhodovací, workshop, účelová (krizová), vzdělávací, kombinovaná. Uvádějí, že podle typu porady je nutné připravit její řízení a strukturu a vymezit čas, který budou muset účastníci tomu věnovat. Některé druhy porad lze nahradit i ředitelským newsletterem.

Školství má své specifické porady, např. pedagogické rady, porady metodických týmů, školního poradenského pracoviště, provozní porady. Tradiční poradou je pedagogická rada definovaná v § 164 odst. 2, zákona č. 561/2004 Sb., (školský zákon).

Ve škole během školního roku proběhne pět pedagogických porad, první před začátkem školního roku a další vždy na konci klasifikačního období – 1. čtvrtletí, 1. pololetí, 3. čtvrtletí, 2. pololetí. Na programu pedagogických rad je hodnocení chování a prospěchu žáků školy a specifika třídních kolektivů. Výchovný poradce a metodik prevence informují o výsledných kazuistikách ze šetření pedagogicko-psychologických poraden nebo speciálně-pedagogických center. Na pedagogické radě se projednávají důležité legislativní změny, školní dokumenty a směrnice.

Ředitel školy plánuje též provozní porady, na nichž se řeší záležitosti týkající se chodu školy, plánují se různé školní aktivity mající dopad do výuky, jako jsou školní akce, projekty napříč školou, soutěže a olympiády, výstavy žákovských prací, aj. Dále se řeší momentální problémy, nápady, diskutují názory a daná opatření. Provozní porady mohou být i neplánované, vztahující se k momentálnímu dění, či učinění rozhodnutí, nebo k informování o problému.

Všechny porady absolvují pedagogové v rámci své nepřímé pedagogické činnosti.

2.7 Setkávání předmětových komisí

Metodický portál ČŠI Kvalitní škola v kritériích hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání pro oblast základní školy v bodu 3.3 Pedagogové aktivně spolupracují a poskytují si vzájemně podporu a zpětnou vazbu uvádí: „*Pedagogové.....dlouhodobě aktivně spolupracují, efektivně si předávají poznatky, využívají i formy vzájemných hospitací s cílem zlepšovat kvalitu poskytovaného vzdělávání...*“ (Kritéria ČŠI 2022/2023, s. 33).

Toto kritérium, týkající se vzájemné spolupráce, žádá, aby se učitelé setkávali, předávali si vlastní zkušenosti, poznatky ze vzdělávacích aktivit, společně řešili problémy, podporovali se při jednáních s rodiči, plánovali společné akce. K tomu slouží tzv. předmětové komise, nebo metodické týmy, kde se domlouvá sladování tematických plánů s vazbou na školní vzdělávací program a využívané metodické materiály v dané škole, konkrétní spolupráce pedagogů, výběr učebních materiálů, didaktických pomůcek, atd. (Chvál, 2018, s. 53).

Předmětové komise tvoří důležitý mezičlánek mezi vedením školy a pedagogy. Vedení školy by mělo jejich práci oceňovat a podporovat.

2.8 Konzultace se zákonnými zástupci žáků

Ve školském zákonu v § 22b písm. f) je uvedeno, že pedagogický pracovník je povinen poskytovat dítěti, žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci nezletilého dítěte nebo žáka informace spojené s výchovou a vzděláváním (zákon 561/2005, tzv. školský zákon). Blíže pak tuto oblast upravuje školní řád každé školy.

Setkávání pedagogických pracovníků a zákonných zástupců žáků s cílem předávání informací o průběhu vzdělávání a chování žáka lze uskutečňovat formou třídních schůzek, konzultací nebo triád. Na třídních schůzkách dochází převážně k jednostrannému předávání informací od učitele směrem k rodičům žáků. V současné škole se uskutečňují zpravidla na začátku školního roku, kdy probíhá společné plánování akcí, seznamování se školním řádem, školním vzdělávacím programem a nastavují se pravidla vzájemné spolupráce mezi pedagogickými pracovníky a zákonnými zástupci nezletilých žáků.

Konzultace jsou vedeny formou individuálních rozhovorů mezi učitelem a rodiči žáka. Slouží k předávání informací o dosažené úrovni vzdělání žáka, ale mohou sloužit i k vzájemnému informování o problémech žáka v domácích i školním prostředí, předávání zkušeností, hledání cest k řešení problémů. Podle Čapka (Trojanová a Svobodová, 2020, s. 97) lze rozhovor rozdělit do čtyřech fází: přivítání a nastolení příznivé atmosféry; pozitivní informace směrem k rodičům a utvrzení, že jsou spojenci; sdělení jasné informace a hledání společného řešení situace.

Triády probíhají za přítomnosti učitele, rodiče a samotného žáka. „.....*představují nejintenzivnější zpětnou vazbu a zároveň nejsilnější a nejosobnější formu spolupráce.*“ (Trojanová, Svobodová, 2020, s. 98). Zároveň jsou časově velmi náročné a vyžadují pečlivou přípravu. Před jejich konáním by měl učitel vést žáka k sebehodnocení, kde žák vyjádří, co se mu ve škole daří, jaký pokrok udělal od posledního setkání, na čem potřebuje do příště zapracovat a s čím potřebuje pomoci. Poté se vyjádří rodič a popisným jazykem učitel. Výsledkem by měla být nějaká dohoda na dalším společném postupu při rozvoji žáka.

Konzultace a triády mají velký dopad do dalšího vzdělávání žáka. Z hlediska manažerského vedou k permanentnímu sladování v rámci kontroly výsledků, dohody o cílech, podpory spolupráce (Daigeler, 2008, s. 36).

V rámci přípravy na komunikaci se zákonnými zástupci žáků, která je součástí nepřímé pedagogické činnosti, Maříková (2019, s. 30) doporučuje si uvědomit, že vést rozhovor je umění, které vyžaduje neustálé zdokonalování, a důležitost nepokazit ho zrovna na začátku.

2.9 Vedení pedagogické dokumentace

Také vedení pedagogické dokumentace je součástí nepřímé pedagogické činnosti pedagogů. Je vymezeno v § 28 zákona č. 561/2004 Sb., (školský zákon). Zde se uvádí, kterou dokumentaci školy vedou. Patří k ní mimo jiné rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku, evidence dětí, žáků nebo studentů, doklady o přijímání ke vzdělávání, o jeho průběhu a ukončování, vzdělávací programy, výroční zprávy o činnosti školy, třídní knihy, školní řád, vnitřní řád, rozvrh vyučovacích hodin, záznamy z pedagogických rad, kniha úrazů, protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy, personální a mzdová dokumentace, hospodářská dokumentace a účetní evidence a další.

Z výše uvedeného se učitelů základní školy nejvíce dotýkají evidence žáků ve školní matrice, zápisy do třídních knih, zaznamenávání do knihy úrazů, tvorba a změny vzdělávacích programů, zpracování podkladů do výroční zprávy školy, záznamy z provozních pedagogických rad.

Školní matrika

Vedení školní matriky je upraveno vyhláškou č. 364/ 2005 Sb., *o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a ze školní matriky* (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů.

V § 1 je vymezen rozsah a forma vedení školní matriky a v § 2 je uvedeno, že školy a školská zařízení vedou školní matriku v elektronické nebo listinné formě (viz Příloha č. 1).

Třídní kniha

Každá škola je ze zákona povinna vést třídní knihu, která obsahuje údaje o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu, ale forma tohoto dokumentu je pro školy nezávazná. Do třídních knih se zachycují základní informace o organizaci výuky, o jejím obsahu a naplňování výstupů školního vzdělávacího programu, o plnění kompetencí ve vyučovacím procesu důležitých pro další didaktickou i evaluační práci učitelů. Zápisy by měly vystihovat činnostní zaměření výuky, měly by být co nejjednodušší a měly by poskytovat přehled o způsobu výuky vedení školy a dalším kontrolním orgánům.

Kniha úrazů

Vyhláška č. 64/2005 Sb., *vyhláška o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů*, v § 1, odst. 1-3 uvádí, že v knize úrazů se evidují všechny úrazy dětí, žáků a studentů, ke kterým došlo při činnostech uvedených v § 29 odst. 2 školského zákona, a to nejpozději do 24 hodin od okamžiku, kdy se škola nebo školské zařízení o úrazu dozví. V knize úrazů se uvádí: pořadové číslo úrazu, jméno, příjmení a datum narození zraněného, popis úrazu, popis události, při které k úrazu došlo, zda a kým byl úraz ošetřen, podpis zaměstnance, který provedl zápis do knihy úrazů a další údaje dle potřeby. V § 2, odst. 1-6, vyhlášky č. 64/2005 Sb., je popsáno, kdy a jak škola vyhotovuje záznam o úrazu.

Školní vzdělávací program

V § 5, odst. 1-3, zákona 561/2004, Sb., se upřesňují podmínky pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Školní vzdělávací program školy nebo školského zařízení vydává ředitel, ale při jeho vytváření spolupracuje s pedagogy dané školy. Školní vzdělávací program je živý materiál, který se obměňuje a dotváří tak, aby sloužil aktuálním potřebám vzdělávání v daném zařízení.

Jak uvádí Trojan (2014, s. 48), princip vytváření originálního školního vzdělávacího programu na míru dané škole vychází ze zahraničních zkušeností. Ty naznačily možnou cestu, jak využít lidský kapitál každé školy a školu tak zviditelnit.

Školní vzdělávací program vychází z Rámcového vzdělávacího programu, který umožňuje managementu školy uskutečňovat vzdělávací nabídku dle podmínek dané školy a potřeb žáků.

Výroční zpráva o činnosti školy

V § 10, odst. 3, zákona 561/2004, Sb., se uvádí, že ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zpracovává každoročně výroční zprávu o činnosti školy za školní rok, zasílá ji zřizovateli a zveřejňuje vždy na přístupném místě ve škole. Některé podklady k jejímu zpracování poskytují řediteli školy pedagogičtí pracovníci školy.

2.10 Péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání

Kabinety a sbírky učebních pomůcek

Součástí školy jsou místa, kde se uchovávají sbírky učebních pomůcek, tzv. kabinety. O tyto sbírky pečují pedagogičtí pracovníci v rámci své nepřímé pedagogické činnosti. Jednou ročně se dle zákona č. 563/1991 Sb., *o účetnictví*, ve znění pozdějších předpisů, vyhlášky č. 410/2009 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona č. 563/1991 Sb., *o účetnictví*, ve znění pozdějších předpisů, pro některé vybrané účetní jednotky, ve znění pozdějších předpisů, a vyhlášky č. 270/2010 Sb., *o inventarizaci majetku a závazků*, provádí inventarizace školního majetku. Ředitel školy vydá směrnici nebo vnitřní předpis k inventarizaci, kterým určí inventarizační komise, způsob vedení dokumentace o průběhu a výsledku inventarizace, časový plán jejího průběhu a lhůtu pro její ukončení.

Inventarizací se podle Metodického pokynu č.j.: MSMT-33404/2018 rozumí *„zjištění skutečného stavu veškerého majetku a závazků a ověření, zda skutečný stav majetku a závazků odpovídá stavu majetku a závazků v účetnictví.....“*

Pedagog musí zjistit skutečný stav majetku a vyhotovit inventarizační soupis, evidující skutečný stav majetku a závazků za účelem zjištění inventarizačních rozdílů. Ten pak slouží jako podklad k inventarizační zprávě (Metodický pokyn č.j.: MSMT-33404/2018).

Školní knihovny a sklad učebnic

Speciálními kabinety jsou školní knihovny a sklady učebnic.

Školní knihovny by měly poskytovat informace pro vzdělávací proces a podporovat čtenářskou a informační gramotnost žáků a učitelů. Plní tři základní funkce – informativní, pedagogicko-didaktickou a kulturně humanizační. Informační funkce zajišťuje přístup k informacím a podporuje informační kompetenci studentů a učitelů. Pro zajištění této funkce musí knihovna zajistit přístup k relevantním informačním zdrojům. Pedagogicko-didaktická funkce má za úkol zlepšovat úroveň znalostí a rozvíjet osobnostní vlastnosti a dovednosti pro celoživotní vzdělávání. K dosažení těchto cílů je důležité, aby se žáci seznámili s metodami efektivního vyhledávání, výběru, hodnocení a zpracování nalezených informací. Kulturně-humanizační funkcí školních knihoven je navazovat kladný vztah ke kultuře, podněcovat kladný vztah ke čtení a literatuře, vést ke smysluplným volnočasovým aktivitám, případně vést ke spolupráci s jinými kulturními a společenskými organizacemi (Jirků, 2019, s.14).

Mezi činnostmi, které musí pedagog – knihovník zajišťovat v rámci nepřímé pedagogické činnosti, je fyzické zajištění provozní doby, přístupnost knihovny o přestávkách a po vyučování, evidence knižní sbírky žákovské i pedagogické, její rozšiřování o aktuální knižní trendy a zajímavé knižní novinky a časopisy, péče o materiální a technické vybavení, spolupráce s ostatními pedagogy.

Sklad učebnic slouží k ukládání a evidování učebnic, které jsou zapůjčovány žákům školy zpravidla na období jednoho roku jako studijní literatura. Tato povinnost škol vychází z § 27, odst. 3, zákona 561/2004 Sb., kde je uvedeno, že žákům základních škol jsou bezplatně poskytovány učebnice a učební texty.

2.11 Výkon prací spojených s funkcí třídního učitele

Třídní učitel je podle Čapka důležitou dospělou osobou v životě žáků, stává se jejich obhájcem, sociálním vzorem a motivátorem. Musí být schopen poznat žáky, umět s nimi komunikovat a rozvíjet jejich dovednosti. Obecně lze říci, že hlavní náplní třídních učitelů jsou koordinační a integrační funkce spojené s výchovnými úkoly vůči žákům své třídy, spolupráce s rodiči, ale také spolupráce s ostatními pedagogy a vedením školy (Mlejnková, 2021, s. 14-17).

Třídní učitel je zároveň manažerem, protože musí řídit procesy související s vedením třídy, kontrolou a koordinací činností. Být dobrým učitelem znamená být dobrým manažerem. Řízení třídy lze tedy charakterizovat jako proces vytváření podmínek pro participaci žáků na aktivitách ve třídě. Zahrnuje širokou škálu činností – od poskytování podmínek pro učení a udržování učebních situací až po sledování chování studentů a řešení nežádoucího chování (Vališová a Kasíková, 2011, s. 241-242).

Třídní učitel vykonává celou řadu různorodých činností: administrativní, diagnostické, informativní. Třídní administrativa spočívá ve vedení třídní knihy, matriky své třídy, záznamů o žácích, sledování a omlouvání nepřítomnosti žáků; třídní učitel vypisuje vysvědčení, vede třídnické hodiny, připravuje zprávy pro jednání pedagogické rady, řídí schůzky rodičů žáků ze své třídy a vede o nich záznamy, které pak projednává s vedením školy. V rámci diagnostických činností poznává sociální vztahy mezi žáky, způsoby komunikace, domácí podmínky ke studiu, řeší asociální chování. Důležité je též poznání zdravotního stavu, motivace, zájmů a osobních postojů každého žáka své třídy (Mlejnková, 2021, s. 16-17).

Informativní činnosti spočívají v informování zákonných zástupců žáků, vedení školy a ostatních pedagogů o akceleraci nebo stagnaci vývoje žáka a jeho kognitivních funkcí a způsobech chování.

Třídní učitel je klíčovou postavou ve vytváření dobrých vztahů mezi žáky, jeho působení je prevencí sociálně patologických jevů, neboť může včas podchytit nežádoucí chování, popř. řešit problémové situace. Je též spojovacím mostem mezi školou a rodinou, mezi žáky a vyučujícími v jeho třídě. Jeho role při vytváření pozitivního klimatu ve třídě je nezastupitelná.

2.12 Vedení zájmových činností, soutěží, výstav, akcí pro veřejnost

Zájmové činnosti, školní parlament, soutěže, výstavy, akce pro veřejnost aj. jsou součástí života školy a vytvářejí kladný obraz školy na veřejnosti. Na jejich vedení se podílejí pedagogové školy, všechny aktivity patří mezi nepřímou pedagogickou činnost.

V současnosti je velmi důležité, aby se základní školy dobře prezentovaly na veřejnosti. Součástí vize základní školy a jejích rozvojových projektů by měl být i volný čas dětí. Škola má na tento úkol materiální i lidské zdroje (Čapek, 2003).

Zájmové činnosti

Výchova ve volném čase plní řadu funkcí. Patří sem např. budování mezilidských vztahů, získávání sociálních zkušeností, přejímání společensky uznávaných norem a hodnot, to plní funkce socializační; funkce kompenzační znamená vyvážení pracovního a školního stresu; seberealizační vede k uspokojování osobních potřeb a zájmů; preventivní má za cíl využití osobních tužeb v rámci ochrany před negativními společenskými jevy; pedagogická funkce má za úkol utvářet a rozvíjet mravní vlastností a hodnoty. Z pedagogického hlediska je za důležitou považována možnost výběru rozmanitých aktivit ve volném čase. Do výchovy ve volném čase se zapojují různí aktéři, mezi nimi školní družiny, centra volného času, zájmové kroužky ve školách (Knotová a Trnková, 2007, s. 57).

V rámci zájmových kroužků mohou pedagogové nabízet aktivity sportovní, počítačové, ekologické a přírodovědné, výtvarné a technické, hudební, taneční. Aktivity se uskutečňují před zahájením vyučování nebo po jeho skončení.

Soutěže

Soutěž je původně aktivita, v níž jsou žáci srovnáváni s druhými žáky na základě dosažených výsledků. Tento způsob je vystavuje neustálému tlaku srovnávání, ale zároveň je i motivuje. Devadesátá léta minulého století zaznamenala vlnu kritiky, kdy byl celý princip soutěživosti odsuzován jako škodlivá, zatěžující a společensky nežádoucí interakce (Knotková, 2009, s. 148).

Knotková navrhla pojem „soutěž“ předefinovat jako princip překonávání a porovnávání, ke kterému obvykle dochází při dosahování cíle. Překonávat můžeme sebe, cíl nebo i soupeře.

Soutěže ve školním prostředí lze organizovat na úrovni školy, okresu, kraje nebo celostátní. Pedagogové se mohou zapojit do samotné přípravy soutěží nebo na ně mohou žáky připravovat. Mezi nejznámější školní soutěže patří Matematický klokan, Pangea, Pythagoriáda, Prezentiáda, recitační a literární soutěže, soutěže v poznávání rostlin a

živočichů, ekologická soutěž Zlatý list, různé jazykové a sportovní olympiády, výtvarné soutěže.

Výstavy

Výstava slouží jako ukázka výsledků školní práce žáků z různých vzdělávacích oborů nebo prostřednictvím fotografií a jiných vizuálních technik jako ukázka práce školy.

Akce pro veřejnost

Škola má pro styk s veřejností řadu nástrojů. Aby byly tyto nástroje účinné, musí být i informace o škole zajímavé a odlišující se od toho, co škola běžně dělá (Světlík, 2009, s. 222). Jedním takovým nástrojem PR (Public relations) jsou akce pro veřejnost. Každá akce zaměřená na vztah s veřejností vyžaduje dostatek času na přípravu a vzájemnou spolupráci pedagogů. Vedení školy by mělo určit optimální načasování akce a sestavit tým pracovníků, kteří akci zajistí. Příprava a realizace akcí probíhá v rámci nepřímé pedagogické činnosti pedagogů.

3 Praktická část

3.1 Návrh výzkumu

Podle Gavory (2010, s. 11) je výzkum systematickým řešením problémů, při němž se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, nebo se získávají nové. Na základě této definice provedla autorka průzkum odborných výzkumů zabývajících se vybranou problematikou. Zjistila jsem, že jich je velmi málo.

V empirickém výzkumu máme dva hlavní typy dat: kvantitativní a kvalitativní. Kvantitativní výzkum pracuje s měřitelnými proměnnými a studuje vztahy mezi nimi, kvalitativní zkoumá případy a procesy (Punch, 2008, s. 13).

V praktické části bakalářské práce si autorka nejprve stanovila výzkumné otázky, určila, jaká data bude potřebovat k jejich zodpovězení, vybrala typ výzkumu, určila výzkumný vzorek a získaná data následně analyzovala.

3.2 Cíl, výzkumné otázky

V praktické části bakalářské práci jsou vytyčeny dva základní cíle:

- zjistit, kolik času nepřímá pedagogická činnost zabírá a které její činnosti mají vliv na vyučovací proces,
- sestavit soubor činností patřících do nepřímé pedagogické činnosti, které nejsou definovány ve Vyhlášce č. 263/2007 Sb., *kteřou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí*, v § 3 odst.1 písm. b), a které pedagogové považují za důležité.

Základní výzkumná otázka vychází z cíle praktické části:

Kolik času nad rámec zákonem stanovené pracovní doby zabírá pedagogům – učitelům nepřímá pedagogická činnost a které její činnosti mají největší význam pro přímou pedagogickou činnost?

Základní výzkumná otázka je dále specifikována dílčími otázkami:

1. Jaké nepřímé pedagogické činnosti se pedagogové nejčastěji věnují?

2. Co vše z nepřímé pedagogické činnosti má pozitivní dopad do vlastní vyučovací činnosti?
3. Co z nepřímé pedagogické činnosti je důležité pro pedagoga?
4. Co z nepřímé pedagogické činnosti je důležité pro školu?
5. Kolik volného času (nad rámec pracovní doby) věnují pedagogové nepřímé pedagogické činnosti?

3.3 Výzkumný soubor

Při studiu problematiky spojené s návrhem výzkumu se objevila zajímavá slova M. B. Milese a A. M. Hubermana, že nemůžete zkoumat kohokoli kdekoli, jak dělá cokoli (Punch, 2008, s. 78). Ta vyjadřují, že při výběru vzorku je nutné se důkladně zamyslet nad vnitřní logikou výzkumu tak, aby výzkumný vzorek byl s ní konzistentní.

Proto z původního záměru oslovit všechny pedagogické pracovníky ve školství nakonec bylo ustoupeno a osloveni byli pouze pedagogičtí pracovníci – učitelé. Aby bylo možné ověřit vzájemné vztahy mezi proměnnými a získaná data porovnat, byl výzkumný vzorek zúžen na učitele pracující na plný úvazek.

Základní soubor této výzkumné práce tvoří učitelé prvního i druhého stupně pracující na úvazek 1 (22 hodin přímé a 18 hodin nepřímé pedagogické činnosti) v základní škole. Výběrovým souborem jsou všechny plně organizované základní školy (1. – 9. ročník) v Pardubickém kraji.

Ve školním roce 2022/2023 bylo v Pardubickém kraji 126 plně organizovaných základních škol: v okrese Pardubice 33, v okrese Chrudim 28, v okrese Ústí nad Orlicí 32 a v okrese Svitavy 33. Údaje vychází z Rejstříku škol a školských zařízení.

Součástí výzkumu byl i předvýzkum, do kterého byla zahrnuta jedna náhodně vybraná základní škola a dle rozboru otázek s učiteli byly ještě některé otázky v dotazníku upraveny. Tato škola je do nově upraveného dotazníku též zahrnuta.

3.4 Výzkumný design

Pro zkoumání dané problematiky se jako nejvhodnější jevil kvantitativně orientovaný výzkum Chráska (2021, s. 11) ho vymezuje jako záměrnou a systematickou činnost, která

ověřuje předem stanovené hypotézy nebo výzkumné otázky o vybraných pedagogických jevech.

Na základě teoretických východisek byl jako metodický nástroj šetření dané oblasti vytvořen dotazník. Dotazník je velmi častou metodou k získávání dat v pedagogickém výzkumu. Vyžaduje pečlivou přípravu a správné a jasné tvoření otázek. Velkým problémem je nejednoznačná formulace položek v dotazníku, neboť může výrazně ovlivnit výsledek šetření.

Dotazník by neměl být příliš dlouhý. Lze do něj zařadit položky, které mají navázat kontakt mezi výzkumníkem a respondentem, psychologické, jež slouží k přeladění respondenta na další téma, kontrolní, zjišťující věrohodnost údajů, a filtrační, týkající se vybraných jedinců.

Podle způsobu žádané odpovědi dělíme položky na otevřené a uzavřené. Otevřené položky dávají respondentovi velké množství svobody k vyjádření se k testované položce. Také přesněji vystihují skutečné mínění respondentů. Uzavřené položky předkládají respondentům předem připravené množství odpovědí. U tzv. dichotomických otázek lze odpovědět pouze ANO – NE, u tzv. polytomických otázek se objevuje více odpovědí (např. spíše ano – ano – spíše ne – ne).

Dobrý dotazník by měl splňovat princip validity a reliability Gavora (2010, s. 105-107) zdůrazňuje, že faktografické otázky mají vysokou míru validity, proti tomu otázky vyžadující odhad, názor, postoj mají validitu nižší. Reliabilita závisí mimo jiné i na počtu otázek, které se ptají na tutéž informaci.

Výhodou dotazníkového šetření je získání velkého množství dat levným, rychlým a poměrně jednoduchým způsobem. Dotazníkovému šetření se naopak vytýká, že nezjišťuje skutečnou pedagogickou realitu, ale to, jak bývá viděna (Chráska, 2021, s. 158).

3.5 Postup řešení a vyhodnocení dotazníku

Tato část bakalářské práce si klade za cíl zanalyzovat zjištěná data na základě využití vrácených dotazníků, odpovědět na výzkumné otázky a shrnout získané poznatky.

Dotazník byl vytvořen v aplikaci Google Workspace ve formulářích. Ředitelům plně organizovaných základních škol v Pardubickém kraji byl zaslán e-mail s prosbou a instrukcí

k přeposlání příloženého odkazu všem pedagogickým pracovníkům – učitelům, kteří pracují na plný pracovní úvazek. Dotazník obsahoval 10 otázek. (Příloha č. 1 k bakalářské práci).

Pro přehlednost výsledků výzkumu jsou otázky z dotazníku zpracovány do grafů a tabulek a doplněny upřesňujícím komentářem. Návratnost dotazníku byla v počtu 112 odpovědí. Ne všechny dotazníky obsahovaly všechny odpovědi.

Analýza otázky č. 1

Na začátku výzkumu byl analyzován počet respondentů vyučujících na prvním a druhém stupni základní školy. Na otázku č.1 („*Vyučujete převážně na prvním stupni ZŠ nebo druhém stupni ZŠ?*“) odpovědělo celkem 112 respondentů. V tabulce č. 1 jsou znázorněny četnosti pro jednotlivé kategorie a podíl z těchto četností. Ze 100 % respondentů vyučuje na prvním stupni 35,71 %, na druhém stupni 64,29 %.

Tab. 1: Rozdělení učitelů účastnících se výzkumu podle stupně, na němž převážně vyučují, v Pardubického kraje v roce 2023

Učitelé učící na daném stupni	Počet učitelů	Podíl
1. stupeň základní školy	40	35,71 %
2. stupeň základní školy	72	64,29 %
Celkem	112	100 %

Zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023

Analýza otázky č. 2

Otázka č. 2 byla věnována vyjádření časového údaje, který průměrně týdně věnují učitelé nepřímé pedagogické činnosti nad rámec týdenní pracovní doby (pracovní doba čítá v roce 2023 40 hodin týdně). Znění otázky bylo následující: „*Kolik času nad rámec týdenní pracovní doby věnujete průměrně týdně nepřímé pedagogické činnosti?*“ Na tuto otázku odpovědělo celkem 112 respondentů. Výsledky jsou zpracovány do tabulky č. 2.

Tab. 2: Průměrný týdenní počet hodin, v analyzovaných časových intervalech, věnovaných nepřímé pedagogické činnosti nad rámec týdenní pracovní doby učitelů v Pardubickém kraji v roce 2023 vyjádřený v procentech

Počet hodin věnovaných týdně NPC nad rámec pracovní doby	Učitelé učící na prvním stupni ZŠ (v %)	Učitelé učící na druhém stupni ZŠ (v %)	Učitelé celkem (v %)
0–3 hodiny	11,61	12,50	24,11
3 hodiny 1 minuta–7 hodin	8,93	25,89	34,82
7 hodin 1 minuta–11 hodin	12,50	20,54	33,04
11 hodin 1 minuta–15 hodin	1,79	3,57	5,36
15 hodin 1 minuta–19 hodin	0,89	0,89	1,79
19 hodin 1 minut–23 hodin	0,00	0,89	0,89
Celkem	35,71	64,29	100,00

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Pozn.: NPC – nepřímá pedagogická činnost, ZŠ – základní škola

V tabulce 2 je vyjádřeno zařazení učitelů učících na prvním stupni ZŠ, učitelů učících na druhém stupni ZŠ a učitelů celkem do časových intervalů podle toho, jaký čas sami uvedli, že věnují průměrně týdně nepřímé pedagogické činnosti.

Dle tabulky je patrné, že největší část učitelů prvního stupně odpověděla, že věnuje nepřímé pedagogické činnosti čas v rozsahu od 7 hodin 1 minuty do 11 hodin týdně, následuje časový interval od 0 do 3 hodin týdně. Učitelé učící na druhém stupni vyznačili nejvíce hodin do časového intervalu od 3 hodin 1 minuty do 7 hodin týdně a poté do časového intervalu od 7 hodin 1 minuty do 11 hodin týdně. Na třetím místě v tabulce je pro učitele učící na prvním stupni časový interval věnovaný nepřímé pedagogické činnosti od 3 hodin 1 minuty do 7 hodin a u učitelů učících na druhém stupni od 0 do 3 hodin.

Podíváme-li se na učitele celkem, tak z tabulky vyplývá, že největší část učitelů se věnuje nepřímé pedagogické činnosti v časovém intervalu od 3 hodin 1 minuty do 7 hodin týdně. Následuje s velmi malým rozdílem časový interval věnovaný nepřímé pedagogické činnosti od 7 hodin 1 minuty do 11 hodin týdně. Na třetím místě je pak časový interval od 0 do 3 hodin nepřímé pedagogické činnosti týdně.

Naopak v jednotlivých časových intervalech od 11 hodin 1 minuty do 23 hodin se nepřímé pedagogické činnosti věnuje jen velmi malá část učitelů z obou stupňů základní školy. Nejméně jich je zařazeno v časovém intervalu od 19 hodin 1 minuty do 23 hodin.

Bakalářská práce se zaměřuje na počet hodin nepřímé pedagogické činnosti, které učitelé věnují nad rámec své pracovní doby, proto bylo třeba data dále analyzovat. Další rozbor dat ukazuje tabulka 3. (Vychází z podrobné tabulky, která je uvedena v Příloze č. 3).

Tab. 3: Průměrný čas věnovaný týdně nepřímé pedagogické činnosti nad rámec zákonem stanovené pracovní doby na prvním stupni ZŠ, na druhém stupni ZŠ a na obou stupních dohromady (vyjádřeno v hodinách)

Počet učitelů učících na prvním stupni ZŠ	40
Celkový počet hodin věnovaný týdně NPCČ na prvním stupni	263 hodin
Průměrný čas věnovaný týdně NPCČ na prvním stupni (v hodinách)	6,5750
Počet učitelů učících na druhém stupni ZŠ	72
Celkový počet hodin věnovaný týdně NPCČ na druhém stupni	494 hodin 10 minut
Průměrný čas věnovaný týdně NPCČ na druhém stupni (v hodinách)	6,8625
Počet učitelů celkem	112
Celkový týdenní počet hodin za oba stupně	757 hodin 10 minut
Průměrný čas věnovaný týdně NPCČ za oba stupně (v hodinách)	6,7598

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Pozn.: NPCČ – nepřímá pedagogická činnost, ZŠ – základní škola

Celková délka za všechny respondenty činí 757 hodin 10 minut. Průměrná délka, kterou věnují respondenti nepřímé pedagogické činnosti nad rámec stanovené týdenní pracovní doby, činí 6,76 hodiny; na prvním stupni ZŠ to je 6,58 a na druhém stupni ZŠ 6,86.

Ze získaných dat lze určit medián jako průměr dvou prostředních hodnot 6:10 a 7:00. Medián je 6,55, tj. 6 hodin 33 minut. Hodnotě mediánu se nejvíce přibližuje nepřímá pedagogická činnost konaná na prvním stupni základní školy.

Otázky tohoto typu, kdy respondenti zapisují odhad, mohou vykazovat nižší validitu. Daná problematika vyžaduje ještě další dlouhodobý průzkum se zápisem činností a aktivit nad rámec zákonem stanovené pracovní doby.

Analýza otázky č. 3

Tato otázka zjišťovala, kterým činnostem se respondenti v průběhu týdne nejčastěji věnují, zněla: „*Z nepřímé pedagogické činnosti se v průběhu týdne nejčastěji věnujete:*“

Dohled nad žáky

Didaktická analýza učiva

Plánování výuky

Vyhledávání vhodných metod a forem práce

Příprava pomůcek

Hodnocení výsledků učení žáků

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Účast na poradách

Setkávání předmětových komisí

Konzultace se žáky, zákonnými zástupci žáků

Vedení pedagogické dokumentace

Péče o kabinety

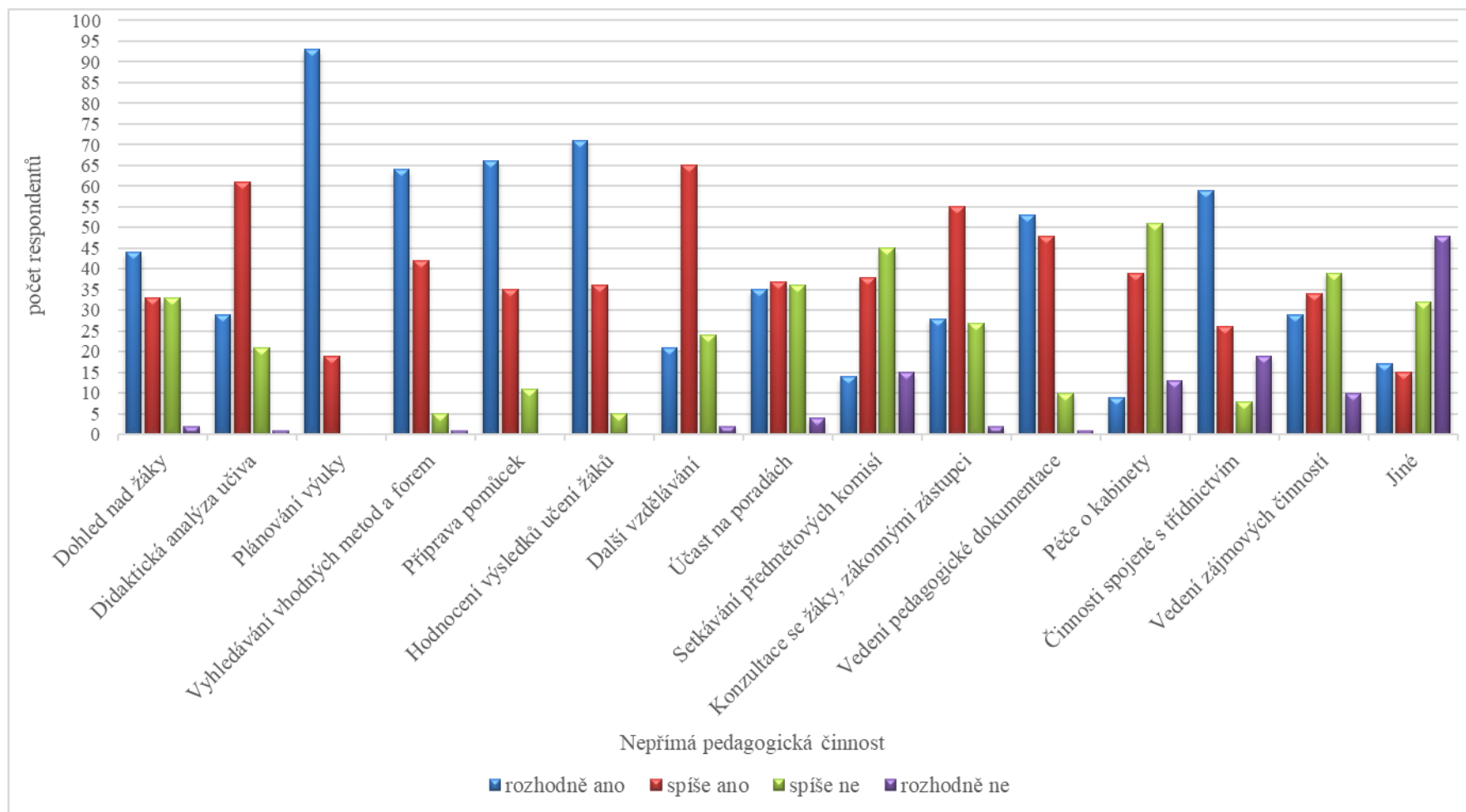
Činnosti spojené s třídnictvím

Vedení zájmových činností, příprava soutěží, výstav, výzdoba školy

Jiné

V odpovědích byla možnost výběru ze čtyř položek: rozhodně souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – rozhodně nesouhlasím. Na tuto položku odpovědělo celkem 112 respondentů.

Výsledky výzkumu ukazuje obr. 1 - Histogram četností jednotlivých činností z nepřímé pedagogické činnosti konaných v průběhu týdne. Na něj navazují tabulky, kde jsou odpovědi respondentů podrobně vysvětleny.



Obr. 1: Graf 1 – Histogram četností jednotlivých činností z nepřímé pedagogické činnosti konaných v průběhu týdne (zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Tab. 4a – 4n: Výběr činností z nepřímé pedagogické činnosti dle vyhlášky č. 263/2007 Sb., o pedagogických pracovnících a četnost jejich zařazování nad rámec týdenní pracovní doby

Tab. 4a

Dohled nad žáky	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	44	39,3
Spíše ano	33	29,5
Spíše ne	33	29,5
Rozhodně ne	2	1,7
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Z tabulky 4a vyplývá, že nadpoloviční většina respondentů se z nepřímé pedagogické činnosti v průběhu týdne velmi často věnuje dohledu nad žáky. Pouze 1,7 % respondentů hodnotí, že se dohledu nad žáky v průběhu týdne nevěnuje vůbec.

Tab. 4b

Didaktická analýza učiva	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	29	25,9
Spíše ano	61	54,4
Spíše ne	21	18,8
Rozhodně ne	1	0,9
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Téměř 80 % respondentů se v průběhu týdne věnuje didaktické analýze učiva. Pro tuto otázku se většinou vyjádřili rozhodně ano nebo spíše ano. Didaktické analýze učiva se vůbec nevěnuje 0,9 % respondentů.

Tab. 4c

Plánování výuky	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	93	83,0
Spíše ano	19	17,0
Spíše ne	0	0,0
Rozhodně ne	0	0,0
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Plánování výuky je činnost, které se v průběhu týdne věnují všichni respondenti. 100 % z nich se vyjádřilo rozhodně ano nebo spíše ano.

Tab. 4d

Vyhledávání vhodných metod a forem práce	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	64	57,1
Spíše ano	42	37,5
Spíše ne	5	4,5
Rozhodně ne	1	0,9
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Vyhledávání vhodných metod a forem práce považuje za důležité téměř 95 % respondentů. Je to ještě více respondentů, než kolik se vyjádřilo k didaktické analýze učiva. Pouze 5 % respondentů se této činnosti v průběhu týdne nevěnuje příliš často. V žebříčku četností nepřímé pedagogické činnosti obsadila třetí pozici.

Tab. 4e

Příprava pomůcek	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	66	58,9
Spíše ano	35	31,3
Spíše ne	11	9,8
Rozhodně ne	0	0,0
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Přípravě pomůcek se v průběhu týdne věnuje též nadpoloviční většina odpovídajících respondentů. Rozhodně ano odpovědělo skoro 60 % respondentů a 31 % odpovědělo spíše ano. Pouze necelých 10 % respondentů se vyjádřilo spíše ne nebo rozhodně ne.

Tab. 4f

Hodnocení výsledků učení žáků	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	71	63,4
Spíše ano	36	32,1
Spíše ne	5	4,5
Rozhodně ne	0	0,0
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Hodnocení výsledků učení žáků patří k druhé nejčastější činnosti z nepřímé pedagogické činnosti, které se učitelé v průběhu týdne věnují. Pouze necelých 5 % respondentů odpovědělo, že se této činnosti spíše nevěnují, žádný respondent nevybral možnost rozhodně ne.

Tab. 4g

Další vzdělávání pedagogických pracovníků	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	21	18,8
Spíše ano	65	58,0
Spíše ne	24	21,4
Rozhodně ne	2	1,8
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků se v průběhu týdne věnuje nadpoloviční většina respondentů. Nejvíce odpovědí bylo zaznamenáno v položce spíše ano. Jedna čtvrtina respondentů se ale dalšímu vzdělávání nevěnuje, odpověděli spíše ne nebo rozhodně ne.

Tab. 4h

Účast na poradách	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	35	31,3
Spíše ano	37	33,0
Spíše ne	36	32,1
Rozhodně ne	4	3,6
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Účast na poradách patří také k časté nepřímé pedagogické činnosti. Necelých 65 % respondentů ji zařadilo mezi velmi časté činnosti z nepřímé pedagogické činnosti, které se v průběhu týdne věnují. Zároveň ale téměř 35 % respondentů se jí nevěnuje, odpověděli spíše ne nebo rozhodně ne.

Tab. 4i

Setkávání předmětových komisí	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	14	12,5
Spíše ano	38	33,9
Spíše ne	45	40,2
Rozhodně ne	15	13,4
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Mírná nadpoloviční většina respondentů se v průběhu týdne nevěnuje setkávání předmětových komisí. Tato činnost není zřejmě zařazována každý týden, ale spíše v časovém horizontu měsíce.

Tab. 4j

Konzultace se žáky, zákonnými zástupci žáků	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	28	25,0
Spíše ano	55	49,1
Spíše ne	27	24,1
Rozhodně ne	2	1,8
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Konzultace se žáky nebo jejich zákonnými zástupci zabírá respondentům v průběhu týdne část doby z nepřímé pedagogické činnosti. Téměř tři čtvrtiny se vyjádřilo odpovědí rozhodně ano nebo spíše ano. Jedna čtvrtina respondentů se této činnosti v průběhu týdne nevěnuje, zaznamenali odpovědi spíše ne, ve dvou odpovědích se objevilo rozhodně ne.

Tab. 4k

Vedení pedagogické dokumentace	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	53	47,3
Spíše ano	48	42,9
Spíše ne	10	8,9
Rozhodně ne	1	0,9
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Vedení pedagogické dokumentace je srovnatelné s přípravou pomůcek. V průběhu týdne se jí spíše nebo rozhodně věnuje téměř 90 % respondentů, 10 % se vyjádřilo spíše ne nebo rozhodně ne.

Tab. 4l

Péče o kabinety	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	9	8,0
Spíše ano	39	34,8
Spíše ne	51	45,6
Rozhodně ne	13	11,6
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Péče o kabinety není podle výzkumu nejčastější nepřímou pedagogickou činností učitelů. V průběhu týdne se jí věnuje jen necelá polovina respondentů. Rozhodně ne nebo spíše ne zaznamenalo v odpovědi necelých 57 % účastníků. Ze všech odpovědí na tuto otázku zde bylo zaznamenáno nejvyšší číslo v odpovědi spíše ne.

Tab. 4m

Činnosti spojené s třídnictvím	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	59	52,7
Spíše ano	26	23,2
Spíše ne	8	7,1
Rozhodně ne	19	17,0
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Činnosti spojené s třídnictvím má přibližně stejné hodnoty jako konzultace se žáky a jejich zákonnými zástupci a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Téměř čtvrtina respondentů se jí nevěnuje spíše nebo rozhodně. Ve srovnání s ostatními druhy nepřímé pedagogické činnosti tuto položku označilo nejvíce respondentů jako rozhodně ne. Může to být ovlivněno faktem, že v době výzkumu nebyli třídními učiteli.

Tab. 4n

Vedení zájmových činností, příprava soutěží,...	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Rozhodně ano	29	25,9
Spíše ano	34	30,4
Spíše ne	39	34,8
Rozhodně ne	10	8,9
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Vedení zájmových činností, příprava soutěží, výzdoba školy aj. patří též mezi nepřímou pedagogickou činnost a v průběhu týdne se jí věnuje nadpoloviční většina respondentů. Necelá polovina respondentů se jí ale nevěnuje, odpověděli spíše ne nebo rozhodně ne.

Na otázku č. 3 lze podle analýzy provedené z jednotlivých tabulek odpovědět, že učitelé se nejčastěji v průběhu týdne věnují plánování výuky. Rozhodně ano na ni odpovědělo 93 respondentů a 19 jich odpovědělo spíše ano. Druhé v pořadí je hodnocení výsledků učení

žáků, kde rozhodně ano odpovědělo 71 a spíše ano 36 respondentů, třetí je vyhledávání vhodných metod a forem práce s odpovědí rozhodně ano 64krát a spíše ano 42krát. Nejméně se v průběhu týdne učitelé věnují péči o kabinety a setkávání předmětových komisí.

Nejvyšší počet označení *rozhodně ano* zaznamenalo plánování výuky, bylo označeno 93krát. Nejvyšší počet označení *spíše ano* bylo u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to 65krát. Nejvyšší počet zaznamenaných odpovědí *spíše ne* bylo u péče o kabinety – celkem 51 označení a nejvyšší počet označení *rozhodně ne* měly činnosti spojené s třídnictvím – celkem 19krát.

Zajímavé je, že konzultacím se žáky a jejich zákonnými zástupci se učitelé věnují méně než vedení pedagogické dokumentace.

Analýza otázky č. 4

„Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké.“

Tato položka souvisela s otázkou č. 3. Respondenti odpovídali, které další činnosti vykonávají v rámci nepřímé pedagogické činnosti a nejsou uvedeny v platné legislativě. Zde bylo zaznamenáno 30 odpovědí. Níže uvádím soupis těchto činností tak, jak je respondenti pojmenovali.

Soupis činností vykonávaných v rámci nepřímé pedagogické činnosti:

- přípravy na projekty
- administrativa, která souvisí s vedením školy, řešení dotací, organizace výuky a řešení aktuálních problémů (havarijní stavy, běžné problémy související s údržbou),
- vyplňování dalších tabulek pro vedení,
- psaní článků na web školy,
- účast na odpoledních jarmarcích/srazech,
- správa školních sociálních sítí,
- sdílení s kolegy – burza nápadů,
- koordinace výuky v jednotlivých třídách,

- wellbeing,
- plánování tandemové výuky,
- péče o vizuál interiéru budovy,
- koordinování celoškolských akcí
- doučování,
- účast s žáky na soutěžích,
- sepisování různých podkladů pro poradny,
- evidence,
- práce pro krajský metodický kabinet,
- výlety, mimoškolní akce, víkendové akce,
- projekty,
- webové stránky,
- IT příprava prostředí pro výuku,
- doučování slabých žáků,
- péče o školní knihovnu,
- příprava školních slavností a účast na nich,
- práce metodika prevence,
- dokumenty s vedením školy,
- konzultace s ostatními pedagogy,
- zápisu do 1. třídy,
- objednávky pomůcek,
- řešení výchovných problémů,
- příprava žáků do postupových soutěží,
- opravování soutěžních prací,
- nevím,
- nic,
- výběr nových pomůcek,
- příprava digitálního materiálu,
- příprava testů a pracovních listů,
- koordinování činnosti EVVO.

Respondenti pojmenovali dalších 34 činností, které vykonávají v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Dvě odpovědi zněly „nevím“ a „nic“.

Analýza otázky č. 5

Otázka č. 5 se zaměřila na rozlišení důležitosti jednotlivých položek nepřímé pedagogické činnosti. Zněla: „Z nepřímé pedagogické činnosti považujete dle Vašeho názoru za důležité pro svoji přímou pedagogickou činnost (vyberte jednu možnost).“

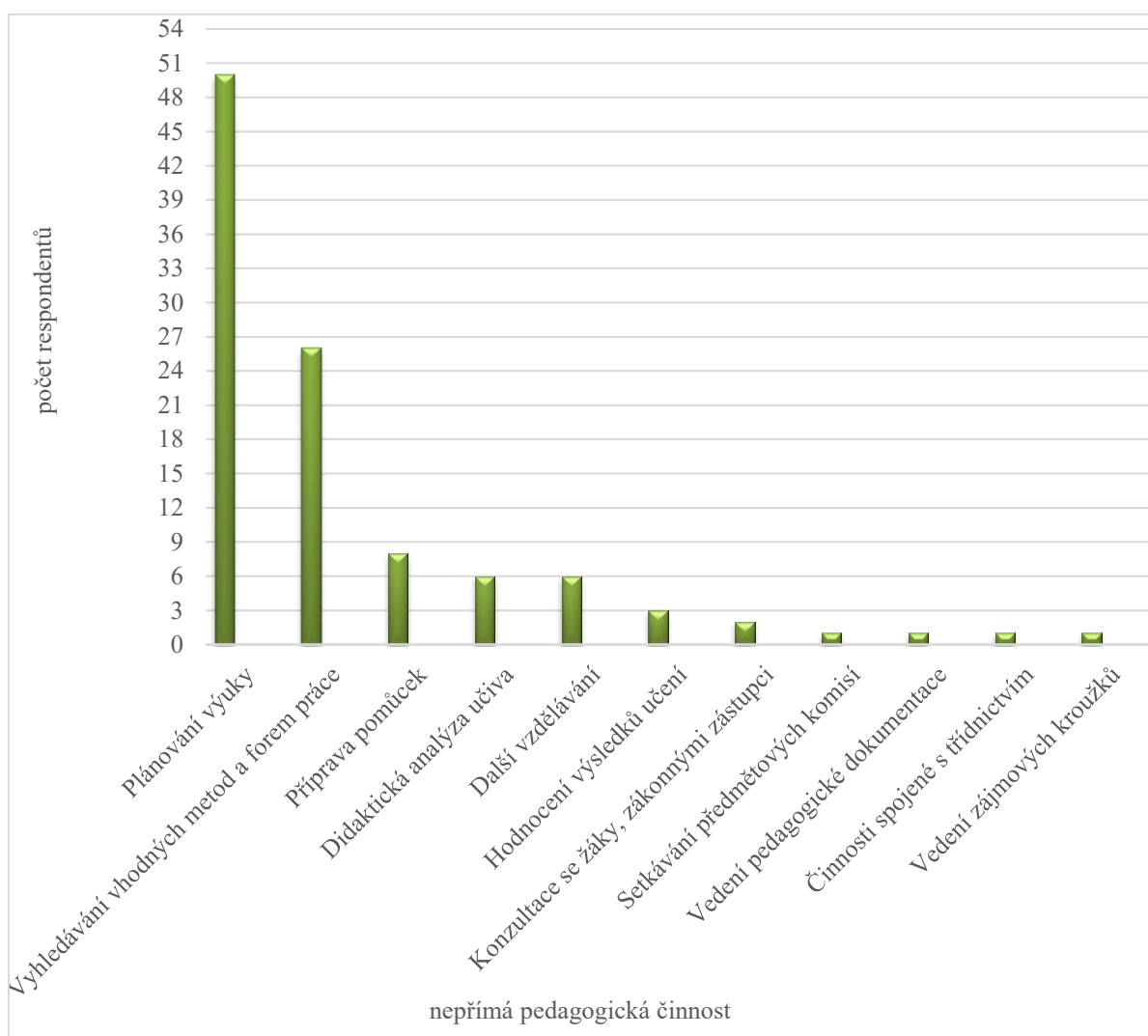
Na tuto otázku odpovědělo 105 respondentů.

Tab. 5: Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji přímou pedagogickou činnost

Nepřímá pedagogická činnost	Počet respondentů	Podíl (v %)
Plánování výuky	50	47,62
Vyhledávání vhodných metod a forem práce	26	24,77
Příprava pomůcek	8	7,62
Didaktická analýza učiva	6	5,71
Další vzdělávání	6	5,71
Hodnocení výsledků učení žáků	3	2,86
Konzultace se žáky, zákonnými zástupci	2	1,91
Setkávání předmětových komisí	1	0,95
Vedení pedagogické dokumentace	1	0,95
Činnosti spojené s třídnictvím	1	0,95
Vedení zájmových kroužků	1	0,95
Celkem	105	100,00

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Největší skupinu tvoří respondenti, kteří považují za nejdůležitější pro svoji práci plánování výuky (47,6 %). Následují ti, co považují za nejdůležitější vyhledávání vhodných metod a forem práce (24,8 %) a přípravu pomůcek (7,6 %). Setkávání předmětových komisí, vedení pedagogické dokumentace, činnosti spojené s třídnictvím a vedení zájmových kroužků považuje většina respondentů za zcela bezvýznamné pro přímou pedagogickou činnost.



Obr. 2: Graf 2 - Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji přímou pedagogickou činnost
(zdroje: dotazníkové šetření, Odvářková, 2023)

Na obr. 2 je vidět, že největší podíl respondentů považuje za nejdůležitější činnost z nepřímé pedagogické činnosti plánování výuky. O polovinu méně respondentů se vyjádřilo, že za nejdůležitější považuje vyhledávání metod a forem práce. Za zmínku stojí ještě příprava pomůcek, didaktická analýza učiva a další vzdělávání, které určitá část učitelů považuje za nejdůležitější.

Analýza otázky 6

Tato otázka zpřesňuje informaci na odpověď jiné: „*Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké.*“ V předchozí položce tuto možnost neoznačil žádný respondent, proto ani u této otázky nebyla uvedena zpřesňující informace.

Analýza otázky 7

Sedmá položka zjišťovala názor respondentů na činnosti, které mají z nepřímé pedagogické činnosti pozitivní dopad do vyučovacího procesu. Respondenti měli možnost vybrat jednu odpověď.

Na otázku odpovědělo 105 respondentů.

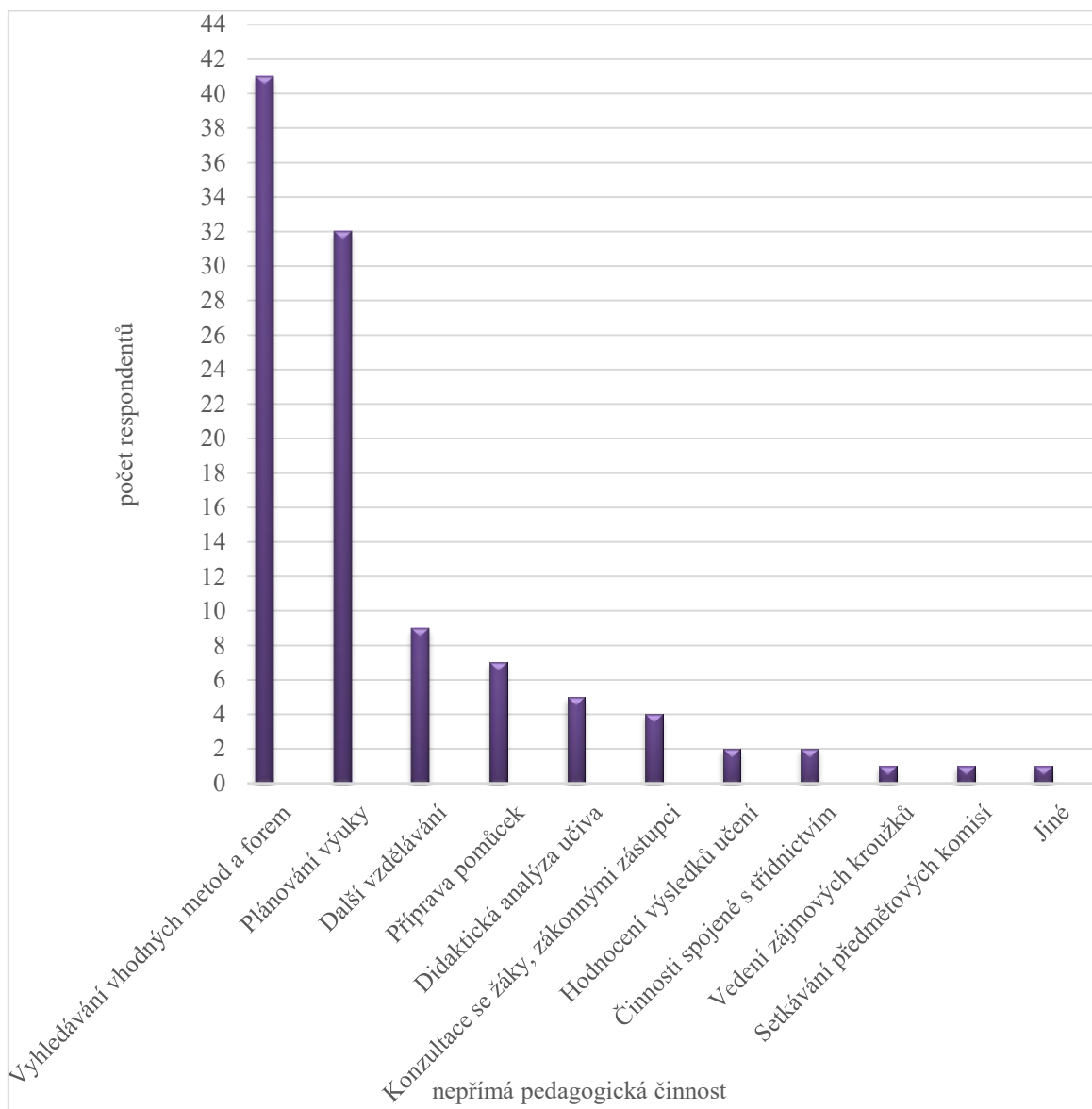
Tab. 6: Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které mají podle respondentů pozitivní dopad do přímé pedagogické činnosti

Nepřímá pedagogická činnost	Počet respondentů	Podíl (v %)
Vyhledávání vhodných metod a forem práce	41	39,04
Plánování výuky	32	30,48
Další vzdělávání	9	8,57
Příprava pomůcek	7	6,67
Didaktická analýza učiva	5	4,76
Konzultace se žáky, zákonnými zástupci	4	3,81
Hodnocení výsledků učení žáků	2	1,91
Činnosti spojené s třídnictvím	2	1,91
Vedení zájmových kroužků	1	0,95
Setkávání předmětových komisí	1	0,95
Jiné	1	0,95
Celkem	105	100,00

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Největší pozitivní dopad do vyučovacího procesu má dle názoru respondentů vyhledávání vhodných metod a forem práce (39 %) a plánování výuky (30,5 %). Výrazně méně respondentů si myslí, že největší pozitivní dopad má další vzdělávání pedagogických

pracovníků (8,6 %) a příprava pomůcek (6,7 %). Naopak vedení zájmových kroužků (1 %) a setkávání předmětových komisí (1 %) má podle respondentů nejmenší vliv na vyučovací proces. Jeden respondent se vyjádřil odpovědí jiné.



Obr. 3: Graf 3 - Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které mají podle respondentů pozitivní dopad do přímé pedagogické činnosti
(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Graf na obrázku 3 ukazuje hodnoty podle tabulky 6. Vyhledávání vhodných metod a forem práce a plánování výuky má podle vyjádření respondentů výrazně největší pozitivní dopad

do přímé pedagogické činnosti, 9 respondentů si myslí, že je to další vzdělávání a 7 příprava pomůcek.

Analýza otázky 8

Tato otázka opět zpřesňuje odpověď jiné z předchozí otázky. „*Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké.*“

Tato položka obsahovala jednu odpověď:

- víceméně je vše důležité.

Analýza otázky 9

Co z nepřímé pedagogické činnosti považují respondenti dle svého názoru za důležité pro svoji školu, zjišťovala otázka č. 9. Respondenti měli opět předložen seznam činností nepřímé pedagogické činnosti a měli z nich vybrat pouze jednu činnost.

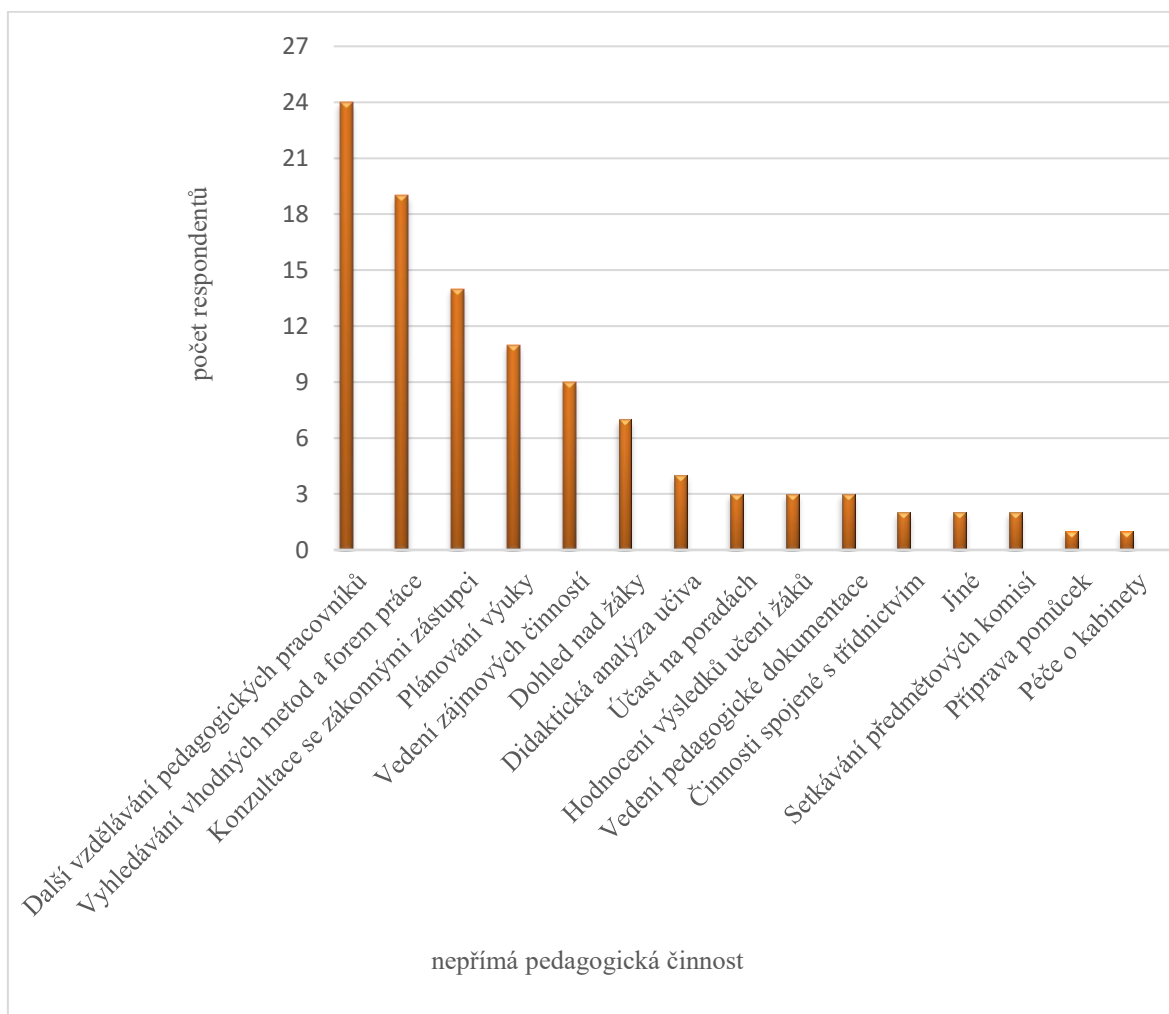
Na tuto otázku odpovědělo 105 respondentů. Odpovědi jsou zaznamenány v následující tabulce.

Tab. 7: Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji školu

Nepřímá pedagogická činnost	Počet respondentů	Podíl (v %)
Další vzdělávání pedagogických pracovníků	24	22,86
Vyhledávání vhodných metod a forem práce	19	18,10
Konzultace se žáky, zákonnými zástupci	14	13,33
Plánování výuky	11	10,48
Vedení zájmových kroužků	9	8,57
Dohled nad žáky	7	6,67
Didaktická analýza učiva	4	3,81
Účast na poradách	3	2,86
Hodnocení výsledků učení žáků	3	2,86
Vedení pedagogické dokumentace	3	2,86
Činnosti spojené s třídnictvím	2	1,90
Jiné	2	1,90
Setkávání předmětových komisí	2	1,90
Příprava pomůcek	1	0,95
Péče o kabinety	1	0,95
Celkem	105	100,00

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

24 respondentů uvádí, že pro jejich školu (tedy pro management jejich školy) je důležité další vzdělávání pedagogických pracovníků (22,86 %), 19 (18,10 %) respondentů uvádí, že je to vyhledávání vhodných metod a forem práce a 14 (13,33 %) konzultace se žáky a jejich zákonnými zástupci. Naproti tomu péče o kabinety (0,95 %), příprava pomůcek (0,95 %), setkávání předmětových komisí (1,90 %) a činnosti spojené s třídnictvím (1,90 %) jsou nejméně důležité. Dva respondenti (1,9 %) se vyjádřili odpovědí jiné.



Obr. 4: Graf 4 - Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji školu

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Graf 4 ukazuje hodnoty z tabulky 7.

Analýza otázky 10

Otázka č. 10 zpřesňuje odpověď jiné z předchozí otázky. „Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké.“

Na tuto otázku odpověděli dva respondenti. Odpovědi jsem zaznamenala tak, jak byly uvedeny:

- těžko lze vybrat pouze jednu možnost, vše má svou míru důležitosti,
- činnosti spojené s pozicí školního metodika prevence.

3.6 Shrnutí výzkumného šetření

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že nepřímé pedagogické činnosti se učitelé průměrně týdně věnují přibližně 6 hodin 46 minut nad rámec stanovené týdenní pracovní doby. Na prvním stupni ZŠ to je 6 hodin 35 minut a na druhém stupni ZŠ 6 hodin 52 minuty. Podle výzkumu je možné konstatovat, že nepřímé pedagogické činnosti věnují učitelé prvního i učitelé druhého stupně přibližně stejně času. (Příloha č. 2 - tab. 8: Vyjádření četností průměrné týdenní nepřímé pedagogické činnosti nad rámec týdenní pracovní doby – tj. 40 hodin/týdně).

Diplomová práce A. Čebišové: Postavení učitele ve společnosti (mezinárodní srovnání) z roku 2011 uvádí, že učitelé na druhém stupni základní školy pracují týdně 4,7 hodiny nad rámec zákonem stanovené týdenní pracovní doby. (Čebišová, 2011, s. 40).

Porovnáme-li data Čebišové z roku 2011 a data získaná v roce 2023, je vidět celkový nárůst hodin nepřímé pedagogické činnosti o 2,16 hodiny týdně, které se učitelé učící na druhém stupni základní školy věnují.

Přepočítáme-li týdenní hodnoty na jednotlivé dny v pracovním týdnu, vychází 1 hodina 21 minut nepřímé pedagogické činnosti nad rámec denní stanovené pracovní doby (tj. 8 hodin), kterou učitelé věnují pedagogickým činnostem, z toho 1 hodinu 19 minut na 1. stupni ZŠ a 1 hodinu 22 minut na 2. stupni ZŠ.

Další výzkumná otázka přinesla odpověď na to, kterým činnostem z nepřímé pedagogické činnosti se pedagogové nejčastěji věnují. Jednoznačně převládala odpověď, že se nejčastěji věnují plánování výuky (100 %), následovalo hodnocení výsledků učení žáků (95,5 %) a třetí bylo vyhledávání vhodných metod a forem práce (94,6 %), poté následovala příprava pomůcek (91 %).

Na základě odpovědí na otázku č. 4 byl sestaven soupis činností, které v rámci nepřímé pedagogické činnosti učitelé vykonávají a nejsou uvedeny v platné legislativě. Bylo uvedeno 34 činností.

„Co vše z nepřímé pedagogické činnosti má pozitivní dopad do vlastní vyučovací činnosti,“ zjišťovala otázka č. 7. S převahou byly zaznamenány odpovědi – vyhledávání vhodných metod a forem práce a plánování výuky.

Na základě odpovědí na otázky č. 5 a č. 9 bylo možné porovnat, které činnosti z nepřímé pedagogické činnosti považují za důležité pro přímou pedagogickou činnost učitelé a které dle jejich názoru vedení školy. Otázka č. 5 zjistila, že pro učitelovu přímou pedagogickou činnost je dle předpokladu nejvíce důležité plánování výuky, za důležité považují učitelé i vyhledávání vhodných metod a forem práce. Příprava pomůcek, didaktická analýza učiva a další vzdělávání patří také k uváděným činnostem, ale už s podstatně menší důležitostí.

Otázka č. 9 zjistila, co z nepřímé pedagogické činnosti je podle učitelů důležité pro školu. Můžeme se domnívat, že učitelé vybírali možnosti dle důležitosti pro jejich vedení školy. Zde se preference v porovnání s tím, čemu přisuzují největší důležitost sami učitelé, různí. Dle jejich názoru považuje management školy za nejdůležitější další vzdělávání pedagogických pracovníků, následované vyhledáváním vhodných metod a forem práce a poté konzultace se žáky a zákonnými zástupci. Plánování výuky skončilo až čtvrté. Překvapivě následovalo vedení zájmových kroužků.

Výsledky výzkumného šetření odpověděly na základní i dílčí otázky této práce. Učitelů prvního stupně se však výzkumu zúčastnilo méně, proto by bylo dobré ve výzkumu pokračovat a rozšířit ho na větší oblast.

Závěr

Předkládaná bakalářská práce byla zaměřena na problematiku nepřímé pedagogické činnosti. Jejím cílem bylo ukázat na problematiku pracovní doby pedagogických pracovníků – učitelů, na to, že jejich pracovní doba není pouhých 22 hodin přímé vyučovací činnosti, ale skládá se z dalších činností, nazývaných nepřímou pedagogickou činností, které ale velmi úzce souvisejí s přímou pedagogickou činností. Některé specifikované činnosti z nepřímé pedagogické činnosti je nutné vykonávat přímo na pracovišti v době mimo přímou pedagogickou činnost (dohled nad žáky, účast na poradách, setkávání předmětových komisí, péče o kabinety, vedení zájmových kroužků, výzdoba školy, konzultace se žáky a jejich zákonnými zástupci), některé mohou vykonávat pedagogové mimo pracoviště, např. v domácím prostředí (plánování výuky, vyhledávání vhodných metod a forem práce, hodnocení žákovských prací, výrobu pomůcek, vedení pedagogické dokumentace, další vzdělávání).

V teoretické části jsou na základě rešerší z odborné literatury a studia platné legislativy objasněny základní pojmy. V následující části jsou popsány jednotlivé činnosti z nepřímé pedagogické činnosti, které uvádí platná legislativa. Pozornost byla věnována tomu, aby kromě pedagogických výkladů bylo na dané činnosti nahlíženo i z pohledu managementu školy. Ředitel školy by měl vědět, jakým činnostem se pedagog věnuje v rámci nepřímé pedagogické činnosti, neboť některé činnosti z nepřímé pedagogické činnosti mohou ovlivnit výrazně pedagogovo přímé působení na žáky, jeho vzdělávací a výchovný proces. Řediteli dále umožňují sledovat pedagogovo přemýšlení o své pedagogické práci z dlouhodobějšího hlediska, a též může vyjádřit ocenění za nadstandardní činnosti formou pozitivního ohodnocení a finanční odměny.

Praktická část práce měla ukázat, že pedagogický pracovník má naplněno 40 týdenních pracovních hodin pedagogickou činností a mnohdy i nad tento zákonem stanovený čas. Důkazem toho je provedená analýza a následná interpretace dotazníkového šetření. Kromě zjištěných hodin, které věnují učitelé nepřímé pedagogické činnosti, byl sestaven soupis dalších činností patřících do nepřímé pedagogické činnosti. K zamyšlení je pak porovnání názorů na důležitost konkrétních činností a to pro učitele samotné a pro vedení školy

pohledem učitelů. Výsledky, které bakalářská práce přinesla, jsou konkretizovány v kapitole 3.6 Shrnutí výzkumného šetření.

Na základě zjištěných přínosů by bylo zajímavé ve výzkumu pokračovat, rozšířit ho do více krajů, popř. vytvořit skupinu respondentů, kteří si budou přesně zaznamenávat činnosti a čas, jež jim věnují. Vznikl by tak komplexní pohled na danou problematiku a ten by mohl být využit jako argument do diskuzí politiků o zvyšování hodin přímé pedagogické činnosti.

Na základě této práce je nutné na závěr podotknout, že pokud by mělo v budoucnu dojít ke skutečnému navyšování přímé pedagogické činnosti, vedlo by to ke snižování kvality vzdělávání, nebo k častému pracovnímu přetížení pedagogů, ne-li jejich vyhoření. Taková rizika je nutné vždy řádně zvážit.

Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, Michael, 2020. *Naučte se správně vést lidi. Získejte zásadní manažerské a řídicí dovednosti, které skutečně vedou k výsledkům*. 1. vydání. Brno: Lingea s.r.o. ISBN 978-80-7508-621-1.

ČAPEK, Robert, 2022. *Líný učitel. Vše o školním hodnocení*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o. ISBN 978-80-7496-511-1.

ČAPEK, Robert, 2015. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3450-7.

ČEBIŠOVÁ, Aneta, 2011. *Postavení učitele ve společnosti (mezinárodní srovnání)*. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy a filosofie. Vedoucí práce Havlík, Radomír.

DAIGELER, Thomas, 2008. *Vedení lidí v kostce. Techniky vedoucí k úspěchu*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2158-3.

GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené české vydání. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315.

CHRÁSKA, Miroslav, 2021. *Metody pedagogického výzkumu*. 2. aktualizované vydání, dotisk. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5326-3.

CHVÁL, Martin, 2018. *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1321-5.

KALHOUS, Zdeněk, Otto OBST et al., 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-x.

KAŇÁKOVÁ, Eva, 2008. *Jak efektivně vést porady*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1625-1.

KAPOUNOVÁ, Jana a Pavel KAPOUN, 2017. *Bakalářská a diplomová práce. Od zadání po obhajobu*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-271-0079-8.

LAZAROVÁ, Bohumíra, 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. 1. vydání. Brno: Paido. ISBN 80-7315-114-6.

- MAŘÍKOVÁ, Karla, 2019. *Komunikace s rodiči žáků. Umění vést rozhovor profesionálně. Řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer ČR, XVI (12), 27-30. ISSN 1214-8679.
- MUŽÍK, Jaroslav, 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-738-4.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-802-4739-601.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PUNCH, K., 2008. *Úspěšný návrh výzkumu*. 1.vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-468-7.
- SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SVĚTLÍK, Jaroslav, 2009. *Marketingové řízení školy*. 2. aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-494-9.
- ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5511-3.
- TROJAN, Václav, 2014. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-539-9.
- TROJANOVÁ, Irena, 2017. *Hodnocení učitelů. Náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-868-9.
- TROJANOVÁ, Irena, 2017. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-842-1.
- TROJANOVÁ, Irena a Zuzana SVOBODOVÁ, 2020. *Efektivní porady. Jak si poradit s poradou nejen ve školství*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-939-0.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ (eds.), 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VEBER, Jaromír et al., 2011. *Management. Základy-moderní manažerské přístupy-výkonnost a prosperita*. 2. aktualizované vydání. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-200-0.1.

ZOUNEK, Jiří, Libor JUHAŇÁK, Hana STAUDKOVÁ a Jiří POLÁČEK, 2021. *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi*. 2. aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7676-175-9.

Seznam použitých elektronických informačních zdrojů

ČAPEK, Robert. ŠKOLNÍ MANAGEMENT A VOLNÝ ČAS ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY. https://www.ped.muni.cz/capv11/1sekcce/1_capv_capek.pdf, 11. konference ČAPV – Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání, 2003.

JIRKŮ, Miroslav. *Moderní školní knihovna* [online]. 2019-09-23T07:03:48Z [cit. 2023-01-21]. Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/handle/15240/153672>. Diplomová práce.

Jirků, M., 2019-09-23T07:03:48Z. *Moderní školní knihovna*. diplomová práce. Available at: <https://dspace.tul.cz/handle/15240/153672> [Accessed January 21, 2023].

KNOTKOVÁ, Barbora. Nový pohled na fenomén soutěže (nejen) ve školním prostředí. *Studia paedagogica*, 2009, 14.1: 147-164. Roč.14,č.1(2009) Lidé ve škole a jejich vztahy [Barbora Knotková](#) ISSN: 2336-4521 (online), <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18682>.

KNOTOVÁ, Kateřina a Dana TRNKOVÁ. Málotřídni školy a volnočasové aktivity. *Pedagogika voľného času – teória a prax*, 2008, 56. (s. 56-60). Pedagogika voľného času – teória a prax Editor: prof. PhDr. Emília Kratochvílová, CSc. Vydavateľ: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave Tlač: Typi Universitatis Tyrnaviensis – vydavateľstvo Trnavskej univerzity © Trnavská univerzita v Trnave, Pedagogická fakulta 2008 ISBN 978-80-8082-171-5. Dostupné z:

https://www.scholaludus.sk/new/publikacie/TU_Ped_Vol_Casu.pdf#page=56.

Kritéria hodnocení ČŠI 2022/2023, [on-line]. Praha: ČŠI 2022 [cit. 2023-01-07]. Dostupné z:

https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke/publikace/2022/Kriteria_hodnoceni_2022_2023/html5/index.html?pn=1.

MLEJNKOVÁ, Karolína. *Třídni učitel jako spoluvůrce klimatu ve třídě*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2021, 76 s. (117 585 znaků). Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/10563/46254>. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce Hladík, Jakub.

PAULOVČÁKOVÁ, Lucie. *Marketing management ve vzdělávání* [on-line]. 2018. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020 [cit. 2023-01-09]. ISBN 978-80-7603-108-1. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/detail-knihy/marketing-management-ve-vzdelavani>.

SHÁNILOVÁ, Ivana. Hodnocení žáků základní školy. *Orbis Scholae* [online]. 2018, 4(1), 41-53 [cit. 2023-01-11]. ISSN 1802-4637. Dostupné z: doi:10.14712/23363177.2018.178.

STARÁ, Jana, Blanka ZEMANOVÁ a Petra HORSKÁ, 2020. *Obecná didaktika I. – Plánování výuky* [on-line]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-245-3. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/book/obecna-didaktika-i-planovani-vyuky/?/impressum/>.

SVOBODOVÁ, Z., 2020. *Základy metodologie výzkumu (kvalitativní přístupy)* [online].

Praha: Futurebooks, 2020. ISBN 978-80-7603-256-9. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/detail-knihy/zaklady-metodologie-vyzkumu-kvalitativnipristupy>

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/nove-tridni-knihy-a-dalsi-skolske-dokumenty-pro-zakladni>.

Seznam použitých legislativních zdrojů

Zákon č. 27/2006 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*, in Sbírka zákonů České republiky [online], ve znění pozdějších předpisů. 2021, [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-606>.

Zákon č. 262/2006 Sb., *zákoník práce*, in Sbírka zákonů České republiky [online], ve znění pozdějších předpisů. 2022, [cit. 2022-12-07]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263>.

Zákon č. 561/2004 Sb. *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, in Sbírka zákonů České republiky [online], ve znění pozdějších předpisů, 2022, [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnicích*, in Sbírka zákonů České republiky [online], ve znění pozdějších předpisů. 2016, [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563/zneni-20160112>.

Vyhláška č. 263/2007 Sb., *kteřou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí*, in Sbírka zákonů České republiky [online], ve znění pozdějších předpisů. 2022, [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263>.

Vyhláška č. 364/2005 Sb., *Vyhláška o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení)*, ve znění pozdějších předpisů. 2023, [cit. 2023-01-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-364/zneni-20230101>.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., *o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků*, in Sbírka zákonů České republiky [online], ve znění pozdějších předpisů. 2022, [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75/zneni-20220901>.

Metodický pokyn č.j.: MSMT-33404/2018, *Metodický pokyn, kterým se stanoví zásady a vzorová směrnice k provedení inventarizace majetku a závazků organizačních složek státu a příspěvkových organizací zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*, [online]. Praha: MŠMT 2018[cit. 2023-01-21]. Dostupný z:
https://www.msmt.cz/uploads/odbor_11/33404_Pokyn_k_inventarizaci.pdf.

Seznam tabulek a grafů

Tab. 1: Rozdělení učitelů účastnících se výzkumu podle stupně, na němž převážně vyučují, v Pardubického kraje v roce 2023

Tab. 2: Průměrný týdenní počet hodin, v analyzovaných časových intervalech, věnovaných nepřímé pedagogické činnosti nad rámec týdenní pracovní doby učitelů v Pardubickém kraji v roce 2023 vyjádřený v procentech

Tab. 3: Průměrný čas věnovaný týdně nepřímé pedagogické činnosti nad rámec zákonem stanovené pracovní doby na prvním stupni ZŠ, na druhém stupni ZŠ a na obou stupních dohromady (vyjádřeno v hodinách)

Tab. 4a – 4n: Výběr činností z nepřímé pedagogické činnosti dle vyhlášky č. 263/2007 Sb., o pedagogických pracovnících a četnost jejich zařazování nad rámec týdenní pracovní doby

Tab. 5: Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji přímou pedagogickou činnost

Tab. 6: Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které mají podle respondentů pozitivní dopad do přímé pedagogické činnosti

Tab. 7: Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji školu

Obr. 1: Graf 1 – Histogram četností jednotlivých činností z nepřímé pedagogické činnosti konaných v průběhu týdne

Obr. 2: Graf 2 - Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji přímou pedagogickou činnost

Obr. 3: Graf 3 - Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které mají podle respondentů pozitivní dopad do přímé pedagogické činnosti

Obr. 4: Graf 4 - Podíl činností z nepřímé pedagogické činnosti, které považují respondenti za důležité pro svoji školu

Seznam příloh

Příloha 1 – Údaje z vyhlášky č. 364/ 2005 Sb., *o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a ze školní matriky* (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů

Příloha 2 - Dotazník praktické části

Příloha 3 - Vyjádření četností průměrné týdenní nepřímé pedagogické činnosti nad rámec týdenní pracovní doby – tj. 40 hodin/týdně)

Příloha 4 - Rozvržení pracovní doby a přímé a nepřímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků na základní škole

Příloha č. 1

Vedení školní matriky je upraveno vyhláškou č. 364/ 2005 Sb., *o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a ze školní matriky* (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů.

V § 1 je vymezen rozsah a forma vedení školní matriky a v § 2 je uvedeno, že školy a školská zařízení vedou školní matriku v elektronické nebo listinné formě.

Údaje o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta ve školní matrice školy obsahují podle povahy činnosti školy:

- a) označení rámcového vzdělávacího programu a školního vzdělávacího programu, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dítěte nebo žáka, popřípadě označení akreditovaného vzdělávacího programu, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání studenta,
- b) označení pravidel hodnocení výsledků vzdělávání žáků a studentů platných v době, kdy je žákovi nebo studentovi v příslušné škole poskytováno vzdělávání,
- c) označení třídy, oddělení nebo studijní skupiny, do níž je dítě, žák nebo student zařazen, a jméno a příjmení třídního učitele, vedoucího oddělení nebo vedoucího učitele studijní skupiny; jedná-li se o třídu, oddělení nebo studijní skupinu s upraveným vzdělávacím programem nebo s rozšířenou výukou některých předmětů nebo skupin předmětů nebo tříd se sportovním zaměřením, uvede se také tato skutečnost,
- d) názvy příslušných povinných, nepovinných, povinně volitelných nebo volitelných předmětů nebo jiných ucelených částí učiva, popřípadě zájmových útvarů, jména a příjmení jejich vyučujících nebo vedoucích a údaje o hodnocení výsledků vzdělávání žáka nebo studenta v těchto předmětech, jiných ucelených částech učiva a zájmových útvarech,
- e) výchovná opatření a hodnocení chování žáka, pokud se chování hodnotí,
- f) počet splněných let povinné školní docházky a způsob jejího plnění, pokud žák plní ve škole povinnou školní docházku,
- g) údaje o docházce do školy, přehled zameškaných vyučovacích hodin a neomluvených zameškaných vyučovacích hodin,

h) údaje o případném přestupu žáka nebo studenta mezi školami nebo přeřazení do jiné třídy nebo studijní skupiny školy a

i) údaje o vydání vysvědčení, výučního listu nebo diplomu o absolutoriu.

Příloha č. 2

Vážení kolegové,

v rámci výzkumu, který je realizován ve spolupráci s UK v Praze, bych ráda ověřila, jaký dopad má nepřímá pedagogická činnost do přímé pedagogické činnosti a do volného času pedagogů. Pokud učíte na plný úvazek, prosím o vyplnění dotazníku, a to do 26.5.2023.

Velmi vám děkuji za vaši ochotu a váš čas.

S pozdravem

Mgr. Renata Odvářková

1. Vyučujete převážně na:

- 1. stupni ZŠ
- 2. stupni ZŠ

2. Kolik času nad rámec týdenní pracovní doby (tj. 40 hodin týdně) věnujete průměrně týdně nepřímé pedagogické činnosti (v hodinách)?

3. Z nepřímé pedagogické činnosti se v průběhu týdne nejčastěji věnujete:

Název	Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Dohled nad žáky				
Didaktická analýza učiva				
Plánování výuky				
Vyhledávání vhodných metod a forem práce				
Příprava pomůcek				
Hodnocení výsledků učení žáků				
Další vzdělávání pedagogických pracovníků				
Účast na poradách				

Setkávání předmětových komisí				
Konzultace se žáky, zákonnými zástupci žáků				
Vedení pedagogické dokumentace				
Péče o kabinety				
Činnosti spojené s třídnictvím				
Vedení zájmových činností, příprava soutěží, výstav, výzdoba školy				
Jiné				

4. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké:

5. Z nepřímé pedagogické činnosti považujete dle Vašeho názoru za důležité pro svoji přímou pedagogickou činnost (vyberte jednu možnost):

- Dohled nad žáky
- Didaktická analýza učiva
- Plánování výuky
- Vyhledávání vhodných metod a forem práce
- Příprava pomůcek
- Hodnocení výsledků učení žáků
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků
- Účast na poradách
- Setkávání předmětových komisí
- Konzultace se žáky, zákonnými zástupci žáků
- Vedení pedagogické dokumentace
- Péče o kabinety
- Činnosti spojené s třídnictvím
- Vedení zájmových činností, příprava soutěží, výstav, výzdoba školy
- Jiné

6. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké:

7. Z nepřímé pedagogické činnosti má dle Vašeho názoru pozitivní dopad do vyučovacího procesu (vyberte jednu možnost):

- Dohled nad žáky
- Didaktická analýza učiva
- Plánování výuky
- Vyhledávání vhodných metod a forem práce
- Příprava pomůcek
- Hodnocení výsledků učení žáků
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků
- Účast na poradách
- Setkávání předmětových komisí
- Konzultace se žáky, zákonnými zástupci žáků
- Vedení pedagogické dokumentace
- Péče o kabinety
- Činnosti spojené s třídnictvím
- Vedení zájmových činností, příprava soutěží, výstav, výzdoba školy
- Jiné

8. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké:

9. Z nepřímé pedagogické činnosti považujete dle Vašeho názoru za důležité pro Vaši školu (vyberte jednu možnost):

- Dohled nad žáky
- Didaktická analýza učiva
- Plánování výuky
- Vyhledávání vhodných metod a forem práce
- Příprava pomůcek
- Hodnocení výsledků učení žáků
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků
- Účast na poradách
- Setkávání předmětových komisí
- Konzultace se žáky, zákonnými zástupci žáků

- Vedení pedagogické dokumentace
- Péče o kabinety
- Činnosti spojené s třídnictvím
- Vedení zájmových činností, příprava soutěží, výstav, výzdoba školy
- Jiné

10. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, prosím uveďte jaké:

Příloha č. 3

V rámci dalšího třídění získaných dat z otázky č. 2 (Kolik času nad rámec týdenní pracovní doby – tj. 40 hodin týdně – věnujete průměrně týdně nepřímé pedagogické činnosti (vyjádřete v hodinách)? byla vytvořena tabulka četností.

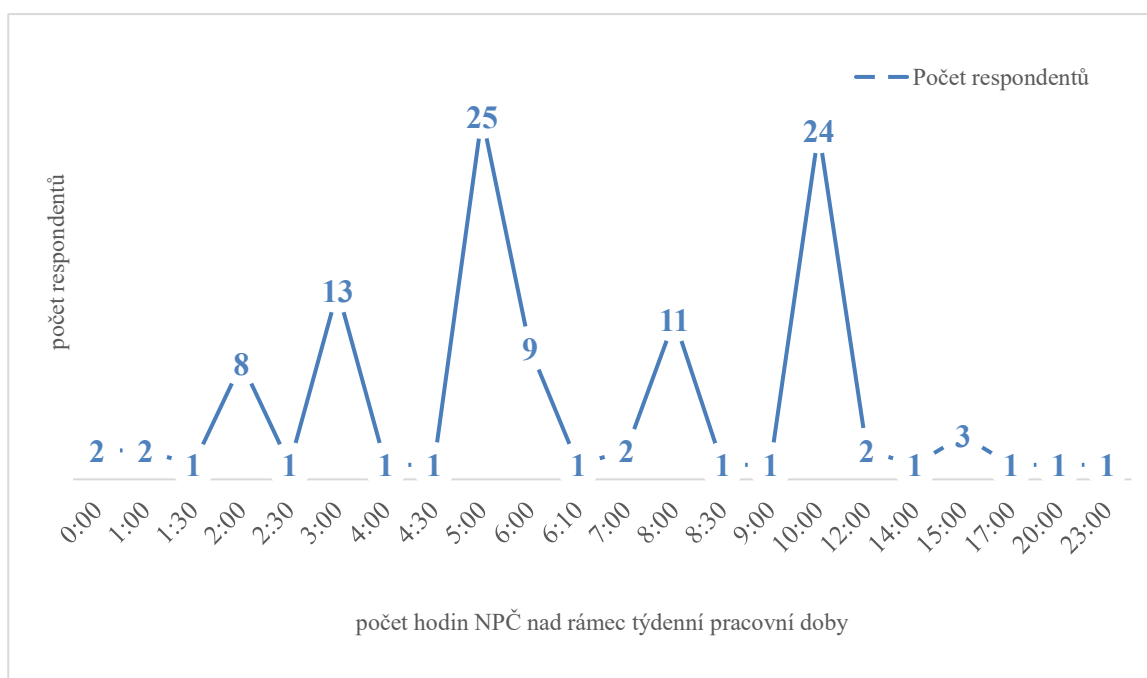
Tab. 8: Vyjádření četností průměrné týdenní nepřímé pedagogické činnosti nad rámec týdenní pracovní doby (tj. 40 hodin/týdně)

Čas věnovaný nepřímé pedagogické činnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 hodin	2	1,8
1 hodina	2	1,8
1 hodina 30 minut	1	0,9
2 hodiny	8	7,1
2 hodiny 30 minut	1	0,9
3 hodiny	13	11,6
4 hodiny	1	0,9
4 hodiny 30 minut	1	0,9
5 hodin	25	22,3
6 hodin	9	8,0
6 hodin 10 minut	1	0,9
7 hodin	2	1,8
8 hodin	11	9,8
8 hodin 30 minut	1	0,9
9 hodin	1	0,9
10 hodin	24	21,4
12 hodin	2	1,8
14 hodin	1	0,9
15 hodin	3	2,7
17 hodin	1	0,9
20 hodin	1	0,9
23 hodin	1	0,9
Celkem	112	100

(zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Pozn.: NPČ – nepřímá pedagogická činnost

Tabulka 8 ukazuje četnost časových hodnot tak, jak se vyjádřili respondenti. Největší počet respondentů vykazoval 5 hodin týdně strávených nepřímou pedagogickou činností, s velmi malým rozdílem byl tento čas následován 10 hodinami týdenní nepřímé pedagogické činnosti. Dále respondenti označili 3 hodiny, následně 8 hodin a poté 6 hodin týdenní nepřímé pedagogické činnosti nad rámec své standardní pracovní doby. Absolutní hodnoty byly ve třetím sloupci převedeny na relativní.



Obr. 5: Polygon četností týdenní nepřímé pedagogické činnosti nad rámec dané zákonem (zdroje: dotazníkové šetření, Odvárková, 2023)

Polygon četností graficky zobrazuje údaje z tabulky 8, kde je zaznamenáno, jak se vyjádřili respondenti k hodinám, které průměrně týdně odpracují nad rámec zákonem stanovené týdenní pracovní doby.

Příloha č. 4

Rozvržení pracovní doby a přímé a nepřímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků na základní škole

Na příkladech z jedné základní školy zde popíšete rozvržení pracovní doby a přímé a nepřímé pedagogické činnosti učitele.

a) Příklad rovnoměrného rozvržení pracovní doby učitele s plným pracovním úvazkem

Pracovní doba – přímá pedagogická činnost (dále jen PPČ)

Den/ hodina	1. 8:00-8:45	2. 8:55-9:40	3. 10:00-10:45	4. 10:55-11:40	5. 11:50-12:35	6. 12:35-13:05	7. 13:30-14:15	8. 14:20-15:05
PO	ČJ 9	ČJ 6	ČJ 7	ČJ 8	OV 8			
ÚT	ČJ 7	ČJ 6	ČJ 6				ČJ 9	ČJ 8
ST	ČJ 6		ČJ 8	ČJ 9	ČJ 7			
ČT		ČJ 6	ČJ 9	ČJ 7	ČJ 8		OV 9	
PÁ	ČJ 8	ČJ 7	ČJ 9					

Tabulka č. 1, (zdroj: Odvárková, 2022)

Jestliže vyjdeme z toho, že vyučovací hodina trvá 45 minut a zbývající část do 60 minut je práce nepřímá (dále jen NPC), lze pracovní dobu učitele základní školy s plným pracovním úvazkem dle tabulky č. 1 podrobně vyznačit takto (viz tabulky č. 2 a č. 3).

Den/ hodina		1. 8:00-8:45	8:45-8:55	2. 8:55-9:40	9:40-10:00	3. 10:00-10:45	10:45-10:55	4. 10:55-11:40
PO	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ
ÚT	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	NPČ
ST	NPČ	PPČ	NPČ	NPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ
ČT	NPČ	NPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ
PÁ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ	NPČ

Tabulka č. 2 (zdroj: Odvárková, 2022)

Den/ hodina		5.			7.		8.	
	11:40- 11:50	11:50- 12:35	12:35- 13:05	13:05- 13:30	13:30- 14:15	14:15- 14:20	14:20- 15:05	15:05-16.00
PO	NPČ	PPČ	PŘESTÁV KA V PRÁCI	NPČ	NPČ	NPČ	NPČ	NPČ
ÚT	NPČ	NPČ	PŘESTÁV KA V PRÁCI	NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	NPČ
ST	NPČ	PPČ	PŘESTÁV KA V PRÁCI	NPČ	NPČ	NPČ	NPČ	NPČ
ČT	NPČ	PPČ	PŘESTÁV KA V PRÁCI	NPČ	PPČ	NPČ	NPČ	NPČ
PÁ	NPČ	NPČ	PŘESTÁV KA V PRÁCI	NPČ	NPČ	NPČ	NPČ	NPČ

Tabulka č. 2 – pokračování (zdroj: Odvářková, 2022)

Den	PPČ v minutách	NPČ v minutách	Celkem odpracováno v minutách	Povinná přestávka v minutách	Začátek směny v hodinách	Konec směny v hodinách
PO	225	255	480	30	7:30	16:00
ÚT	225	255	480	30	7:30	16:00
ST	180	300	480	30	7:30	16:00
ČT	225	255	480	30	7:30	16:00
PÁ	135	345	480	30	7:30	16:00

Tabulka č. 3 (zdroj: Odvářková, 2022)

b) Příklad rozvržení pracovní doby učitele s plným pracovním úvazkem po hodinách

Vyjdeme-li z toho, že pracovní doba přímé pedagogické činnosti učitele základní školy při plném úvazku je dána rozvrhem hodin (viz tabulka č. 1), za předpokladu, že přímá pedagogická činnost je 22 hodin týdně a nepřímá pedagogická činnost 18 hodin týdně, lze vytvořit pro rozvržení pracovní doby následující tabulku č. 4 a tabulku č. 5.

Jméno učitele/den	Pondělí v hodinách	Úterý v hodinách	Středa v hodinách	Čtvrtek v hodinách	Pátek v hodinách
NOVÁK Pavel	PPČ 5 NPČ 3	PPČ 5 NPČ 3	PPČ 4 NPČ 4	PPČ 5 NPČ 3	PPČ 3 NPČ 5

Tabulka č. 4 (zdroj: Odvárková, 2022)

Den/ hodina	7:00- 8:00	8:00- 9:00	9:00- 10:00	10:00- 11:00	11:00- 12:00	12:00- 13:00	13:00- 14:00	14:00- 15:00	15:00- 16:00	
PO		NPČ	PPČ	PPČ	PPČ	PPČ	PŘES TÁV KA	NPČ	NPČ	NPČ
ÚT		NPČ	PPČ	PPČ	PPČ	NPČ	PŘES TÁV KA	NPČ	PPČ	NPČ
ST		NPČ	PPČ	NPČ	PPČ	PPČ	PŘES TÁV KA	NPČ	NPČ	NPČ
ČT		NPČ	NPČ	PPČ	PPČ	PPČ	PŘES TÁV KA	NPČ	PPČ	NPČ
PÁ		NPČ	PPČ	PPČ	PPČ	NPČ	NPČ	PŘES TÁV KA	NPČ	NPČ

Tabulka č. 5 (zdroj: Odvárková, 2022)