

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**2014 Naděžda Randáčková**

Univerzita Karlova v Praze

**Univerzita Karlova v Praze**

**Pedagogická fakulta**

Centrum školského managementu

Naděžda Randáčková

**Analýza pracovního místa pedagoga  
mateřské školy**

Analysis of job teaching kindergart

Bakalářská práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Irena Trojanová PhD.

2014

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci na téma „Analýza pracovního místa pedagoga mateřské školy“ vypracovala pod vedením mé vedoucí práce samostatně za použití zdrojů a literatury v ní uvedených. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Chomutově dne 21.11.2014

.....  
podpis

**Poděkování:**

Chtěla bych na tomto místě poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Ireně Trojanové, PhD. za odborné vedení, podnětné návrhy a kritické připomínky, které mi při zpracování práce poskytovala. Velký dík patří i všem, kteří se zúčastnili mého výzkumného šetření, věnovali mi čas při vyplňování dotazníku a byli vstřícní mým otázkám. Poděkování patří i mé rodině – manželovi a dětem za trpělivost a podporu, kterou mi prokazovali a za povzbuzování k dokončení studia.

.....  
podpis

**KATEDRA:**

Centrum školského managementu

**NÁZEV:**

Analýza pracovního místa pedagoga mateřské školy

**AUTOR:**

Naděžda Randáčková

**VEDOUcí PRÁCE:**

Mgr. Irena Trojanová, PhD.

**ABSTRAKT:**

Většina školních zařízení – mateřských škol si uvědomuje, že lidé patří k rozhodujícím faktorům, které vedou nebo směřují organizaci k úspěšnosti. Proto velice důležitou roli v současnosti má personální práce a její úloha v jednotlivých organizacích, v tomto případě v mateřských školách. Nedílnou součástí personální agendy je analýza pracovního místa. Cílem této bakalářské práce je zdokumentovat, které kompetence pedagoga mateřské školy jsou pro vedoucí pracovníky důležité a pedagoga potřebné. Zda vedoucí pracovníci – ředitelky mateřských škol mají zpracovaný popis pracovního místa a používají jej při personálním vyhodnocování na svých zařízeních. Práce si klade za cíl zjistit, jestli popis pracovního místa je nezbytným nástrojem pro získávání pracovníků – učitelek a také, zda je vhodným materiálem, který vedoucí pracovníci využívají ke kontrole, odměňování, ke změnám požadavků na učitelky a také k podnětům pro plány dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

**KLÍČOVÁ SLOVA:** popis pracovního místa, specifikace pracovního místa, kompetence, personální činnosti

**DEPARTMENT:**

Centrum školského managementu

**TITLE:**

Analysis of job teaching kindergarten

**AUTHOR:**

Naděžda Randáčková

**SUPERVIZOR:**

Mgr. Irena Lhotková, Ph.D

**ABSTRAKT:**

Most educational institutions – kindergartens realize that people are decisive factors that lead or aim an organization to success. Therefore, Human Resources play a very important role in the organizations, in this case – kindergartens. Job analysis is an integral part of the HR agenda.

The aim of this work is to document all that is necessary for pedagog's job analysis required by kindergarten.

Whether the executives – directors of kindergartens have an idea about the job, whether they have prepared the job description and use it in their facilities. The work aims to find out if the job description is a necessary and important tool for obtaining suitable staff – teachers and also if it is a suitable material that managers use to control, remunerate, cope with new teacher's requirements, changes and also the incentives for further teachers' education.

**KEYWORDS:** job description, job specifications, competency, human resources

## Obsah

Úvod.....	8
Teoretická část.....	10
1 Personalistika v mateřské škole.....	10
1.1 Personalistika obecně, vymezení okruhu práce.....	10
1.2 Personalistika v mateřské škole.....	11
1.3 Personální činnosti ředitele mateřské školy.....	11
1.3.1 Vytváření a analýza pracovních míst.....	12
1.3.2 Personální plánování.....	12
1.3.3 Získávání a výběr pracovníků.....	13
1.3.4 Hodnocení pracovníků.....	15
1.3.5 Rozmíst'ování pracovníků a ukončování pracovního poměru.....	16
1.3.6 Odměňování pracovníků.....	17
1.3.7 Vzdělávání pracovníků.....	18
1.3.8 Kompetence.....	19
1.3.9 Pracovní vztahy.....	22
1.3.10 Péče o pracovníky.....	23
2 Analýza pracovního místa.....	25
2.1 Pracovní místo.....	26
2.1.1 Pracovní role.....	27
2.2 Vysvětlení pojmu analýza pracovního místa.....	28
2.2.1 Zdroje informací potřebných pro analýzu pracovních míst.....	30
2.2.2 Metody používané k analýze pracovních míst.....	32
2.3 Popis pracovního místa.....	35
2.3.1 Specifikace pracovního místa.....	38
3 Učitel(ka) mateřské školy.....	40
3.1 Pedagogický pracovník.....	41
3.1.1 Povinnosti předškolního pedagoga.....	42
3.1.2 Kvalifikační předpoklady.....	44
3.1.3 Osobnost pedagoga.....	46
Výzkumná část.....	47
4 Význam popisu pracovního místa pro personalistiku MŠ.....	47
4.1 Základní údaje a příprava výzkumu.....	47
4.2 Cíl práce a výzkumné otázky.....	47
4.3 Metoda výzkumu.....	48
4.4 Struktura dotazníku.....	49
4.5 Základní a výběrový soubor.....	50
4.6 Výsledky dotazníkového šetření.....	51
4.7 Shrnutí, vyhodnocení výzkumných cílů.....	65
Závěr.....	67
Seznam použité literatury.....	69
Seznam grafů.....	73
Seznam tabulek.....	74
Příloha č. 1. Dotazník.....	75

## Úvod

Téma „Analýza pracovního místa pedagoga mateřské školy“ v sobě zahrnuje potřebu přehledného rozvržení všech významných a relevantních aspektů, které ovlivňují kvalitu práce pedagoga v mateřské škole. Předběžně můžeme říci, že se zde střetávají jednak požadavky týkající se osobnosti, vzdělání a dalších dispozic a kvalit daného pedagoga, který určité pracovní místo obsazuje, jednak požadavky a potřeby určité mateřské školy, v níž se vyskytuje dané pracovní místo, a jejího pracovního kolektivu, který zde již obvykle existuje. Případně můžeme ještě uvažovat o dalších širších okolnostech, jako jsou specifické nároky žáků mateřské školy (například když se škola vyskytuje v místě s nějakou silnou sociální skupinou, menšinou, vyloučenou komunitou apod.), pokud už ovšem nejsou tyto podmínky nějak nezohledněny v rámci předchozího hlediska vyjadřujícího potřeby dané mateřské školy.

Mateřské školy ve většině případech nemají své specializované útvary pro oblast personalistiky a za personální práci odpovídají ředitelé těchto škol. Přímo na ředitele mateřských škol jsou tak delegovány všechny pravomoci a odpovědnosti v personální práci. V souvislosti se vznikem právní subjektivity škol, kdy škola nebo školské zařízení má statut právnické osoby, se jejich ředitelé stali představiteli těchto zařízení se všemi právy, odpovědnostmi a povinnostmi, za které mají plnou zodpovědnost.

V nejednom případě a po dobrých zkušenostech v některých městech dochází ke slučování jednotlivých mateřských škol do větších celků. Právě u těchto sloučených zařízení jsou v o to větší míře delegovány na ředitele kompetence a odpovědnost za personální činnost. Původní, slučovaná zařízení mají často svá specifika, která mohou reflektovat některé důležité společenské nebo pedagogické problémy, které by pak měla nově vzniklá škola zohledňovat. Po sloučení škol pak mohou vznikat zase jiné, nové situace, které vyžadují přístup odpovídající změněným podmínkám. Všechny tyto problémy se pochopitelně vždy promítají i do personálních záležitostí dané mateřské školy.

Konkurenceschopnost a úspěšnost každé organizace – v tomto případě mateřské školy – přímo úměrně závisí na schopnostech, znalostech, dovednostech a kompetencích vedoucího pracovníka, zde ředitele školy, ale také na ne méně důležitém faktoru, jako jsou znalosti, schopnosti a kompetence zaměstnanců, kteří jsou součástí organizace a kteří zde zastávají pracovní místo. Vzhledem k důležitosti této profesionální výbavy pedagogů a jejich vedoucích pracovníků bude část práce věnována také těmto bodům.



S oblastí personalistiky souvisí také věc dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které ředitelům mateřských škol poskytuje nástroj pro zvyšování úrovně daného školského zařízení, a to prostřednictvím odborného rozvoje zaměstnanců školy. Touto oblastí se však budeme v práci zabývat jen do té míry, pokud bude mít vztah k analýze pracovního místa pedagogů mateřských škol.

Předkládaná práce si klade ve své teoretické části za cíl zjistit všechny relevantní poznatky vztahující se k pracovnímu místu pedagoga mateřské školy a ke způsobům, jakými je možné podrobovat tuto pracovní pozici analýze. Současně chce zkoumat, jaké požadavky se v tomto směru vztahují na vedoucí pracovníky, kteří mají personální záležitosti v mateřských školách ve své kompetenci. Práce se pokusí zmapovat, jaké kategorie by měla obsahovat představa o pracovním místě z pohledu vedoucího pracovníka, aby mohl kvalifikovaně rozhodovat v této věci, ať už jde o fyzické nebo duševní schopnosti, vzdělání, kvalifikace, různé další dovednosti, charakterové a osobnostní rysy pedagogického pracovníka či jiné oblasti vztahující se k pedagogické práci.

Praktická část práce bude zkoumat, jakou představu o pracovním místě pedagoga mateřské školy mají ředitelé a zaměstnanci v oslovených mateřských školách. Zpracovatel má důvod se domnívat, že podmínky mnoha mateřských škol, zvláště těch malých, nejsou takové, aby vyžadovaly vedení agendy pracovních míst. Současně s tím vzniká otázka, nakolik je v mateřských školách popis pracovního místa důležitý pro jejich chod. Ředitelé a odpovědní zaměstnanci mohou vycházet v praxi z předpokladů, že jde jen o formální pomůcku, která má jen malé uplatnění. Zjištění skutečného stavu bude předmětem praktické části této práce.

## Teoretická část

### 1 Personalistika v mateřské škole

#### 1.1 Personalistika obecně, vymezení okruhu práce

Pojem personalistika je dnes obecně velmi frekventovaný, a to v podstatě v každé oblasti organizovaných lidských činností. Slovo pochází z latinského „persona“ (Kábrt a kol., 1996, s. 324), což znamená „škraboška“, „maska“, ale také „úloha divadelní“ a konečně i „osoba“, což je obvyklý dnešní význam tohoto termínu. Původ tohoto slova stojí za připomenutí hlavně z toho důvodu, že na něm můžeme pozorovat jeho originální význam, který v antice souvisel s hranou rolí v divadle nebo s vydáváním se za nějakou postavu či dokonce i nějakou cizí identitu. Nějak podobně vlastně vnímáme osobu i dnes, hlavně ve spojení s prací a obsazováním pracovních míst. Pracovní místo fakticky přisuzuje každému jedinci vlastnosti a charakteristiky, které na sebe přijímá společně se svou rolí, kterou hraje v rámci sobě nadřazené organizace. Na jedné straně musí jeho osoba splňovat některé podmínky, které jsou nezbytné pro výkon dané profese, a na druhé straně aktem přijetí na pracovní místo na sebe bere jméno společnosti, kterou zastupuje, což bychom vlastně mohli vnímat i jako nějakou „masku“.

Personalistika je podle Šikýře (Šikýř a kol., 2012, s. 11) chápána jako součást řízení organizací, jejím hlavním obsahem je řízení a vedení lidí. „*Úkolem personalistiky je zajistit organizaci dostatek schopných a motivovaných lidí a jejich pomocí dosahovat strategických cílů organizace.*“ (Šikýř a kol., 2012, s. 11) Těchto cílů dosahuje personalistika pomocí různých nástrojů a personálních činností, jako je výběr, hodnocení odměňování, vzdělávání apod. Jedním z nástrojů, které personalisté využívají ke své práci, je také analýza pracovního místa, popřípadě pracovní role, což je hlavní náplní této práce. Předtím, než se budeme zabývat tímto tématem, je vhodné vymežit blíže samotnou personalistiku, do jejíž náplně pracovní místo jako předmět zájmu spadá. Je totiž zřejmé, že právě personální činnost je hlavním smyslem analýzy pracovního místa, proto nemůžeme o tomto tématu hovořit bez vyjádření vztahu k nadřazenému oboru. Současně musíme vždy také přihlídnout k tomu, že se obsah práce vztahuje k určitému předem danému typu organizací, kterými jsou mateřské školy v České republice. Bude-li to tedy nutné nebo vhodné, uvedeme vždy vztah probírané látky k jejímu uplatnění v daném konkrétním rámci mateřských škol.

## 1.2 Personalistika v mateřské škole

Nejdůležitějším úkolem personalistiky v mateřské škole je zajistit schopné zaměstnance pedagogické i nepedagogické, motivovat je k dosahování co nejlepších výsledků, kterými mateřská škola spěje k dosahování určených strategických cílů, které má ve svém Školním vzdělávacím programu a jehož prostřednictvím vzdělává a vychovává děti předškolního věku. „Personalistika pro manažery a personalisty“ od autorů Šikýře a jeho kolektivu uvádí, že *„schopnosti a motivace zaměstnanců spolu s podmínkami zaměstnanců určují výkon zaměstnanců a výkon zaměstnanců určuje výkon školy:“* (Šikýř a kol., 2012, s. 17) Proto je pro ředitele školy důležité si uvědomit, čemu dát přednost – schopnostem, motivaci nebo podmínkám. Všechny ovlivňují výkon zaměstnanců a tím výkon školy. Ideálně by měly být všechny tyto oblasti vyrovnané, v praxi se toho však dosahuje často jen s obtížemi.

Určitě základní podmínkou jsou pracovní podmínky, do kterých patří prostředí, technické podmínky (pomůcky, nábytek, zázemí – kabinety, šatny), časové podmínky (rozvržení pracovní doby) a sociální (kultura školy a klima školy, do kterých patří vztahy na pracovišti). Motivace pracovníků je nedílnou součástí, která vede zaměstnance k lepším výkonům. Schopnosti zaměstnanců jsou nejméně ovlivnitelné – ředitel může rozvíjet dalším vzděláváním pedagogických pracovníků odborné znalosti, ale chování zaměstnanců je spíše neregulovatelné.

Úkolem personalistiky je dosahování strategických cílů školy, které se naplňují pomocí personálních činností. Úspěch je zaručen pouze tehdy, když má personalista nebo pracovník odpovědný za personalistiku znalosti jednotlivých personálních činností, vědomí, jakým způsobem je uplatňovat a za jakým účelem.

Nyní si tedy probereme jednotlivé složky personalistiky na mateřských školách, abychom si dokázali vytvořit představu o tom, jaký význam mezi nimi má pracovní místo a jeho analýza.

## 1.3 Personální činnosti ředitele mateřské školy

Komplexní uvedení personálních činností je součástí publikací několika autorů, např. (Armstrong, 2007, s.8; Koubek, 2010, s.20-21; Šikýř a kol., 2012, s.20-21 apod.) uvádějí následující typy personálních činností:

- Vytváření a analýza pracovních míst.

- Plánování zaměstnanců.
- Obsazování volných pracovních míst.
- Řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců.
- Odměňování zaměstnanců.
- Vzdělávání zaměstnanců.
- Péče o zaměstnance a pracovní podmínky.
- Formování pracovních vztahů.
- Využívání personálního informačního systému.

V tomto výčtu si můžeme povšimnout toho, že pracovní místo jako takové je snad prakticky ve všech bodech nějakým způsobem zastoupeno. Nebo jinými slovy můžeme říci, že přívlastky daného pracovního místa jsou definované tím, jak se do něj promítají různé oblasti personální činnosti organizace.

Nyní si bod po bodu probereme jednotlivé složky personální činnosti a budeme je vztahovat k našemu hlavnímu tématu.

### **1.3.1 Vytváření a analýza pracovních míst**

Vytváření a analýza pracovních míst je velice důležitou součástí personálního řízení. Důležitým úkolem je získávání kvalitních informací, které jsou spojené s pracovním místem. Cílem je určovat pracovní úkoly, definovat jejich znění, určovat pravomoci a s nimi spojené odpovědnosti, pořizování popisů pracovních míst. „*Analýza pracovních míst je proces zkoumání a zpracování údajů o pracovních místech a požadavcích pracovních míst na zaměstnance.*“ (Šikýř, 2012, s. 54)

Analýza pracovních míst by měla být podkladem pro zpracování a specifikaci pracovních míst, které slouží ředitelům škol a personalistům při zjišťování ostatních personálních činností. Vzhledem k tomu, že je analýza pracovních míst hlavním cílem této práce, nebudeme se na tomto místě podrobněji zabývat touto oblastí. Celou tuto problematiku budeme podrobněji a obsáhleji probírat v dalším samostatném oddíle.

### **1.3.2 Personální plánování**

Personální plánování zahrnuje plánování potřeby pracovníků v organizaci a její pokrytí (plánování personálních činností) a plánování personálního rozvoje pracovníků.

*„Zjednodušeně lze říci, že cílem personálního plánování je mít ve správný čas na správném místě dostatek schopných, perspektivních a ochotných lidí, kteří se vyplatí.“* (Hroník, 1999, s.9)

Je důležité vědět, že i k personálnímu plánování činností je nutné mít zajištěný přísun dostatečného množství informací, které jsou cestou k umožnění realizace cílů organizace.

*„Personální plánování tedy představuje proces předvídání, stanovování cílů a realizace opatření v oblasti pohybu lidí do organizace, z organizace a uvnitř organizace, v oblasti spojování pracovníků s pracovními úkoly v pravý čas a na správném místě, v oblasti formování a využívání pracovních schopností lidí, v oblasti formování pracovních týmů a v oblasti personálního a sociálního rozvoje těchto lidí“.* (Koubek, 2010, s. 93)

Personální plánování tedy představuje plánovanou potřebu lidí, sleduje počet pracovníků, které máme k dispozici na pokrytí našich potřeb a předvídá, kolik pracovníků musíme získat. Ještě lépe si ale můžeme personální plánování představit jako nějakou víceúrovňovou síť vztahů a vazeb, která velmi úzce navazuje na pracovní místa a jejich organizaci. Tato síť nám ukazuje nejen to, jaké jsou nároky organizace na pracovní síly, ale také to, jak jsou tyto pracovní síly limitované svými schopnostmi, jak můžeme potom takové schopnosti dále rozvíjet, aby došlo ke zvyšování efektivity fungování organizace, jak je třeba vytvářet pracovní týmy, zda jsou vhodné spíše týmy vytvořené z jednoho druhu pracovních míst na jedné úrovni, nebo zda jsou výkonnější týmy složené z různých profesí, které na sebe navazují a doplňují se během pracovního procesu atd.

Jak můžeme vidět, má v takovém systému velký význam pochopení a přesné vymezení toho, co zahrnuje každé pracovní místo v dané organizaci. Přesná a správně provedená analýza pracovních míst může být velmi důležitým podkladem pro personální plánování.

### **1.3.3 Získávání a výběr pracovníků**

Na otázku personálního plánování těsně navazuje problematika získávání a výběru pracovníků. Příprava a zveřejňování informací o volných pracovních místech, příprava formulářů a volba dokumentů požadovaných od uchazečů o zaměstnání, shromažďování materiálů o uchazečích, předvýběr, organizace výběru, rozhodování o výběru, vyjednávání s vybraným uchazečem o podmínkách jeho zaměstnání v organizaci, jeho uvedení na

pracoviště – adaptace nového pracovníka. Toto patří mezi klíčové personální činnosti, které zajišťují kvalitní pracovní síly pro organizaci.

Pracovníky lze získávat z vnitřních nebo z vnějších zdrojů. Mezi vnitřní zdroje řadíme:

- pracovní síly uspořené v důsledku technického rozvoje,
- pracovní síly uvolňované v souvislosti s ukončením výroby,
- pracovní síly, které by mohly vykonávat náročnější práci,
- pracovní síly, které mají zájem změnit pracovní místo v podniku.

K vnějším zdrojům se počítá:

- volná pracovní síla,
- čerství absolventi školy,
- zaměstnanci jiných organizací, kteří chtějí změnit pracovní místo v rámci podniku.

Oba druhy zdrojů pracovních sil představují odlišné výhody a jiná rizika či nevýhody pro organizaci. U vnitřních zdrojů bude bezesporu výhodou například to, že pracovníky uvolněné uvnitř společnosti budou nejspíš dobře znát vedoucí pracovníci odpovědní za nábor pracovních sil nebo jejich řízení. Znalost osobních kvalit zaměstnanců se může potom promítat do toho, jak odpovědně daný jedinec vykonává svou práci, jak je spolehlivý, jak se osvědčil v klíčových situacích, jaký je jeho potenciál, zda dokáže řešit náročné problémy, ale také třeba to, jak je zvyklý na systém zavedený v organizaci. To u zaměstnanců nabíraných z vnějších zdrojů není možné nikdy s jistotou určit, vždyť právě proto existuje pro nové zaměstnance zkušební lhůta. Neosvědčí-li se nováček na své pracovní pozici, uplyne již nějaká doba, a organizaci tak mohou vzniknout určité ztráty.

Hlavním cílem každé organizace, která se musí zabývat výběrem pracovníků je „*vybrat nejlepší lidi na danou práci*“ (Foot, 2002, s. 83). Ke správnému výběru nejlepších pracovníků také zde slouží analýza pracovního místa. V případě, že tento nástroj umí odpovědní personalisté a manažeři používat, mohou dosahovat s jeho pomocí lepší úrovně řízení své společnosti.

### 1.3.4 Hodnocení pracovníků

Hodnocení pracovníků je personální činnost, která umožňuje ředitelům a vedoucím pracovníkům kontrolovat průběh pracovního procesu, podněcovat a hodnotit zaměstnance. V hodnocení pracovníků je zahrnuto „*hodnocení pracovního výkonu pracovníků, tj. příprava potřebných formulářů, časového plánu hodnocení, obsahu a metody hodnocení, pořizování, vyhodnocování a uchovávání dokumentů, organizace hodnotícího rozhovoru, navrhování a kontrola opatření.*“ (Koubek, 2007, s. 21)

Je možné rozlišovat také hodnocení podle různých hledisek: dlouhodobé – krátkodobé, pravidelné – nepravidelné, formální – neformální. To otevírá více možností při aplikaci této metody v praxi. Umožňuje totiž efektivnější zacházení s pracovní silou, kterou dokáže vhodně zvolená strategie hodnocení motivovat k vyšším a lepším výkonům.

Při hodnocení je důležité odpovídat si na tyto základní otázky:

- Proč hodnotit?
- Koho a co hodnotit?
- Jakým způsobem hodnotit?
- Kdo má hodnotit?

Hodnocení vedoucím pracovníkům poskytuje zpětnou vazbu, při kterém mohou zohlednit slabé a silné stránky pracovníků. Opět zde ale v organizaci pozorujeme nezanedbatelný vliv pojetí pracovního místa, jehož pracovník má být hodnocen. Odlišná pracovní místa totiž často vyžadují zcela odlišné metody hodnocení.

Ve školství se také ustálil pojem „*evaluace*“, který slouží k vyhodnocování a sběru informací a jejich porovnávání skutečností s minulým a současným stavem u posuzované organizace. Pojem „*evaluace*“ můžeme jednoduše vysvětlit jako „*určení hodnoty, ocenění*“, ve spojení s procesem vzdělávání hovoříme spíše o „*zjišťování, vysvětlování stavu, úrovně kvality, efektivnosti procesu vzdělávání*“ (Slavík a kol., 2012, s. 194). Zatímco hodnocení pracovníků se tedy týká především osobní motivace jednotlivých zaměstnanců prostřednictvím jejich zařazování do platových tříd a vyplácením bonusů, vhodným nepeněžním odměňováním, nárokem na dovolenou či další zvláštní zdravotní a jiné výhody, evaluace funguje jako ukazatel kvality celé organizace a má pomáhat organizaci jako celku hledat svá slabá místa, zvyšovat svou úroveň a konkurenceschopnost.

### 1.3.5 Rozmísťovanie pracovníků a ukončovanie pracovného poměru

V prípade rozmísťovanie pracovníků a ukončovanie jejich pracovného poměru můžeme mít dojem, že tato kategorie řízení personálních otázek spoločnosti je do určité míry obsažena již v některé dříve jmenované oblasti personalistiky. Takový dojem může být samozřejmě zcela oprávněný, ale existují rovněž případy, kdy je nutné brát tuto kategorii zcela vážně jako samostatnou oblast řízení a věnovat jí zvláštní péči. Školství může být právě takovým typem organizace, která vyžaduje minimálně každoročně z pohledu vedoucích pracovníků nutnost správně rozvrhovat své pracovní síly s ohledem na počet žáků, změnu rozvrhů, na kvalifikace pedagogů, na možnost jejich nahrazování, doplňování, ale také třeba ukončování pracovních poměrů s nadbytečnými zaměstnanci. Proto se zde budeme věnovat této kategorii personalistiky v samostatné podkapitole.

V této personální činnosti je velice důležité zařazování pracovníků na jednotlivá konkrétní pracovní místa, které navazuje na výběr a získávání pracovníků. Koubek ve své publikaci uvádí, že jde o *„zařazování pracovníků na konkrétní pracovní místo, jejich povyšování, převádění na jinou práci, přerazování na nižší funkci, penzionování a propouštění.“* (Koubek, 2010, s. 21)

Vedoucí pracovník – ředitel obsazuje volné pracovní místo nebo zajišťuje obsazení nově vytvořeného pracovního místa a musí tím řešit pracovně právní vztahy na pracovišti, které jsou definovány v Zákoníku práce jako „pracovněprávní vztahy“, které jsou sjednané na základě pracovní smlouvy a dalšími dokumenty jako jsou: platový výměr, pracovní náplň, dohody o hmotné zodpovědnosti a v neposlední řadě popisem pracovního místa. Na pracovišti jsou tím vytvářeny pracovní vztahy, které jsou v odborné literatuře označovány jako „zaměstnanecké vztahy“.

Velice důležitá je také „adaptace pracovníka“, kdy se jedná o seznamování pracovníka s pracovním místem, s organizací práce, s předpisy a podmínkami, za nichž je nutné pracovní úkony vykonávat. Adaptace přispívá k urychlení schopnosti pracovníka, co nejdříve dosahovat žádaných výsledků. Ve školství je toto spojeno s uvádějícím učitelem, který poskytuje požadované informace, pomáhá se začleněním do kolektivu, pracovního procesu, usnadňuje orientaci nového pracovníka. Vytváří se také adaptační plán pro nové a začínající učitele, který stanovuje průběh a hodnocení adaptace a ze kterého vycházejí opatření pro další začleňování.



Pokud nový pracovník nepřijme hodnoty organizace, nepřizpůsobí se pravidlům, dochází ke konfliktům na pracovišti a negativně se to odráží na klimatu, a i to může být pádný důvod k odchodu ze zaměstnání.

### 1.3.6 Odměňování pracovníků

Odměňování patří mezi příjemné složky ocenění pracovního úsilí jednotlivých zaměstnanců, které jsou motivací pro zvýšení kvality pracovního výkonu a vedou k vyšší výkonnosti, ale také k lepšímu pracovnímu uspokojení. Odměňování zaměstnanců umožňuje „poskytovat zaměstnancům odpovídající kompenzaci za vykonanou práci (peněžní i nepeněžní) a stimulovat zaměstnance k dosahování požadovaného výkonu“. (Šikýř a kol., 2012, s. 21)

K tomu, aby zaměstnanci ze sebe vydávali to nejlepší ve prospěch své organizace, tj. k jejich vysoké motivovanosti, vede podle Armstronga deset kroků (Armstrong, 2008, s.70):

1. Dohodnout se na náročných, ale dosažitelných cílech.
2. Vyjasnit očekávání toho, jak by se lidé při vykonávání své práce měli chovat.
3. Poskytovat zpětnou vazbu týkající se výkonu.
4. Nabízet za dosahování výsledků vhodné peněžní odměny.
5. Nabízet také vhodné nepeněžní odměny, jako je uznání a pochvala za úspěšné výsledky.
6. Upozorňovat na vazbu mezi výkonem a odměnami.
7. Vytvářet pracovní role, které poskytují lidem pocit úspěšnosti a příležitost k využívání jejich dovedností a schopností a k samostatnému rozhodování.
8. Vybírat a rozvíjet vedoucí týmů, kteří budou schopni efektivně vést lidi a budou je umět motivovat.
9. Poskytovat lidem zkušenosti a vzdělávání, které bude rozvíjet znalosti a dovednosti potřebné ke zlepšování výkonu.
10. Ukazovat lidem, co musejí dělat, aby rozvíjeli svou kariéru.

V oblasti odměňování bude mít analýza pracovního místa vždy velmi důležitý význam. Už například skutečnost, že je nějaký druh profese náročný nějakým specifickým způsobem na lidskou psychickou či fyzickou stránku, může dávat zaměstnanci určité

oprávnění k tomu, aby mohl žádat za tuto svou újmu nějakou náhradu od zaměstnavatele. Každé pracovní místo může být nějak odlišné od jiného, byť v leccems podobného, a to se vždy promítá i do odměn pracovníků.

### 1.3.7 Vzdělávání pracovníků

*„Vzdělávání je proces, během něhož člověk získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje.“* (Kociánová, 2010, s. 169) Vzdělávání a rozvoj pracovníků by měl být důležitou strategií politiky organizace a samozřejmou součástí personálního plánování. Je tím sledována současnost i budoucnost organizace, protože se očekává, že vzdělaní zaměstnanci budou vracet své společnosti investované prostředky zvyšováním kvality nebo efektivity své práce, ideálně obojího.

Systematické vzdělávání pracovníků má celou řadu předností – připravuje vlastní pracovníky, zvyšuje pracovní výkon a jeho kvalitu, šetří náklady, umožňuje zdokonalovat vzdělávací procesy, vede ke zlepšování vztahů v organizaci, vede k motivaci zaměstnanců, zvyšuje atraktivitu organizace a podporuje šanci pracovníků na postup.

V případě pedagogických pracovníků se postupuje zvláštním předpisem – zákonem č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon o pedagogických pracovnících), ve kterém jsou uvedeny předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka.

Vzdělávání zaměstnanců je v zákoníku práce upraveno v desáté hlavě § 227 nazvané: „Odborný rozvoj zaměstnanců“, kde jsou uvedeny základní formy:

- Zaškolení a zaučení – metodické pokyny školy, metodický dohled školy, „ustanovení tzv. uvádějícího učitele“, informace o vhodných pedagogicko-psychologických metodách a didaktických postupech, náslechy u zkušenějších učitelů.
- Odborná praxe absolventů škol – metodický dohled ze strany vedení školy, ustavení uvádějícího učitele, pomoc předsedy předmětové komise, náslechy u zkušenějších učitelů, vzájemné hospitace absolventa.
- Prohlubování kvalifikace – toto ukládá ustanovení § 230 odst. 2 Zákoníku práce – zakládá povinnost zaměstnance prohlubovat si soustavně svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce a oprávnění zaměstnavatele uložit zaměstnanci povinnost účasti na

školení a studiu nebo jiných formách přípravy k prohloubení jeho kvalifikace. Prohloubení může být zajištěno na pracovišti zaměstnavatele nebo může probíhat v prostorách jiných subjektů.

- Prohlubování kvalifikace pedagogických pracovníků je upraveno zvláštním předpisem – § 164 odst. 1 písm.e) zákona.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, které ukládá řediteli školy povinnost vytvářet podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, zákonem o pedagogických pracovnících.
- Zvyšování kvalifikace – uvedené v Zákoníku práce v § 231 odst. 1 – znamená to, že zaměstnanec buď získává kvalifikaci pro příslušnou práci, kterou nemá, nebo si rozšiřuje kvalifikaci – tedy získává další kvalifikaci potřebnou k výkonu zamýšlené práce. Zvyšováním kvalifikace je studium, vzdělávání, školení, nebo jiná forma přípravy k dosažení vyššího stupně vzdělání.
- Specifikou je zvláštní úprava vyhlášky č.317/2005 Sb., že zvyšování kvalifikace může probíhat ve dvou základních podobách, a to ve formě studia ke splnění kvalifikačních předpokladů, nebo ve formě studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů.

Pracovní místo ve škole má z hlediska vzdělávání jednu velkou výhodu – lze předpokládat, že méně zkušený vyučující se může vzdělávat a připravovat na svou praxi více způsoby. Tím asi nejdůležitějším je možnost hospitací u zkušenějších kolegů. Vytváří se tak důležité podpůrné vazby mezi jednotlivými pracovníky. Pracovní místo učitele mateřské školy může být pak kromě různých školení a kurzů definováno celou řadou vzájemně podnětných a vzdělávacích činností pedagogů.

### **1.3.8 Kompetence**

Na oblast vzdělávání zaměstnanců ve školství navazuje také otázka kompetencí pedagogických pracovníků. Nejde zde o zanedbatelnou věc, ale kompetence významně určují také povahu pracovního místa. Později se budeme zabývat definicí pracovního místa, v jehož vymezení nalezneme také schopnosti a znalosti, příp. dovednosti. Pod tuto kategorii lze pak kompetence zahrnout, a proto se budeme v odbočce věnovat krátce také tomuto tématu, které přímo nepatří do oblasti personalistiky.

**Kompetence** je v dnešní době velice užívané slovo u odborné veřejnosti a hlavně v pedagogickém a vzdělávacím procesu. Kompetenci je možné vyjádřit dvěma způsoby – kompetence může představovat rozhodovací pravomoc a z ní vyplývající odpovědnost za vykonaná rozhodnutí a také soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postojů každého jedince. Kompetence tedy označuje způsobilost a také pravomoc. Odpovídá to v podstatě lidovému chápání tohoto pojmu, že člověk je kompetentní něco dělat, že zvládá rozdílné situace a úkoly.

*„Způsobilost je vždy vztahena k nějaké úloze (případně k množině úloh typu svěřené role nebo pracovní pozice). Od záměrného učení – tedy vzdělávání – očekáváme mnohem cílenější výsledek, jemuž můžeme říkat způsobilost nebi kompetence.“* (Plamínek, 2010, s.33)

V pedagogickém slovníku je uvedeno, že *„kompetencí se rozumí relativně obecné, hlubinné (kognitivní) struktury, přímo nepozorovatelné.“* (Průcha a kol., 2003, s.103)

*„Pojem kompetence tedy můžeme definovat také jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“* (Veteška a kol., 2008, s. 27)

*„Kompetence učitele – soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.... Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence osobnostní a profesní. Osobnostní zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní Profesní kompetence se vztahují k obsahové složce výkonu profese („znalost předmětu“), ale dnes jsou zdůrazňovány zvl. komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetence.“* (Průcha a kol., 2003, s. 103)

### **1.3.8.1 Členění kompetencí**

Hroník ve své knize uvádí členění kompetencí ze sociálně psychologického hlediska. Kompetence vychází z očekávaného a pozorovatelného chování a lze je uspořádat do tří velkých skupin chování (Hroník, 2006, s.31):

- *„Přístup k úkolům a věcem“* – kompetence řešení problému – jejím obsahem je, že člověk je stavěn před různé úkoly a problémy.

- „*Vztah k druhým lidem*“ – interpersonální (vztahová) kompetence – při řešení problému se člověk vztahuje k druhým lidem – někdo je rád v těsném kontaktu, jiný si drží odstup, někdo rád řídí, jiný je rád řízen.
- „*Chování k sobě a projev emocí*“ – kompetence sebeřízení – při zvládnání úkolů je potřeba zvládat i sebe sama, podle toho, jak si důvěřujeme, jevíme se druhým přesvědčivými a důvěryhodnými.

Výše uvedené členění kompetencí má blízký vztah k tomu, co si budeme vymezovat jako pracovní místo. To bude také definováno souborem úkolů, vztahy k druhým zaměstnancům i dalším lidem a projevy odpovídajícího chování. U kompetencí jde sice o poněkud jinou rovinu chápání těchto atributů než u pracovního místa, ale obě mají k sobě velmi blízko a v osobě pedagoga se fakticky překrývají.

### 1.3.8.2 Kompetenční model učitele

Kompetenční model obecně je vlastně seznam vybraných kompetencí uspořádaných podle určitého klíče, které jsou potřebné a důležité pro dané pracovní místo. Jsou to vlastně kompetence, které od pracovníka očekáváme a kterými by měl disponovat. Jsou potřebné k naplňování cílů organizace. Ve školství není zaveden kompetenční model nebo lépe řečeno se s ním nesetkáváme, ale již se objevil „Standard učitele“. O tento standard – o jeho vytvoření – se snaží více různých projektů a organizací, ale zatím bez výsledku. Model standardu sestavila M. Vašutová – popisuje žádané kompetence pro učitelky mateřských škol.

Vašutová nabízí ukázkou kompetenčního modelu učitele s těmito kompetencemi (Vašutová, 2007, s.35-37):

- „**Kompetence předmětové**“ – tato kompetence představuje, v jaké míře má učitelka osvojené znalosti z předškolní pedagogiky, zda umí využít svých znalostí ve výchovně vzdělávacím procesu, zda umí vyhledávat, zpracovávat a užívat informace z integrovaných bloků školního vzdělávacího programu a rámcově vzdělávacího programu předškolního vzdělávání,
- „**Kompetence didaktické a psychodidaktické**“ - umožňují učitelce užívání metody ve své pedagogické činnosti a má na zřeteli individuální vzdělávací požadavky dětí. Umí se orientovat ve vzdělávacích programech, pracuje s nimi,

- **„Kompetence pedagogické“** - učitelku se orientuje v procesech, podmínkách, prostředcích v kontextu předškolní výchovy a vzdělávání, má povědomí o nových trendech ve vzdělávání, umožňují jí podporovat individuální rozvoj dětí a zná práva dětí a respektuje je,
- **„Kompetence diagnostické a intervenční“** – učitelka má znalosti o prostředcích pedagogické diagnostiky, umí je používat na základě znalosti individuality dětí, dovede diagnostikovat specifické poruchy učení dětí, sociálně patologické projevy, šikanu, dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě a řešit výchovné situace a problémy,
- **„Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní“** – učitelka má dovednosti při utváření podnětného sociálního prostředí, uplatňuje je při socializaci dětí a orientaci v různých sociálních situacích, uplatňuje osvojení komunikačních dovedností s dětmi, rodiči, zajímá se o problematiku výchovy v rodině,
- **„Kompetence manažerské a normativní“** – pomáhají při orientaci v legislativě a ve školském a třídním managementu, které jsou potřebné pro výkon povolání, orientuje se v třídní dokumentaci, má znalosti a dovednosti v organizování aktivit třídních i mimoškolních a má na zřeteli rozvoj školy,
- **„Kompetence profesně a osobnostně kultivující“** – vedou k sebereflexi učitelky, obhajobě svých pedagogických postupů, týmové spolupráci s kolegy ve sboru, rozvoji znalostí všeobecného rozhledu a posilování profesní etiky učitelky,
- **„Ostatní předpoklady“** – zahrnují psychickou odolnost, fyzickou zdatnost, dobrou zdravotní stav a mravní bezúhonnost.

Podle takto vypracovaného souboru kompetencí může v podstatě postupovat vedení školy při rozhodování o řízení personálních záležitostí, zvláště ve vztahu k dalšímu vzdělávání pedagogů.

### 1.3.9 Pracovní vztahy

*„Analýza pracovního místa má pro pracovní vztahy značný význam. Tím, že její produkty (popis a specifikace pracovního místa) přesně determinují povinnosti a odpovědnost pracovníka, vyjasňují vztahy mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem i mezi podřízeným a nadřízeným a snižují tak pravděpodobnost výskytu konfliktů mezi lidmi či konfliktů mezi odbory a vedením organizace, i pravděpodobnost výskytu stížností a pracovních sporů řešených soudy.“* (Koubek, 2000, s. 123) Znamená to tedy, že je nutné držet se pravidel při

jednání mezi vedením a zaměstnanci, uchovávat pořizování zápisů, zpracovávat dokumenty o tarifních jednáních a sledovat agendu stížností.

Důležité je zvládání konfliktů na pracovišti a komunikace v organizaci, což zajišťuje příhodné klima na pracovišti, které je předpokladem pohody a dobrého výkonu jednotlivých pracovníků.

Zde musíme připomenout ještě jednu důležitou skutečnost, že vztahy ve společnostech mají vždy dvojí charakter – jedny můžeme označit za pracovní (mezi ně patří vlastně výhradně veškeré interakce mezi zaměstnanci, které mají co dočinění s pracovní náplní) – druhé můžeme pojmenovat jako soukromé (nikdy nelze od zaměstnanců žádat a očekávat, že se mezi nimi nebudou projevovat žádné vztahy jiné povahy než pracovní; pro výkon práce jsou mnohé z těchto soukromých vztahů přínosné, jiné však nikoli a zaměstnavatel by měl vždy dbát na to, aby byly pokud možno harmonické, což by mohlo pomoci k tomu, že by soukromé vztahy podporovaly ty pracovní). A k rozvíjení a případné regulaci obou typů vztahů může opět napomáhat analýza pracovního místa.

### **1.3.10 Péče o pracovníky**

*„Péče o pracovníky se poskytuje z takových důvodů, které bezprostředně nesouvisí s jimi vykonávanou prací, i když mohou obecně souviset s jejich pracovištěm. Péče o pracovníky se týká individuálních služeb péče o pracovníky, jako jsou například pomoc v podobě konzultací při osobních problémech, pomoc související s problémy zdraví či nemoci a zvláštní služby pro penzionované pracovníky.“* (Armstrong, 2002, s. 743) Dále sem patří také služby v podobě zajišťování stravování, sportovních aktivit a dalšího kulturního vyžití, různých společných i individuálních aktivit.

Protože je péče o pracovníky jen nepřímou vztažená k hlavní pracovní činnosti, bývá často předmětem spekulací toho druhu, že jde o zbytečnou činnost, která nemůže nic skutečně účinného přinést organizaci, která takovou péči poskytuje. Opačné názory zastánců této péče zase předkládají důkazy i pádné důvody pro to, aby tato součást řízení firmy nebyla podceňována, protože má nepřímý pozitivní vliv na každého pracovníka jednotlivě i celý kolektiv a loajalitu zaměstnanců k zaměstnavateli. Nebudeme se zde pouštět do rozsáhlého rozboru tohoto složitěho sporu, ale připomeňme pouze to, že navenek má vysoká úroveň péče o pracovníky pozitivní dopad na podobu vnímání organizace lidskou společností, tedy dopad na její jméno a pověst. To může být rozhodujícím argumentem pro vysoce kvalifikované

uchazeče o práci, nebo alespoň pro dostatečně velký počet uchazečů, z nichž si může zaměstnavatel vybírat následně ty nejlepší posily. (Armstrong, 2002, s. 744)

Péče o zaměstnance v mateřských školách nebude nejspíš na vysoké úrovni ve srovnání s velkými a bohatými firmami, protože škola má jen omezené prostředky na tuto aktivitu. Přesto i pracovní místo předškolního pedagoga bude určeno do jisté míry touto péčí. Přinejmenším ve státních zařízeních dbá stát o to, aby zde byl pro kulturní a sociální potřeby zaměstnanců zřízen zvláštní fond, který škole umožňuje určitou péči o zaměstnance. Dále má škola možnosti poskytovat svým zaměstnancům stravování, dostupné mohou být také některé druhy poradenství. Lze však spíše předpokládat, že při volbě zaměstnání se nebudou uchazeči o práci rozhodovat s důrazem na tuto péči, protože její charakter bývá většinou na všech školských zařízeních obdobný.



## 2 Analýza pracovního místa

Ještě dříve, než přistoupíme k analýze pracovního místa pedagoga v mateřské škole, je třeba věnovat pozornost obecnému rozboru pracovního místa jako takového. V následující kapitole budeme zkoumat všechny aspekty ovlivňující personální otázky a postupně se budeme zaměřovat na jejich využití pro potřeby mateřských škol.

V personální oblasti je velice důležité plánování. Je nutné mít již předem představu o potřebách obsazování pracovních míst, a to v závislosti na očekávaném nebo předpokládaném objemu vykonávané práce. V mateřských školách je tento objem práce určován většinou lokálními statistikami o počtu narozených dětí, případně dalšími demografickými, geografickými a ekonomickými faktory ovlivňujícími postavení školy.

Analýza pracovního místa poskytuje podklady pro vypracování popisu a specifikace pracovního místa. V mateřských školách jsou všechny tyto úkony v kompetenci ředitele mateřské školy, který je plně zodpovědný za chod tohoto zařízení. Ve většině mateřských škol nemá ředitel možnost delegovat personální úkony na personalistu. Obvykle na zaměstnání odborníka z oboru personalistiky nejsou finanční prostředky. Proto je velice důležité, aby ředitelé mateřských škol v této oblasti získávali nové poznatky a vzdělávali se sami. Mezi výjimky patří snad jen velké nebo sloučené mateřské školy, kde mohou být podmínky pro zaměstnávání většího počtu speciálních nepedagogických pracovníků s administrativním zaměřením lepší. Jako příklad tohoto typu škol můžeme uvést Mateřskou školu Chomutov, která je tvořená třinácti součástmi, kde je možnost zaměstnat a financovat celý tým administrativních odborníků – personalistku, mzdovou účetní a matrikářku.

*„Dobře provedená analýza pracovních míst ve škole je východiskem pro další personální činnost, jako je hodnocení a z něho vycházející odměňování nebo vzdělávání“.* (Šikýř a kol., 2012, s.31) Jde tedy o celkem klíčovou činnost při řízení školy, na které závisí další úkony v péči o školu i její zaměstnance a která přesahuje například potřeby pouhého obsazování volných pracovních míst, tedy náborem nových zaměstnanců. Z uvedené citace vlastně vyplývá, že i škola, ve které nedochází po delší dobu k žádným změnám v personální oblasti, potřebuje mít stále aktuální analýzu pracovního místa pedagoga, protože se od ní odvíjí úroveň fungování školy.

V odborné literatuře můžeme najít následující seznam základních kroků analýzy pracovního místa:

1. „Popis pracovního místa – základní údaje o pracovním místě, co a jak dělat a proč je to na daném místě nezbytné udělat
2. Hodnocení pracovního místa – hodnocení údajů nutných k určení významu daného místa. Na tomto základě se pak odvozuje i mzdové ocenění a zařazení pracovního místa do soustavy odměňování
3. Určení náležitosti pracovního místa, tj. popis pracovního místa, pracovní funkci, podfunkci a činnosti, které jsou jeho náplní.
4. Stanovení kvalifikačních požadavků na jednotlivá pracovní místa.“ (Stýblo, 1993, s. 237-238)

Kromě základního popisu pracovního místa, tj. toho, co je jeho vlastním obsahem, v tomto seznamu nacházíme také hodnocení místa, především jeho významu, od čehož lze odvozovat jeho důležitost, ale také rovněž příslušnost k přesně vymezené skupině úkonů v soustavě odměňování zaměstnanců. Určení náležitosti pracovního místa má poskytovat podrobný soupis všech úkonů, které s pracovním místem souvisí, a to včetně sekundárních úkonů, které nejsou pro dosažení hlavního úkolu důležité, ale mají například dopad na další činnosti a další pracovní místa apod. Kvalifikační požadavky jsou zcela nezbytné pro stanovení kritérií při příjmu nových pracovníků, ale mohou samozřejmě obsahovat také podmínky pro setrvávání na pracovní pozici, jako je další vzdělávání, obnovování získané kvalifikace či aktualizace úrovně vzdělání (například v případě pracovních míst, u nichž je důležité udržování kroku s vývojem vědy a s nejnovějšími poznatky).

## 2.1 Pracovní místo

Ještě než přistoupíme k podrobnějšímu popisu analýzy pracovního místa, musíme vymežit nejdůležitější pojmy, které se v následujících kapitolách budou vyskytovat. Těmito pojmy jsou „pracovní místo“ a také „pracovní role“, která není obsahově zcela ekvivalentní s pracovním místem, i když se může na pohled zdát, že je opak pravdou.

*„Pracovní místo je **základní organizační jednotka** obsazená jedním zaměstnancem a vymezená souhrnem pracovních úkolů a souvisejících povinností, pravomocí, odpovědností, podmínek a požadavků vykonávané práce“.* (Šikýř a kol., 2012, s.25)

Tato definice je převzatá z knihy Personalistika v řízení školy od Šikýře a kol. Stručně a jasně vymezuje podstatu pracovního místa, tedy že jde především o organizační jednotku, tedy součást většího celku, kde platí pravidla pro to, aby takový celek mohl dobře fungovat.

Tato pravidla zahrnují pracovní úkoly a s tím spojené povinnosti, ale také uplatňování pravomocí. S pracovním místem rovněž souvisí vymezení odpovědností, pro naplnění pracovních cílů pak musí práce splňovat určité nutné podmínky.

*„Pracovní místo je vlastně místo jedince v organizaci. Je nejmenším prvkem organizační struktury a představuje zařazení jedince do organizační struktury a zároveň mu přiřazuje určitý okruh úkolů a odpovědnost přiměřenou jeho schopnostem (kapacitě)“.* (Koubek, 2010, s.45)

Definice J. Koubka je rovněž stručná a má podobný obsah jako předchozí výměr. Na rozdíl od ní se však může zdát o něco dynamičtější, protože pracovní místo „neobsazuje“ zaměstnancem, ale „zařazuje“ ho do organizační struktury. Dále ani „nevymezuje“ povinnosti zaměstnance, ale přiřazuje mu okruh úkolů a odpovědností. Explicitně je zde také uveden požadavek, aby zaměstnanec měl pro výkon své práce přiměřené schopnosti. Předchozí definice byla v tomto směru obecnější a formulovala pouze blíže neurčené podmínky a požadavky pro výkon práce. Proto je třeba uvést ještě přesnější výklad této formulace:

*„Pracovní místo **určuje roli a postavení zaměstnance** v organizaci. Umožňuje využívat schopnosti a motivaci zaměstnance k vykonávání sjednané práce, dosahování požadovaného výkonu a realizaci strategických cílů organizace. Zaměstnanec na určitém pracovním místě plní sjednané **pracovní úkoly** a dodržuje ostatní pracovní **povinnosti** v rámci svěřené **pravomoci** (možnosti samostatně jednat a rozhodovat), přidělené **odpovědnosti** (povinnosti ručit za vlastní jednání a rozhodování), vytvořených **podmínek** k výkonu sjednané práce (pracovní doba, pracovní prostředí, bezpečnost a ochrana zdraví při práci, odměna za práci, pracovní vztahy apod.) a stanovených **požadavků** pro výkon sjednané práce (dosažené vzdělání, odborná praxe, specifické znalosti a dovednosti, očekávané chování a motivace apod.)“.* (Šikýř a kol., 2012, s.26)

### 2.1.1 Pracovní role

Podle Koubka *„pracovní role (role) charakterizuje úlohu, kterou musí jedinec hrát při plnění požadavků své práce. Role tedy vyjadřuje specifické formy chování potřebného k vykonávání určitého úkolu nebo skupiny úkolů dané práce. Pracovní role definuje požadavky spíše v podobě toho, jak se práce vykonává, než v podobě úkolů samých. Může se odvolávat na širokou škálu charakteristik chování, zejména pokud jde o přístup k práci, o spolupráci s jinými lidmi a o styly řízení či vedení“.* (Koubek, 2010, s.45)

Ještě lépe vystihuje pojem pracovní role Armstrong, když o ní říká, že je to v podstatě „úloha, kterou lidé při vykonávání práce hrají“. (Armstrong, 2007, s. 277.) Na témže místě se také říká, že pracovní místo se vyznačuje strnulostí, což není pro většinu organizací dnes moc žádoucí vlastnost. Právě proto moderní organizace raději operují s pojmem pracovní role, která více odpovídá skutečnému životu a vyznačuje se také vysokou mírou flexibility.

„Roli lze charakterizovat výrazy vztahujícími se k chování...“ (Armstrong, 2007, s. 277.) Ve srovnání s vymezením pracovního místa chování není jeho obsahem a jen těžko být může. Role však umožňuje takové chápání a pro učitelskou profesi je to dokonce velmi výhodná charakteristika. Profil role současně „nebude vyjmenovávat úkoly, které mají být splněny, ale místo toho uvede očekávání v podobě výstupů a výsledků a požadavky na schopnosti v podobě dovedností a chování potřebných ke splnění zmíněných očekávání“. (Armstrong, 2007, s. 277.)

Učitel je ve své roli veřejností vnímán jako odborník, který přináší předškolním dětem velké množství podnětů, informací a tyto znalosti a dovednosti podporuje. Veřejnost vnímá učitele právě spíše v jeho společenské a pedagogické roli než v rámci jeho pracovního místa. Pro potřeby této práce však i nadále budeme používat pojem „pracovní místo“. Pouze pokud to bude nezbytně nutné, poukážeme také na „pracovní role“, jejich využití a jejich odchylky od pojmu pracovní místo.

## 2.2 Vysvětlení pojmu analýza pracovního místa

Výše už bylo naznačeno, že analýza pracovního místa má význam pro celé řízení lidských zdrojů, plánování a další úkony managementu. I proto je také analýze pracovního místa věnováno hodně místa v odborné literatuře. Představíme si alespoň některé vybrané názory na ni, abychom si vytvořili názor na to, nakolik je toto téma jednotně chápáno nebo naopak v čem jsou odlišnosti, na které aspekty kladou různí autoři důraz a z jakých důvodů, bude-li to možné stanovit.

„Analýza pracovních míst shromažďuje, vyhodnocuje a uspořádává informace o jednotlivých druzích pracovní činnosti. Výsledkem pracovní analýzy je popis práce (pracovní náplně) konkrétního pracovního místa“. (D'Ambrosiová, 2008, s. 58)

Tato definice pocházející z Abecedy personalisty dává poměrně silný důraz na popisnou a preskriptivní funkci analýzy pracovního místa. Zatímco první část tohoto vymezení neudává fakticky žádné nové informace, které by nebyly nějak odvoditelné již ze

slovního spojení „analýza pracovního místa“, druhá věta zdůrazňuje fakt, že výsledkem této činnosti je jakýsi statický soubor informací a předpisů, které se vztahují ke konkrétnímu pracovnímu místu. V podstatě jde o to, že analýza vystihuje stav platný v nějakém konkrétním okamžiku, ve skutečnosti může docházet ke změnám v pracovních náplních, v jednotlivých pracovních úkonech i jejich součástech. Toto je obzvláště důležité pro firmy a organizace, které podnikají v silném konkurenčním prostředí, kde je důležitá flexibilita, kterou může špatná a příliš statická analýza pracovního místa narušovat. V oblasti školství můžeme mít dojem, že obdoba hospodářské konkurence zde nemůže mít příliš zásadní význam, ale právě proto bychom tuto skutečnost neměli podceňovat.

Podle Dvořákové *„analýza pracovního místa systematicky zkoumá, obsah práce, pracovní podmínky a stanoví požadavky, které pracovní místo klade na pracovníka“*. (Dvořáková, 2004, s.3) Jde tedy rovněž o případ spíše statické definice.

Podle Koubka analýza pracovních míst představuje proces zjišťování, zaznamenávání, uchovávání a analyzování všech potřebných informací o pracovních místech. Jde v první řadě o *„inventuru úkolů, odpovědností a podmínek spojených s pracovním místem a vazeb pracovního místa na pracovní místa jiná. Z toho se pak odvozují požadavky, které pracovní místo klade na pracovníka“*. (Koubek, 2010, s.71) V této formulaci bychom měli upozornit obzvláště na ony vazby pracovních míst mezi sebou. Skutečně existuje každé pracovní místo jen v souvislosti s dalšími místy, která buď vykonávají práci podobnou – pak se vyžaduje od zaměstnanců na těchto pozicích určitá míra jednotného přístupu k práci nebo jednotného výstupu – nebo práci navazující a doplňující – pak je důležitá zejména souhra a součinnost jednotlivých pracovních míst a zajištění pružnosti a efektivnosti nadřazeného pracovního procesu.

Armstrong vystihuje analýzu pracovního místa *„jako proces sběru, analýzy a uspořádání informací o obsahu práce na pracovním místě s cílem vytvořit základ pro popis pracovního místa a podklady pro získávání a vzdělávání pracovníků, pro hodnocení práce a řízení pracovního výkonu. Analýza pracovního místa se soustřeďuje na to, co se očekává, že držitel pracovního místa bude dělat“*. (Armstrong, 2002, s. 301) Tato Armstrongova definice je poněkud obsáhlejší než předchozí výměry a snaží se poukázat na to, že analýza pracovního místa nesmí budít dojem samoúčelnosti, ale že má význam především ve vztahu k získávání a vzdělávání pracovníků, k hodnocení jejich práce a řízení jejich výkonu. Vlastně bychom o

analýze pracovního místa měli vždy mluvit pouze v souvislosti s tím, k čemu ji potřebujeme využít, k čemu má sloužit.

*„Nejdůležitějším momentem celého procesu je získání důvěry pracovníků na pracovních místech a zajištění jejich spolupráce. Situaci usnadní, získáme-li předem pro spolupráci odbory či jiné organizace zaměstnanců“.* (Koubek, 2010, s.75)

### 2.2.1 Zdroje informací potřebných pro analýzu pracovních míst

Poté, co jsme si představili základní pojmy, obrátíme pozornost ke zdrojům, které můžeme využívat k tomu, abychom si dokázali vytvořit správnou představu o konkrétním pracovním místě.

*„Základní představu o pracovních místech a požadavcích pracovních míst na zaměstnance poskytují **dokumenty** související s pracovními místy, ovšem nejlepší představu poskytují **zaměstnanci** zařazení na pracovních místech, popřípadě jejich **nadřízení, spolupracovníci, podřízení** nebo další **odborníci** v organizaci i mimo ni, kteří mohou poskytnout relevantní údaje o úkolech, podmínkách a požadavcích analyzované práce“.* (Šikýř a kol., 2012, s.31)

Je zřejmé, že ke správné a pokud možno objektivní analýze pracovních míst je nutné znát všechny vazby, funkce, silná i slabá místa a problémy, které je charakterizují. Zjišťování potřebných poznatků o pracovních místech od samotných zaměstnanců a spolupracovníků má své opodstatnění především v tom, že umožňuje odkrýt pracovní místo jako aktivní a proměnlivou součást celku. To si uvědomuje také Koubek, když píše:

*„Úspěšnost analýzy a na ní založeného vytváření či lépe řečeno přetváření (redesignu) pracovních míst závisí v první řadě na **kvalitě informací o pracovních místech**. Proto obvykle bývá této záležitosti věnována mimořádná pozornost a prvním problémem, který je třeba rozhodnout, je **výběr zdroje či zdrojů informací o pracovním místě**.“* (Koubek, 2010, s.75)

V předchozím odstavci padlo slovo o **redesignu** pracovních míst. Vyjadřujeme tím změnu ve vymezení pracovních míst za účelem úspory personální kapacity a zvýšení motivace pracovníků. Od toho se očekává obvykle snížení nákladů organizace, ale současně také zvýšení její výkonnosti.

Nyní se budeme věnovat soupisu možných zdrojů pro získávání informací o pracovním místě a jejich popisu. Uvedeme také výhody a nevýhody, které jsou spojené s daným zdrojem. Zde vycházíme především z publikace Řízení lidských zdrojů od Koubka. (Koubek, 2010, s.75-76.)

**„Pracovník zařazený na pracovní místo** bývá nejčastějším zdrojem informací. Má zpravidla nejpodrobnější a nejpresnější znalosti o vykonávané práci. Jeho informace sice mohou být poněkud subjektivně zkresleny v závislosti na tom, jak svou práci vidí. Objektivita informací získaných od pracovníka na pracovním místě závisí také do značné míry na jeho ochotě spolupracovat, tedy na tom, jak a v čem pracovník vidí účel analýzy svého pracovního místa.

**Pozorovatel** – školený a zkušený pozorovatel může na jedné straně zjistit spoustu užitečných informací, na druhé straně však může jeho přítomnost vyvolat u osoby zařazené na pracovním místě snahu dělat práci jinak. To opět závisí na tom, jak pracovník vidí účel analýzy a co od ní očekává či čeho se v souvislosti s ní obává.

**Bezprostřední nadřízený** bývá často zdrojem informací o pracovním místě, někdy ovšem má jen povšechné či povrchní znalosti o práci zde i o jeho dalších souvislostech. Je však v postavení, v němž může nejlépe determinovat práci, kterou je třeba udělat ke splnění úkolů jeho týmu či oddělení. Současně lze u nadřízeného očekávat určitý nadhled nad situací na daném úseku tvořeném pracovními místy spadajícími pod jeho kontrolu.

**Spolupracovník či podřízený** – ti sice nemohou být zdrojem všech detailních informací, mohou však vidět práci na pracovním místě z poněkud jiného úhlu a přispět k úplnosti obrazu o něm. Tento zdroj lze použít jen spolu s jinými zdroji, je spíše zdrojem doplňkovým, a to především kvůli tomu, že spolupracovníci mohou být mimo jiné i zaujatí a mohou být ovlivněni rivalitou, popřípadě podobnými komunikačními překážkami, nebo jim může chybět patřičný nadhled.

**Další odborníci, především techničtí experti** – znají úkoly, které vyplývají z postavení pracovního místa v organizačním systému organizace a z techniky a technologie používané na pracovním místě“.

*„Existující písemné materiály – např. původní popisy a specifikace pracovních míst, pracovní deníky, plány pracovišť a jejich vybavení, informace o technologickém postupu,*

*organizaci výroby a práce, klasifikace zaměstnání či kvalifikační katalogy, informace o výkonu a výrobě, o kontrole kvality výrobků a služeb, spotřebě materiálu či výsledky organizační analýzy“.* (Koubek, 2010, s.75-76)

Z této kapitoly jsme si utvořili představu o zdrojích využitelných pro analýzu pracovního místa, které mohou mít poměrně různorodou povahu. Patří sem jednak zaměstnanci pracovního úseku, kterým se zabýváme, ale také vnější pozorovatelé a odborníci, kteří se neúčastní na pracovním procesu, který mají analyzovat, osobně, a proto mohou zaujímat relativně objektivní stanoviska. Kromě poznatků vycházejících z lidské zkušenosti zde máme ještě prameny statické povahy, listiny, dokumenty, statistiky, soubory dat, historie různých ukazatelů apod. To vše musí brát v potaz každý, kdo hodlá provádět analýzu pracovního místa v jakékoli organizaci.

## **2.2.2 Metody používané k analýze pracovních míst**

Analýza pracovního místa je specifická činnost a měl by ji vykonávat odborník. Jak už bylo uvedeno v úvodu této práce, jsou vedoucími pracovníky ředitelé mateřských škol. Současně bylo také zmíněno, že většina z nich nemá možnost zaměstnávat personalistu ve svém týmu a nebo zajistit si odborníka na vypracování analýzy. Také ne všichni ředitelé prošli vzděláváním v oblasti managementu a personalistiky. To je okolnost, která velmi ztěžuje jejich práci.

Pro získávání informací o pracovních místech a při výběru metody k analýze pracovního místa je nutné znát účel a časovou náročnost vybrané metody, aby práce vynaložená k této analýze byla co nejvíce efektivní. Mezi metody, které lze využívat k analýze pracovního místa, patří pozorování, rozhovory, pohovory, dotazníky či popis pracovního místa prováděný pracovníkem, který na daném místě pracuje.

Nyní se budeme blíže zabývat právě zmiňovanými nejčastěji užívanými metodami analýzy pracovního místa:

*„Pozorování – představuje sledování pracovníka při práci a zaznamenávání toho, co dělá, jak to dělá, kolik času mu zabere, jaké jsou podmínky při vykonávání práce, jaké pomůcky pracovník k práci využívá. Pozorování vyžaduje odbornou připravenost pozorovatele, aby věděl, na co své pozorování zaměřit. K pozorování lze využít předem připravené formuláře“.* (Kociánová, 2010, s. 47)



O pozorování můžeme tedy říci, že jde spíše o pasivní sběr dat, která mají převážně kvalitativní charakter. Samozřejmě pro potřeby analýzy takové informace můžeme vždy kvantifikovat, ale zde vzniká úskalí vytvoření správného hodnotícího žebříčku, který může být subjektivně ovlivněn pohledem toho, kdo pozorování provádí. Proto také Koubek uvádí, že pozorování je „jednoduchá metoda, která může být využita samostatně nebo společně s jinými metodami“. (Koubek, 2010, s. 77) Spojení pozorování s dalšími metodami je vhodné obzvláště u těch pracovních činností, kde jsou vyšší nároky na kvalitu práce. Mezi taková zaměstnání patří nepochybně také činnost pedagogů, učitele mateřských škol nevyjímaje.

*„Rozhovor – patří mezi nejvyužívanější metody. Výhodou rozhovorů je jejich pružnost, možnost získání kvalitních informací. Pro rozhovor je důležitá atmosféra důvěry. Tazatel musí v průběhu rozhovoru sledovat získání skutečného obrazu činnosti pracovníka na daném místě (lidé se zpravidla snaží představit svou práci v nejlepším světle, zejména např. jako náročnou).“* (Kociánová, 2010, s. 45-46)

Povaha rozhovoru umožňuje aktivní sběr informací, ovšem ten, kdo takový rozhovor vede, by měl být zase člověk zkušený v oblasti řízení lidských zdrojů a měl by být znalcem lidské psychiky a jejich motivací. Jeho úkolem zde totiž mimo jiné je to, aby dokázal oddělit subjektivní pohled toho, s nímž vede rozhovor, od skutečného a nijak nezabarveného stavu věcí.

U rozhovoru si dále můžeme vybrat, jak ho chceme vést, obvykle s ohledem na to, jaký je hlavní účel této metody:

*„Pohovor osoby analyzující pracovní místo s pracovníkem na daném místě zpravidla probíhá na pracovišti a může být **strukturovaný nebo nestrukturovaný**. Strukturovaný (předem připravený a probíhající podle určitých bodů, které je třeba dodržet), má tu výhodu, že zabezpečuje, aby byly zjištěny všechny důležité aspekty práce. Usnadňuje porovnávání informací získaných od různých lidí vykonávajících tutéž práci. Nevýhodou je, že může být dosti časově náročný (příprava postupu, včetně přípravy formuláře pro strukturovaný rozhovor + čas na pohovor)“.* (Koubek, 2010, s. 77) Přesto také zde platí, že hodnocení rozhovoru má kvalitativní povahu.

*„Dotazník – je metoda, která poskytuje informace rychle, ve velkém množství a dá se říci i levně. Dotazníkovému šetření by mělo zpravidla předcházet pilotní ověření a s ním i*

*možnost změny otázek – formulace pro případ, že by respondentům a pracovníkům na daném pracovním místě byly nesrozumitelné.“ (Kociánová, 2010, s. 48)*

Dotazníkové šetření má výhodu v tom, že může mít formu kvantitativní i kvalitativní, podle toho, co osoba provádějící výzkum od toho čeká. Kvantitativní dotazník umožňuje sbírat data od velkého množství lidí, pokud je tedy zkoumané pracoviště obsazené vyšším počtem zaměstnanců, má dotazník nesporné výhody oproti jiným metodám.

*Popis pracovního místa prováděný pracovníkem, který na daném místě pracuje – tato metoda spoří čas analytiků, avšak má svá úskalí, protože pro mnohé lidi je obtížné rozložit svoji práci na jednotlivé prvky“. (Kociánová, 2010, s. 48)* Takové rozložení a hodnocení jednotlivých složek pracovní činnosti je právě proto vždy vhodné provádět z pozice nezaujatého pozorovatele. Přesto existují pracovní místa, kde není možný žádný jiný postup. V takovém případě je opět vhodné zkombinovat alespoň více různých způsobů sběru relevantních dat.

V předchozí kapitole jsme posuzovali různé metody, které bývají využívány k analýze pracovních míst. Ve shrnutí můžeme vyzvednout alespoň doporučení, aby při rozboru bylo využíváno více analytických metod, které by zajistily co nejobektivnější obraz zkoumané pracovní pozice. Výše uvedený přehled metod není definitivní a může být s ohledem na typy pracovních činností a různá odvětví rozšířen o další metody, které umožňují efektivnější výsledek analýzy.

Na závěr je zde však vhodné ještě zdůraznit, že hlavním cílem analýzy pracovního místa je popis pracovního místa a jeho specifikace. Po získání a vyhodnocení všech informací, po procesu zjišťování a zaznamenávání, které byly podkladem pro vyvození požadavků, které jsou kladeny na pracovníka, je vypracován popis pracovního místa a specifikace pracovního místa. Ne vždy však musí mít tento výstup povahu písemného dokumentu, ale přesto je to žádoucí. Zvláště v malých mateřských školách může vznikat dojem, že tento popis pracovního místa stačí mít pouze v nějaké univerzální podobě, například v podobě vzoru. Avšak takový dokument nikdy nemůže dostatečně poskytovat podklady pro správné rozhodování v personální věcech dané organizace. Především v něm bude vždy chybět ta část informací, která je specifická pouze pro danou organizaci, která reflektuje lokální podmínky výkonu pracovní činnosti.

## 2.3 Popis pracovního místa

„Analýza pracovních míst je proces zkoumání a zpracování údajů o pracovních místech a požadavcích na zaměstnance. Výstupem analýzy pracovních míst jsou dokumenty označované jako **popisy a specifikace pracovních míst**, které shrnují:

- **údaje o pracovních místech (popisy pracovních míst):** název, organizační začlenění, nadřízenost, podřízenost, úkoly, povinnosti, pravomoci, odpovědnost, podmínky;
- **údaje o požadavcích pracovních míst na zaměstnance (specifikace pracovních míst):** dosažené vzdělání, odborná praxe, specifické znalosti a dovednosti, očekávané chování a motivace; zahrnují rovněž předpoklady pro výkon požadované práce stanovené zvláštním právním předpisem ( např. trestněprávní bezúhonnost, zdravotní způsobilost apod.)“ (Šikýř a kol., 2012, s.29)

Armstrong ve své knize uvádí, že popis pracovního místa vyjadřuje účel pracovního místa, jeho místo v organizační struktuře, podmínky, za jakých pracovník práci vykonává, a hlavní prvky povinností (odpovědnosti) držitele pracovního místa nebo hlavní úkoly, které musí plnit. Vypracování popisu pracovního místa by mělo být konkrétní, stručné a mělo by obsahovat:

- „název pracovního místa – by měl co nejjasněji vymezit okruh činností, v jehož rámci je práce vykonávána a postavení pracovního místa v tomto okruhu činností,
- nadřazené pracovní místo – zde by měl být uveden název pracovního místa manažera nebo vedoucího, kterému je držitel místa podřízený,
- podřízená pracovní místa – uvést názvy všech podřízených pracovních míst. K vyjasnění situace je vhodné přiložit organizační schéma,
- obecný účel – měl by co nejvýstižněji popisovat obecný účel práce. Stručně vyjádřit obraz pracovního místa, ze kterého vyplyne odlišení od jiných pracovních míst, vymezení role držitele a jeho očekávaný přínos k dosažení cílů organizace,
- základní povinnosti nebo hlavní úkoly – při definování základních úkolů a povinností je třeba:
  - identifikovat hlavní činnosti nebo úkoly a vypracovat jejich seznam,
  - analyzovat tento seznam a popsat nejvýše 10 hlavních oblastí činností,

- *definovat každou činnost v podobě stanovení povinností, za co je pracovník odpovědný,*
- *definovat povinnosti v jedné větě, která začíná slovesem v činné formě, popisuje co nejstručněji předmět činnosti a stanovuje účel z hlediska výstupů a norem;*
- *faktorová analýza – je postup, kdy se faktory hodnocení práce (znalosti, dovednosti a odpovědnost) hodnotí, nakolik jsou v práci obsaženy. Analýza by měla být doložena fakty a příklady“.* (Armstrong, 2002, s.302)

Jiný zdroj uvádí, že nejlépe může vykonávat tento úkol personální specialista, poněvadž jde o popisování dovedností a právě personální specialista má příležitost k tomu, aby byl obeznámen s pracovními pozicemi v celé společnosti. To zaručuje, že všechny popisy pracovního místa jsou psány jednotným způsobem, což vytvoří výtečnou bázi dat o všech úkolech vykonávaných ve společnosti. To pak usnadňuje analýzu informací obsažených v popisech pracovních míst pro účely plánování lidských zdrojů.

*„Jestliže soubor popisů pracovních míst má sloužit jako databáze všech úkolů vykonávaných v organizaci, má smysl přijímat standardní formu pro všechny popisy pracovních míst. Tím bude zajištěno, že pro každou pozici budou sbírány tytéž typy informací.*

*Obecně jsou v popisech obsaženy následující prvky:*

- *Název pracovního místa,*
- *struktura podřízenost:*
  - *komu je podřízen,*
  - *za co je odpovědný,*
- *účel pracovního místa,*
- *hlavní povinnosti.“* (Foot a kol., 2002, s. 34)

Výše uvedené charakteristiky pracovního místa jsou využitelné především pro organizace s velkým počtem pracovních míst, která nezahrnují příliš kvalitativně specifickou práci. V malých mateřských školách bude tento systém organizace velmi pravděpodobně málo využitelný. V okamžiku, kdy má dané zařízení nejvýše několik zaměstnanců, kteří mají nad sebou jediného nadřízeného pracovníka, například ředitele, pak zcela ztrácí smysl vytvářet strukturu podřízenosti zaměstnanců.

„Popisy a specifikace pracovních míst se zpracovávají buď pro **jednotlivá pracovní místa**, nebo pro **skupiny pracovních míst** s podobnými úkoly, podmínkami a požadavky“.  
(Šikýř a kol., 2012, s.29) A právě v malých mateřských školách můžeme předpokládat, že budou všechna pracovní místa učitelů charakterizována podobnými úkoly, podmínkami a požadavky, snad s výjimkou situace, kdy škola bude zaměstnávat pedagogického specialistu, například kvůli dětem s nějakým druhem postižení apod. Kromě tohoto posledního případu lze fakticky konstatovat, že v takovém zařízení bude existovat pouze jediná skupina pedagogických pracovních míst kromě místa ředitele.

„Hlavní účely popisů pracovních míst jsou tyto:

- *plánování lidských zdrojů,*
- *nábor a výběr,*
- *každodenní výkonový management/posuzování výkonu,*
- *identifikace potřeb výcviku,*
- *hodnocení práce.*“ (Foot a kol., 2002, s. 36)

Popis pracovního místa je tedy ze strategického hlediska velice důležitým dokumentem potřebným pro výběr a získávání pracovníků, ale je důležitý i pro nové pracovníky, případné zájemce o zaměstnání, na jehož základě se mohou rozhodovat, zda nabízené zaměstnání přijmou nebo zda se zúčastní přijímacího (výběrového) řízení, zda mají patřičné předpoklady pro toto pracovní místo a v neposlední řadě také zájem. Přes všechna pozitiva jsme však také odhalili případy, kdy popis pracovního místa má slabý nebo zanedbatelný význam. V případě zařízení, jako jsou mateřské školy, často nastává taková situace, že v malém počtu zaměstnanců nemusí vytváření popisu pracovního místa nijak napomáhat ke zvyšování efektivity práce. V drobných kolektivech je schopen vedoucí pracovník často sám bez pomoci výše specifikovaného nástroje ovládat celé řízení organizace, a to zcela spolehlivě a bez potíží. S rostoucím počtem zaměstnanců ovšem už narůstá také náročnost řízení zaměstnanců, a tedy rovněž narůstá potřeba organizovat řídicí činnost podle nějakých měřítek s objektivními rysy. Přesně takové podmínky splňuje popis pracovního místa.

Už nyní nám tedy vyvstává potřeba dělit mateřské školy do dvou skupin podle toho, jak jsou velké a v závislosti na tom jak je náročné řízení „malého“ a „velkého“ počtu zaměstnanců. Jako jeden z budoucích úkolů vzešlých z této práce můžeme stanovit otázku,

jaké množství zaměstnanců rozhoduje o tom, že se vedoucí pracovník již neobejde bez pomůcek typu popisu pracovního místa, které by mu usnadňovaly vedení daného zařízení.

### 2.3.1 Specifikace pracovního místa

Od popisu pracovního místa musíme odlišit specifikaci pracovního místa. Z pouhé terminologie není možné poznat, jaký je mezi oběma pojmy rozdíl, proto budeme věnovat tomuto problému následující kapitole.

Specifikace pracovního místa je dokument, který stanovuje dovednosti a kvality, jež musí jedinec mít, aby byl způsobilý plnit úkoly v souladu s popisem práce. Sestavení specifikace osoby vyžaduje solidní úroveň usuzování při hodnocení toho, jaká je nezbytná úroveň dovedností. Tyto požadavky, podrobně popsány ve specifikaci, musí být minimálními standardy vyžadovanými pro to, aby osoba byla způsobilá vykonávat danou práci. Musí zde být rovněž naděje, že jedinec při vykonávání této práce zlepší svůj výkon a že bude možno počítat s jeho výcvikem.

Je k dispozici několik modelů specifikace osoby. Z nich nejznámější je model navržený Alecem Rodgerem v roce 1952 a Johnem Munro Fraserem 1978. Rodger vyvinul sedmibodové schéma popisující zaměstnance podle jejich pracovní specifikace v termínech:

- Fyzické uzpůsobení – zdravotní stav, tělesná stavba, vzhled, způsob vyjadřování.
- Znalosti, vědomosti – vzdělání, kvalifikace, zkušenosti.
- Obecná inteligence – základní intelektuální schopnosti.
- Speciální schopnosti – mechanické, manuální zručnost, slovní obratnost.
- Zájmy – intelektuální, praktické, tvůrčí, sportovní, umělecké a společenské aktivity.
- Dispozice – (sklony) – přizpůsobivost, schopnost ovlivňovat ostatní, vytrvalost, spoléhání se na sebe sama.
- Okolnosti – zázemí – soukromí, rodina.

Kritéria doporučená Fraserem jsou známa jako pětistupňový rámeček:

- Vliv na ostatní – tělesnou stavbou, vzhledem, mluvou a způsoby.
- Kvalifikace a zkušenost – vzdělání, odborný výcvik, pracovní zkušenosti.
- Vrozené schopnosti – přirození schopnost chápání a schopnost učit se.

- Motivace – osobní cíle, důslednost a odhodlání za těmito cíli jít, úspěšnost v jejich dosahování.
- Emoční uzpůsobení – citová stabilita, schopnost překonávání stresu, schopnost vycházet s lidmi.

Z těchto modelů můžeme odvodit, že Rodgerova specifikace osoby se snaží analyzovat důkladněji jednotlivé složky lidského potenciálu s ohledem na možné využití různých schopností člověka v rozmanitých pracovních činnostech. Zatímco Rodger třídí více tyto jednotlivé složky, Fraser oproti němu má jakoby větší nadhled nad lidským potenciálem, nesnaží se ho tak detailně klasifikovat, ale z jeho modelu si lze spíše utvářet celkovou charakteristiku zaměstnance, která klade větší důraz na celistvost a nedělitelnost jedince.

### 3 Učitel(ka) mateřské školy

Předkládaná práce se zaměřuje na analýzu pracovního místa učitele mateřské školy. Proto se také v následující kapitole budeme blíže zabývat charakteristikou práce předškolního pedagoga, abychom si přesněji utvořili představu o tom, jakou povahu bude mít rozbor jeho pracovního místa.

Spousta nezasvěcených lidí má zkreslenou představu o učitelích mateřských škol, že jejich úkolem je hlídání dětí. Nevědí, jakou škálu výchovných a vzdělávacích činností obnáší tato profese, a to ještě nepřihlížíme k diagnostickým a dalším navazujícím funkcím. V prostředí mateřských škol se většinou setkáváme s učiteli ženského pohlaví, muži zde bývají výjimkou, ale i přesto se ojediněle vyskytují i v tomto povolání, které je bráno jako málo perspektivní a vyžaduje tedy určitý přirozený vztah zaměstnance, neboť jinak by se pro tento druh práce nerozhodl. Převážně femininní pedagogický sbor na mateřských školách je dán také povahou obou pohlaví.

Rodiče vstupují do mateřské školy s tím, že je zde čeká kolektiv laskavých a milých učitelů a ostatního personálu, kteří zastoupí rodinu a zajistí jim péči o své děti v oblasti výchovy a rozvoje poznatků žáků o světě. Posláním učitelů je předávat zkušenosti, dovednosti a jistoty dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let věku.

Učitelskou profesi lze charakterizovat jako sociální roli, která je spojena s výkonem souboru činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací.

Pro učitelské povolání je charakteristická:

- *„existence systematické pedagogické teorie, o kterou se učitelská činnost opírá;*
- *nutnost osvojení pedagogické teorie pro zvládnutí profese, jejíž formální podmínkou je vysokoškolské studium;*
- *existence specifické společenské potřeby vychovávat a vzdělávat mladou generaci a z ní plynoucí profesní autorita učitelů;*
- *existence profesních asociací učitelů, jejichž cílem je udržovat „stavovskou“ čest a rozvíjet pravidla profesního chování učitelů;*
- *existence profesní etiky, tj. etiky vztahů učitelů k žákům, rodičům i celé společnosti.“ (Průcha a kol., 2003, s.262)*



V předloženém výčtu charakteristik bychom mohli upozornit zvláště na potřebu vzdělávání z perspektivy společnosti. Učitel tak není nikdy jen pouhou součástí malé organizace školy, v níž je zaměstnán, ale vyžaduje se od něj v podstatě práce ovlivňující ve svém důsledku život celé společnosti. V tomto je činnost pedagogů naprosto jedinečná.

### 3.1 Pedagogický pracovník

Následující podkapitulu věnujeme definici pedagogického pracovníka z pohledu zákona. Také tato skutečnost, že je pedagogům věnována zvláštní péče v zákonech, poukazuje na jejich specifické postavení vzhledem k jiným zaměstnancům v jiných oborech.

#### § 2 Pedagogický pracovník

- (1) *„Pedagogickým pracovníkem<sup>1</sup> je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního předpisu (dále jen “přímá pedagogická činnost”); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.*
- (2) *Přímou pedagogickou činnost vykonává*
- a. učitel,*
  - b. pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,*
  - c. vychovatel,*
  - d. speciální pedagog,*
  - e. psycholog,*
  - f. pedagog volného času,*
  - g. asistent pedagoga,*
  - h. trenér,*
  - i. metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,*
  - j. vedoucí pedagogický pracovník.“*

---

<sup>1</sup> Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Zákon nám zde vymezuje, od koho se očekává výchova i vzdělávání dětí a dospívajících. Důraz zde klademe právě na rovnocenné chápání výchovy i vzdělávání. Je to pro společnost jediný a nejdůležitější nástroj, jak může pozitivně ovlivňovat rozvoj nově dorůstajících generací.

### **§ 3 Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka<sup>2</sup>:**

(1) „Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- a. je plně způsobilý k právním úkonům,
- b. má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c. je bezúhonný,
- d. je zdravotně způsobilý a
- e. prokázal znalost českého jazyka, není-li dále uvedeno jinak“.

Předpoklady pro práci pedagoga by měly vykazovat jistou míru přísnosti – pedagogem se nemůže stát každý. Toto povolání musí být vymezeno tak, aby je mohly vykonávat jen osoby plně kompetentní, vzdělané a s rozvinutými rysy vlastní osobnosti.

#### **3.1.1 Povinnosti předškolního pedagoga**

Nyní se zaměříme již na povinnosti předškolních pedagogů. Předškolní pedagog odpovídá za to, že:

- školní (třídní) vzdělávací program, který zpracovává, je v souladu s požadavky RVP PV,
- program pedagogických činností je cílevědomý a je plánován,
- je pravidelně sledován průběh předškolního vzdělávání a hodnoceny jeho podmínky i výsledky.

#### **Předškolní pedagog by měl vykonávat tyto odborné činnosti:**

- analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání,
- realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků i postojů),

---

<sup>2</sup> Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

- samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti, provádět je, hledat vhodné strategie a metody pro individualizované a skupinové vzdělávání dětí,
- využívat oborových metodik a uplatňovat didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí,
- projektovat (plánovat) a provádět individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami,
- provádět evaluační činnosti – sledovat a posuzovat účinnost vzdělávacího programu, kontrolovat a hodnotit výsledky své práce, sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, monitorovat a kontrolovat a hodnotit podmínky, v nichž se vzdělávání uskutečňuje,
- výsledky evaluace samostatně uplatňovat v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání,
- provádět poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga a mateřské školy,
- analyzovat vlastní vzdělávací potřeby a naplňovat je sebevzdělávacími činnostmi,
- evidovat názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reagovat.

Předškolní pedagog má vést vzdělávání tak, aby:

- se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální),
- se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi a možnostmi a současně byl podněcován jejich harmonický rozvoj,
- děti měly dostatek podnětů k učení a radost z něho,
- bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti,
- děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně,
- byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj jejich řeči a jazyka,
- se děti seznamovaly se vším, co je pro jejich život a každodenní činnosti důležité,
- děti mohly pochopit, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí,
- děti obdržely speciální podporu a pomoc, pokud ji dlouhodobě či aktuálně potřebují.

Ve vztahu k rodičům má předškolní pedagog:

- usilovat o vytváření partnerských vztahů mezi školou a rodiči,
- umožňovat rodičům přístup za svým dítětem do třídy a účastnit se jeho činnosti,
- umožňovat rodičům účastnit se na tvorbě programu školy i na jeho hodnocení,
- vést s rodiči průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení.

Na tomto místě stojí za upozornění ta funkce předškolního pedagoga, která se týká jeho styku s rodiči dětí. Je to totiž okamžik, kdy zastupuje vlastně před rodinami dětí společnost a svým prostřednictvím vykonává reflexi rodičů k dětem a rodičů ke škole, ale také ke společnosti jako celku. Je to důležitá zpětná vazba, kterou lze využívat ve prospěch působení na svěřené děti a také částečně na jejich rodiče, aby byly rozvíjeny pozitivní stránky společenské komunikace a celkového rozvoje dětí.

### **3.1.2 Kvalifikační předpoklady**

Jednou ze základních podmínek pro přijetí uchazeče na pracovní místo je splnění kvalifikačních předpokladů. Kvalifikace znamená, že uchazeč je odborně způsobilý k vykonávání sjednané práce, má odborné teoretické znalosti, a praktické zkušenosti. Kvalifikaci bychom si neměli zaměňovat s kompetencí, která má mnohem širší vymezení. Kvalifikační předpoklady na pracovní místo učitelky mateřské školy jsou stanoveny touto legislativou:

- nařízením vlády č.564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů. V této legislativní normě jsou uvedeny požadavky na vzdělání i způsob zařazení do platových tříd.
- nařízením vlády č.222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů (dále jen katalog prací), kterým se stanovuje zařazení prací do platové třídy dle složitosti odpovědnosti a namáhavosti a člení je do povolání podle druhu vykonávané práce. Pracovní pozice Učitel mateřské školy je v katalogu prací zařazen pod číslem 2.16.01 a může být zařazen do 8. až 10. platové třídy podle toho, zda pracuje pouze podle vzdělávacího programu školy a nebo se podílí na tvorbě třídního vzdělávacího programu a nebo také školního vzdělávacího programu.

- Zákonem č. 564/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů – díl 2 získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků § 6 Učitel mateřské školy.
  1. Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci
    - a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,
    - b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy nebo vychovatelství nebo pedagogiku volného času nebo studijním oboru pedagogika a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
    - c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
    - d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřením na přípravu učitelů mateřské školy,
    - e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
    - f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku, nebo
    - g) vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b).
  2. Učitel mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo ve škole pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku,
- c) vzděláním stanoveném pro učitele mateřské školy podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.

### 3.1.3 Osobnost pedagoga

Už výše jsme poukázali při jiných příležitostech na zvláštní postavení učitelů ve společnosti. Ta od pedagogů očekává něco více, než co lze vymezit pouhým zákonem. Tento nadstandard nelze žádným způsobem vymáhat a vystihnout ho můžeme nejlépe asi pojmem osobnost pedagoga.

*„Osobnost můžeme chápat jako soustavu vlastností, charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých potencialit.“* (Helus, 2003, s.31)

Osobnost pedagoga má ve vyučující a výchovné práci velice důležitou roli, která je předpokladem pro kladné působení na děti a žáky a je pro ně přirozeným vzorem. V dnešní době je nutností učitele přizpůsobit se novým trendům a neustále a cílevědomě se vzdělávat. Pedagog mateřské školy není jen učitel, ale je také vzor, vychovatel, motivátor, iniciátor a organizátor. Protože je odpovědný za kompletní rozvoj dětí, měl by vykazovat pokud možno vysoké kvality osobnostního rázu. Osobnost pedagoga se můžeme pokusit vystihnout těmito vlastnostmi: profesionalita, kreativita, přirozená autorita, emočnost, vzdělání, charisma. *„Učitel je ten, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež a dospělé. Učitel je rozhodující složkou ve výchovném procesu – je jeho iniciátorem. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.“* (Grecmanová a kol., 2002, s. 231)

## Výzkumná část

### 4 Význam popisu pracovního místa pro personalistiku MŠ

#### 4.1 Základní údaje a příprava výzkumu

Předkládaná práce se zaměřuje na analýzu pracovního místa pedagoga mateřské školy. Na mateřských školách se velice zřídka setkáváme s pozicí personalisty, tato pracovní pozice je ve větší míře zajišťována externě, ale v každém případě za svá rozhodnutí a jednání je odpovědný ředitel mateřské školy. Ředitelé mateřských škol vykonávají velice důležitou, náročnou a odpovědnou manažerskou práci, do které patří personální činnosti. Analýza pracovního místa je klíčovou personální činností, která se uskutečňuje hlavně před vznikem nových pracovních míst, v čase, kdy dochází k redukci pracovníků, tak aby bylo umožněno efektivní uspokojování potřeb organizace, ale také potřeb pracovníků, kteří jsou zařazováni na pracovní místa. V literatuře je uváděno, že součástí analýzy pracovního místa má být popis pracovního místa a specifikace pracovního místa. Všechny tyto náležitosti jsme probírali v teoretické části této práce.

V našem školství není obvyklé zpracovávání popisů práce, v praxi je toto zpracování neformální, nemá stálou podobu nebo předlohu. Většinou je popis pracovního místa určitým způsobem zapracován do organizačního nebo pracovního řádu školského zařízení – mateřské školy – jako náplň práce pedagoga mateřské školy. Ředitelé mateřských škol se v tomto směru řídí Nařízením vlády č.222/2010 Sb. o katalogu prací ve veřejných službách a správě.

Jako součást přípravy k realizaci následujícího výzkumu byly provedeny návštěvy tří mateřských škol ve Strupčicích, v Jirkově a v Droužkovicích. Zde se zájem zpracovatele zaměřil na získávání informací o tom, jakým způsobem zdejší ředitelé provádějí analýzu pracovního místa učitele mateřské školy a zda mají vytvořený popis pracovního místa nebo specifikaci pracovního místa. Zpracovatel zde zjistil, že výše jmenovaný dokument v těchto zařízeních není vůbec k dispozici, nepracuje se s ním a ani není vyžadován. Od tohoto zjištění se následně odvíjel další průběh výzkumu, stanovení výzkumných cílů a otázek.

#### 4.2 Cíl práce a výzkumné otázky

Vzhledem k tomu, že během přípravy se zpracovatel setkal s poměrně slabým využíváním popisů pracovních míst učitelů v mateřských školách, ukázalo se jako nezbytné nejprve zjistit, zda je takový přístup všeobecným trendem na všech zařízeních předškolního vzdělávání nebo jde jen o specifické situace vycházející z podmínek, ve kterých se dané

zařízení nachází. V kapitole věnované popisu pracovního místa jsme v závěru zmiňovali hypotézu, že na malých školách může existovat odůvodněně menší zájem vytvářet popisy pracovního místa, protože jejich význam a důležitost se ukazuje především ve větších pracovních kolektivech s vyšším počtem zaměstnanců. V malých zařízeních o několika málo zaměstnancích mohou být takové poměry, že ředitel nemusí mít potřebu řídit personální záležitosti s pomocí dalších pomůcek, protože řízení malého počtu lidí není samo o sobě náročné a zkušený jedinec s běžnými manažerskými schopnostmi si dokáže poradit i bez popisu pracovního místa. Dokonce lze uvažovat také o tom, že v malých kolektivech by řízení malého počtu zaměstnanců pomocí nástrojů určených pro velké skupiny mohlo být zcela neefektivní.

Jako cíl práce bylo tedy stanoveno zjistit, jak se skutečně využívá popisů pracovních míst v předškolních vzdělávacích zařízeních a zda neexistují v tomto ohledu nějaké rozdíly mezi malými a velkými mateřskými školami. Z takto formulovaného cíle práce byly vyvozeny následující výzkumné otázky:

- „Existuje v mateřských školách potřeba vytvářet popisy pracovních míst učitelů?“
- „Existuje v malých mateřských školách menší potřeba vytvářet analýzu pracovního místa učitele než ve velkých?“
- „Mají odlišnosti mezi různými pracovními místy pedagogických pracovníků v mateřských školách vliv na to, jak škola vede svou personální agendu?“

### **4.3 Metoda výzkumu**

Pro zjištění požadovaných informací byly použity kvantitativní metody:

- rozhovoru (pro přípravnou fázi),
- dotazníkového šetření (pro hlavní fázi výzkumu).

Ke způsobu ověřování byl zvolen rozhovor, jehož cílem bylo zjistit některé důležité informace týkající se formy dotazníku od ředitelů a učitelů mateřských škol. V přípravné fázi byl proveden nejprve rozhovor se třemi řediteli, kteří byli ochotní věnovat po dohodě se zpracovatelem svůj čas na daný výzkumný záměr. Na základě zjištěných informací a poznatků z těchto rozhovorů byl vytvořen dotazník, který sloužil jako podklad pro pilotní výzkum ve třech mateřských školách v Jirkově, Droužkovicích a Strupčicích, kterého se zúčastnily ředitelky těchto zařízení. Na základě jejich připomínek byla následně vytvořena finální verze dotazníku, která měla být co nejvíce srozumitelná, jednoduchá a výstižná a která



měla současně zajišťovat získání relevantních odpovědí na výzkumné otázky v hlavní fázi výzkumu.

#### **4.4 Struktura dotazníku**

Ve finální verzi dotazník obsahuje 8 uzavřených otázek a je strukturován do dvou oddílů. V prvním oddíle (otázky 1-3) se zjišťují údaje potřebné pro segmentaci respondentů. Nejdůležitější je zde vlastně již první otázka, která člení respondenty na ty, kteří se přímo podílí na řízení personální agendy školy (ředitelé a příp. jejich zástupci), a na běžné pedagogické pracovníky (učitelé vychovatelé). Hned u první otázky je poznámka, že dotazník je určen jen pedagogickým zaměstnancům mateřských škol, což eliminuje situaci, že by se vyplňování ujal někdo z nepedagogické části zaměstnanců (např. ekonom školy apod.).

Druhá otázka rozčleňuje respondenty podle délky jejich praxe ve školství na tři základní skupiny: začínající učitele s praxí do tří let, potom středně zkušené pedagogy s praxí od tří do deseti let a nakonec zkušené pedagogy s praxí nad deset let.

Třetí otázka nakonec rozděluje respondenty podle toho, v jak velké škole pracují. Tato otázka je důležitá kvůli tomu, abychom mohli zjišťovat odpověď na jednu z výzkumných otázek. Zde byly zvoleny celkem čtyři kategorie škol – malé s maximálně několika zaměstnanci a jednou třídou, střední s alespoň dvěma třídami a tomu odpovídajícím počtem pedagogických zaměstnanců a nakonec velké školy s více pracovišti i velkým počtem tříd a rovněž s početným pedagogickým sborem.

Ve druhém oddíle (otázky 4-8) se zjišťují údaje potřebné k posouzení významu popisu pracovního místa pro školu, ve které respondent pracuje.

Čtvrtá otázka se dotazuje, jak je pro respondenta důležité, aby jeho škola měla vytvořený popis pracovního místa učitele. Respondent zde volí ze čtyř možností, přičemž první možnost poukazuje na popis pracovního místa jako na velmi důležitou pomůcku. Další dvě možnosti stanovují střední důležitost uvedené pomůcky, přičemž podle jedné z nich závisí využitelnost popisů pracovního místa na velikosti zařízení a podle druhé na povaze vykonávané personální práce zaměstnanců. Třetí možnost stanovuje uvedenou pomůcku jako nedůležitou pro řízení personálních záležitostí školy. Čtvrtá možnost je pak úniková pro ty respondenty, kteří nemohou odpovědět na danou otázku, například kvůli tomu, že se k tomu cítí být nekompetentní.

Pátá otázka odkazuje na informace probírané v kapitole nazvané Pracovní místo. Respondent je zde vyzván k tomu, aby potvrdil, zda práce pedagoga v mateřské škole vyžaduje jeden univerzální popis pracovního místa nebo zda je nutné vytvářet více popisů pracovních míst v rámci jednoho zařízení. Dá se předpokládat, že se zaměstnanci menších škol budou přiklánět spíše k první možnosti, tj. k jedinému popisu pracovního místa učitele platnému pro všechny pedagogické zaměstnance.

Šestá otázka zjišťuje, jaké požadavky na popis pracovního místa učitele vycházejí přímo ze školního vzdělávacího programu daného zařízení. V České republice byla uvedena v život reforma školství, která umožňuje kvalitním zařízením rozvoj pomocí školního vzdělávacího programu, který může být v případě některých škol nastaven tak, že zvyšuje nároky na některé pedagogické pracovníky. Sice se spíše dá předpokládat, že tato praxe bude využívána u vyšších typů škol, ale ani u mateřských škol ji nemůžeme vyloučit. Zkoumáme tedy možnost, jaký vliv může mít nějak specificky formulovaný školní vzdělávací program na pracovní místo.

Sedmá otázka se zaměřuje na využití popisu pracovního místa při hodnocení učitelů. Osmá otázka pak podobně posuzuje vztah mezi popisem pracovního místa učitele a požadavky na jeho další vzdělávání. Sedmá a osmá otázka představují výběr z personálních činností vykonávaných na mateřských školách.

Dotazník je k dispozici k nahlédnutí v Příloze č. 1.

#### **4.5 Základní a výběrový soubor**

Základním souborem výzkumného šetření pro potřeby této bakalářské práce byly všechny mateřské školy v Ústeckém kraji zařazené do sítě škol. V Ústeckém kraji je celkem 350 mateřských škol, které disponují celkem 1125 třídami. (Statistická ročenka školství 2013/2014)

Výběrový soubor byl vytvořen náhodnou selekcí e-mailových adres 80 mateřských škol ze základního souboru. Z celkového počtu oslovených vyplnilo dotazník 56 respondentů – ředitelů nebo pedagogických zaměstnanců mateřských škol. Návratnost odpovědí u tohoto výzkumu byla tedy 70%. Jde o poměrně vysoké číslo, které vypovídá o vhodně zvolené strategii a naplánování hlavní fáze výzkumu i způsobu oslovení respondentů. K velké návratnosti mohl také přispět fakt, že dotazník byl po mnoha úpravách výrazně zkrácen, což mohlo způsobit, že respondenti nebyli od jeho vyplnění příliš odrazováni.

## 4.6 Výsledky dotazníkového šetření

V následující kapitole budou prezentovány odpovědi respondentů, a to pomocí přehledných grafů, tabulek a dalších statistických orientačních výpočtů. U každé otázky bude věnován určitý prostor pro posouzení její výpovědní hodnoty.

### Otázka č. 1 – Jaké je ve škole vaše profesní zařazení?

Graf 1 Profesní zařazení respondentů



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 1 Profesní zařazení respondentů

Profesní zařazení respondentů	Počet	%
Ředitel školy nebo jeho zástupce	56	100
Řadový pedagogický pracovník (učitel, vychovatel)	0	0
<i>Celkem</i>	56	100

Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Jak se později v průběhu výzkumu ukázalo, první otázka byla nakonec zcela zbytečná. Šetření se nakonec zúčastnili pouze ředitelé škol nebo jejich zástupci. Je možné, že učitelé se mohli cítit nekompetentní odpovídat na otázky, které se evidentně týkaly spíše manažerských pracovníků. Původně zamýšlená snaha získat náhled na věc ze dvou různých úhlů pohledu (tj.

z pohledu vedoucích pracovníků i z pohledu řadových pedagogů) tak nakonec vzala za své. Segmentace z hlediska profese respondentů tedy nebude proveditelná.

### Otázka č. 2 – Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Graf 2 Délka praxe respondentů



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 2 Délka praxe respondentů

Délka praxe respondentů	Počet	%
Do 3 let	2	3,6
Od 4 do 10 let	10	17,9
Více než 10 let	44	78,6
<i>Celkem</i>	56	100

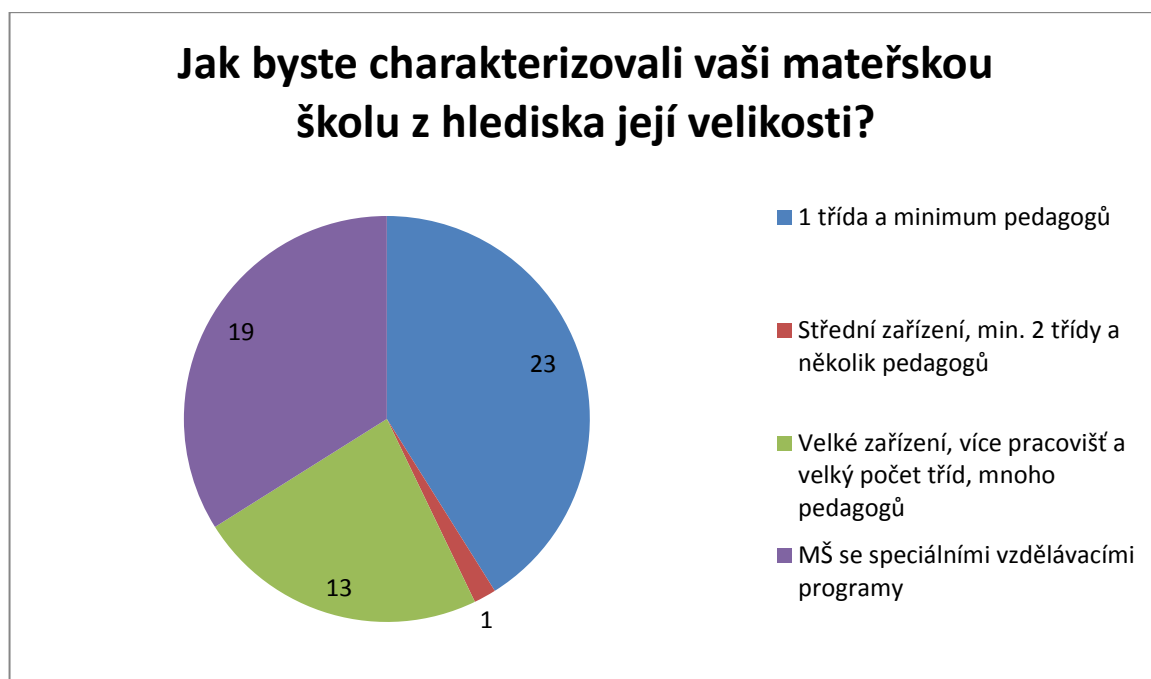
Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Druhá otázka přinesla poměrně očekávatelné výsledky. Vzhledem k tomu, že se šetření zúčastnili jen ředitelé a jejich zástupci, je délka praxe respondentů poměrně nadstandardní – přibližně tři čtvrtiny mají více než desetileté zkušenosti ve školství, zato pouze dva respondenti jsou ve své profesi nováčky. Z těchto důvodů je prakticky nemyslitelné provádět segmentaci v samostatné kategorii pod 3 roky praxe. Bylo by však možné sloučit

první a druhou kategorií a segmentovat podle praxe do 10 let a nad 10 let. Porovnávání takových kategorií by mohlo přinést statisticky zajímavé výsledky.

**Otázka č. 3 – Jak byste charakterizovali vaši mateřskou školu z hlediska její velikosti?**

Graf 3 Velikost mateřské školy



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 3 Velikost mateřské školy

Velikost mateřské školy	Počet	%
1 třída a minimum pedagogů	23	41,1
Střední zařízení, min. 2 třídy a několik pedagogů	1	1,8
Velké zařízení, více pracovišť, mnoho tříd i pedagogů	13	23,2
MŠ se speciálními vzdělávacími programy	19	34
<i>Celkem</i>	56	100

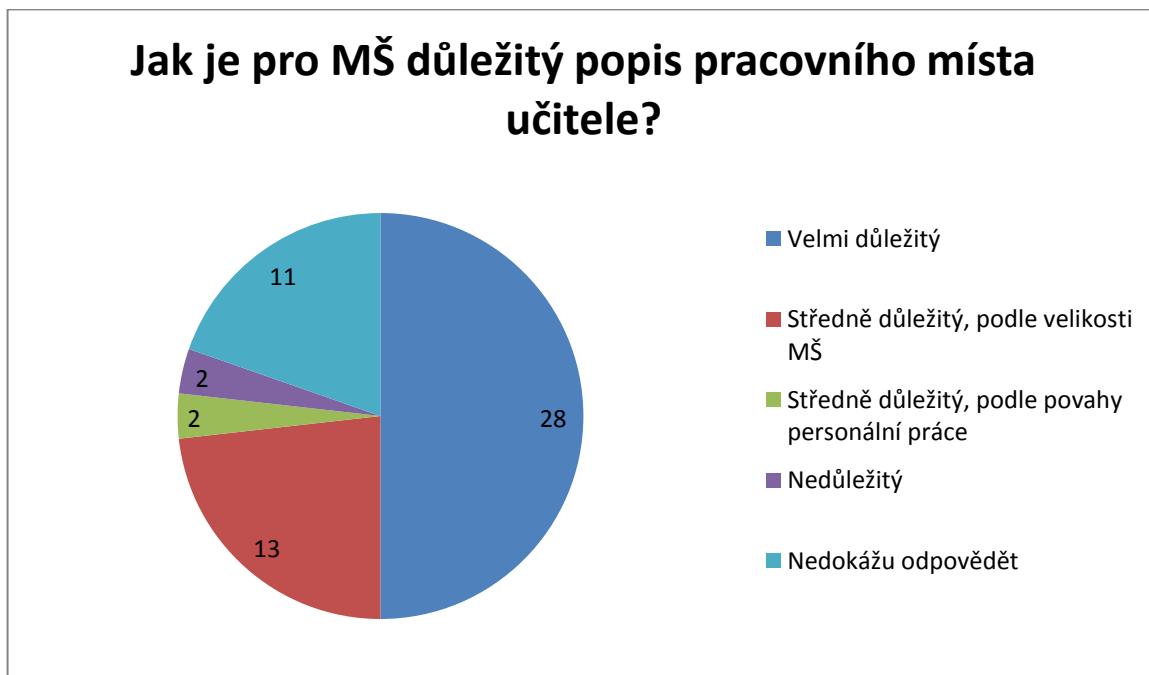
Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Poslední otázka určená k segmentaci respondentů také přinesla jeden nedostatek. Ukázalo se, že střední zařízení mezi mateřskými školami buď téměř žádná nejsou nebo byla otázka formulována příliš vágně. Pro potřeby výzkumu proto také zde sloučíme kategorii malých škol s těmi středně velkými, protože ukazatele pro skupinu středně velkých škol by

nemohly ukázat relevantní výsledky. Samostatně od těchto dvou kategorií pak budeme posuzovat mateřské školy se speciálními vzdělávacími programy, kde mohou být zase jiné podmínky.

**Otázka č. 4 – Jak je podle vás pro MŠ důležité, aby měla zhotovený rozbor pracovního místa učitele neboli popis pracovního místa?**

Graf 4 Důležitost popisu pracovního místa učitele



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 4 Důležitost popisu pracovního místa učitele

Důležitost popisu pracovního místa učitele	Počet	%
Velmi důležitý (1)	28	50
Středně důležitý, podle velikosti MŠ (2)	13	23,2
Středně důležitý, podle povahy personální práce (3)	2	3,6
Nedůležitý (4)	2	3,6
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět (5)	11	19,6
<i>Celkem</i>	56	100
<i>Další statistické ukazatele (zaokrouhleno na 1 desetinné místo):</i>		
Průměr	2,2	

Medián	1,5	
Rozptyl	2,4	
Odchyłka	1,6	
Max	5	
Min	1	

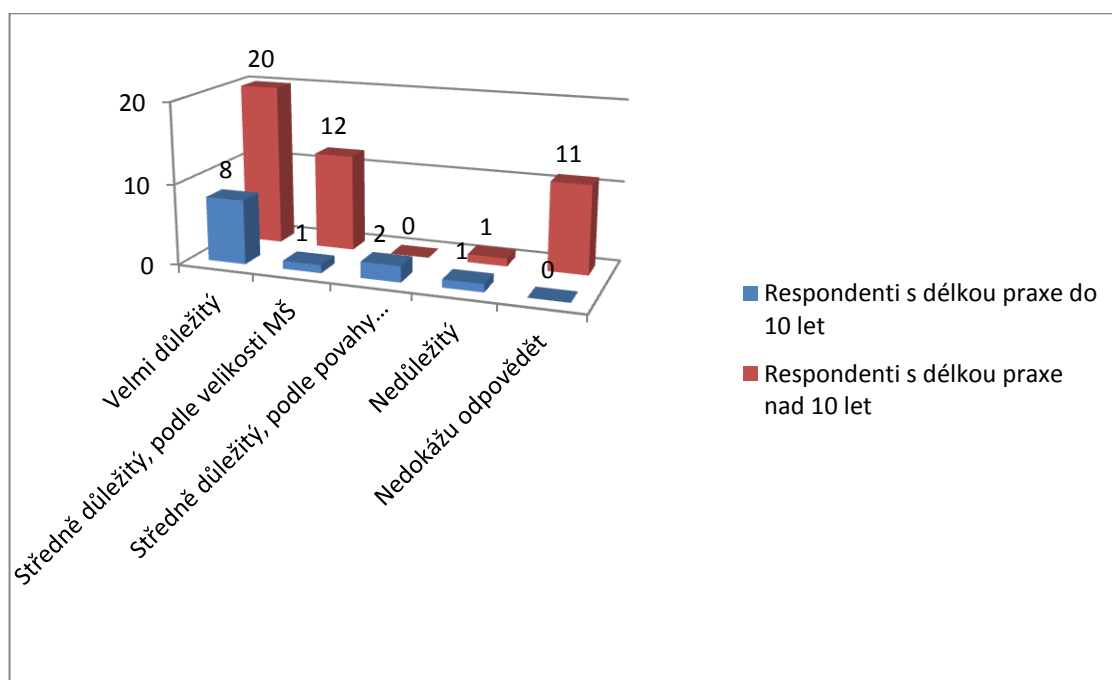
Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Čtvrtá otázka nám ukázala, že polovina respondentů pokládá popis pracovního místa za nezbytný pro výkon personálních činností ředitele školy. Současně ale také téměř čtvrtina respondentů pokládá popis pracovního místa za důležitý podle velikosti školního zařízení. Naopak povaha personální činnosti nerozhoduje podle respondentů příliš o tom, zda škola popisy pracovních míst potřebuje nebo nikoli. Jen dva respondenti uvedli, že jsou popisy pracovního místa nedůležité, což znamená, že původní očekávání nastavené přípravou k výzkumu se nepotvrdilo. Dále musíme ale také poznamenat, že celá pětina respondentů nedokázala na tuto otázku odpovědět, což je poněkud zarážející, především s ohledem na to, že se výzkumu účastnili pouze zaměstnanci z vedoucích manažerských pozic.

Další statistické ukazatele jsou v případě povahy otázek kladených v dotazníku spíše neefektivní, protože odpovědi mají kvalitativní povahu, která se dá jen velmi obtížně převádět na matematicky měřitelné jednotky. Odpovědi jsou však seřazené tak, aby bylo podle těchto ukazatelů možné alespoň orientačně vnímat tendence respondentů. Především hodnota mediánu nám ukazuje, že důležité jsou první dvě odpovědi, které kladou popis pracovního místa mezi důležité pomůcky ředitele školy a současně do jisté míry uznávají, že malá zařízení nemusí v tomto ohledu splňovat náročné požadavky aplikované na velké MŠ.

Nyní provedeme u této otázky **segmentaci respondentů podle jejich délky praxe ve školství**.

Graf 5 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle délky praxe)



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 5 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle délky praxe)

Důležitost popisu pracovního místa učitele (učitelé s praxí do 10 let)	Počet	%
Velmi důležitý	8	14,3
Středně důležitý, podle velikosti MŠ	1	1,8
Středně důležitý, podle povahy personální práce	2	3,6
Nedůležitý	1	1,8
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět	0	0
Důležitost popisu pracovního místa učitele (učitelé s praxí nad 10 let)		
Velmi důležitý	20	66,7
Středně důležitý, podle velikosti MŠ	12	21,4
Středně důležitý, podle povahy personální práce	0	0
Nedůležitý	1	1,8
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět	11	19,6
<i>Celkem</i>	56	100

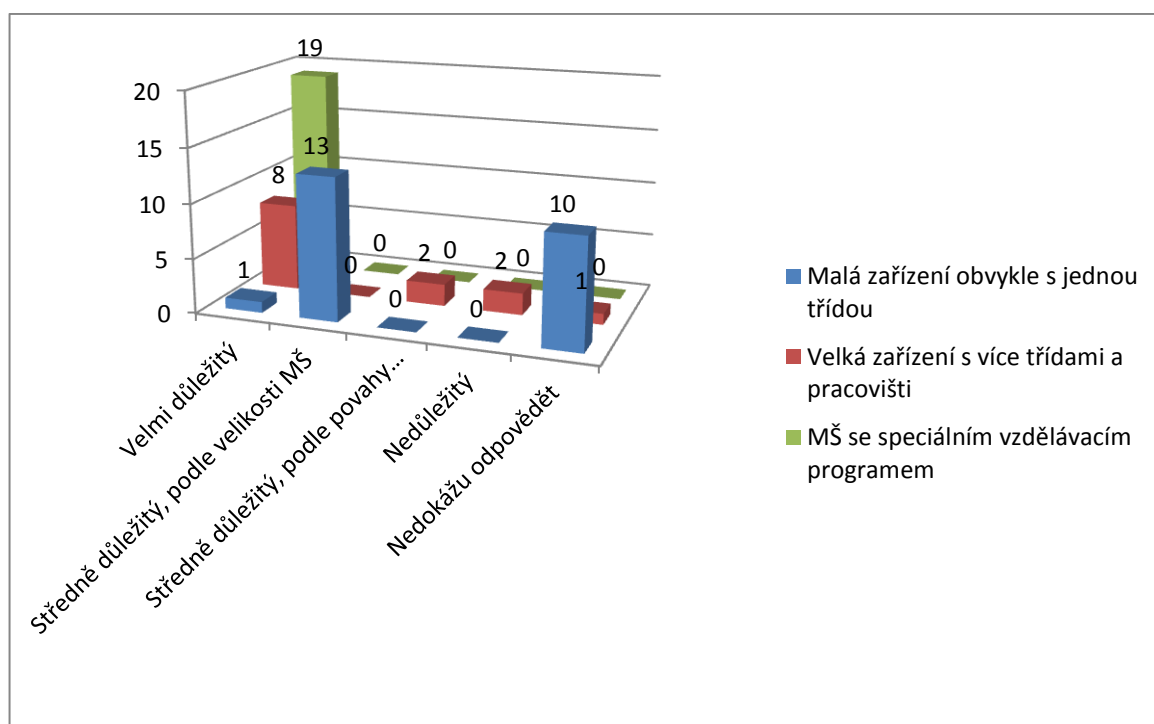
Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.



Uvedená segmentace nám poskytuje poměrně zajímavou informaci o tom, že mezi respondenty s nižší praxí nejsou žádní, kteří by nedokázali odpovědět na danou otázku. Všichni tito respondenti, kteří nedokázali odpovědět, se nacházejí mezi staršími pedagogy. To může poukazovat na to, že starší pedagogové se už poměrně hůře přizpůsobují novým trendům ve školství a že mohou mít potíže s uplatňováním nových metod v moderním školství. Také stojí za povšimnutí to, že všichni respondenti, kteří zvolili možnost 3. odpovědi, která dávala důraz na povahu činnosti zaměstnance při zohledňování významu popisu pracovního místa, jsou z kategorie mladších učitelů. Abychom se vyhnuli spekulacím, přenecháme podrobnější hodnocení tohoto jevu dalším výzkumům, které budou moci pracovat s větším počtem respondentů.

Nyní ještě provedeme **segmentaci z hlediska velikosti školy nebo typu zařízení**, kde je respondent zaměstnán.

**Graf 6 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle velikosti MŠ)**



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

**Tabulka 6 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle velikosti MŠ)**

Důležitost popisu pracovního místa učitele (malé MŠ)	Počet	%
Velmi důležitý	1	1,8
Středně důležitý, podle velikosti MŠ	13	23,2

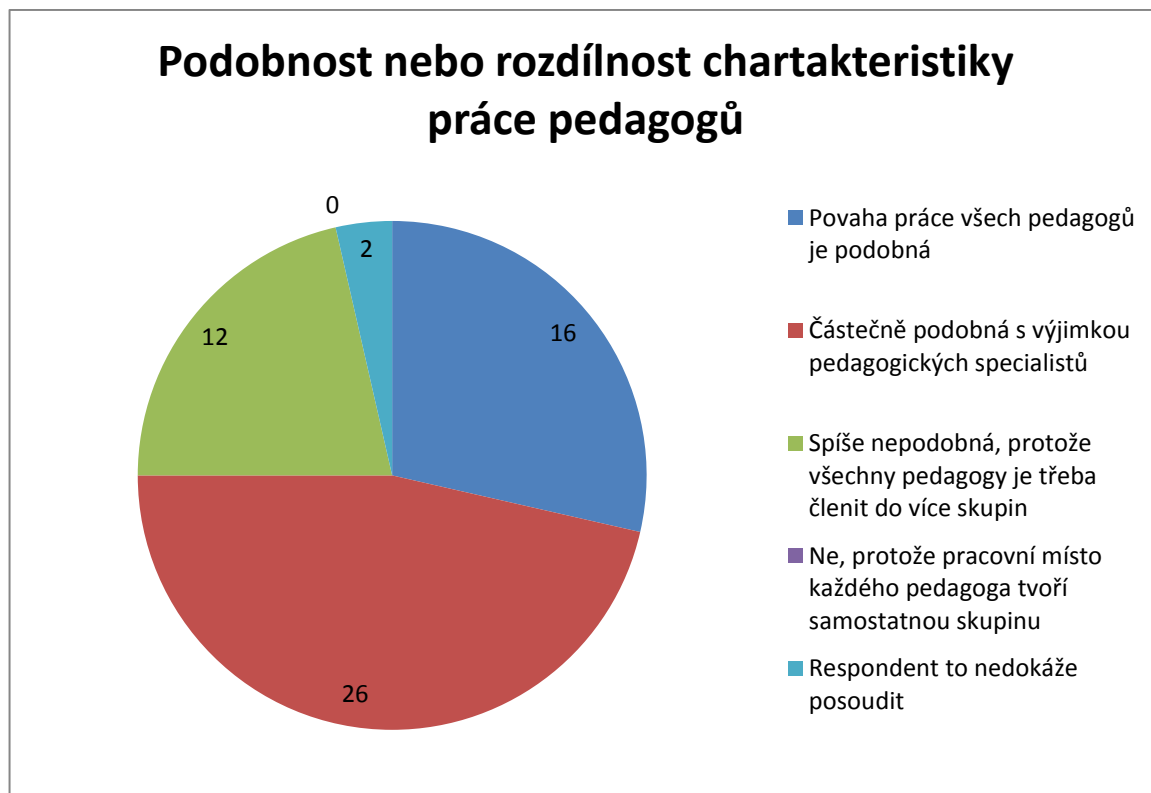
Středně důležitý, podle povahy personální práce	0	0
Nedůležitý	0	0
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět	10	17,9
<b>Důležitost popisu pracovního místa učitele (velké MŠ)</b>		
Velmi důležitý	8	14,3
Středně důležitý, podle velikosti MŠ	0	0
Středně důležitý, podle povahy personální práce	2	3,6
Nedůležitý	2	3,6
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět	1	1,8
<b>Důležitost popisu pracovního místa učitele (speciální MŠ)</b>		
Velmi důležitý	19	33,9
Středně důležitý, podle velikosti MŠ	0	0
Středně důležitý, podle povahy personální práce	0	0
Nedůležitý	0	0
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět	0	0
<i>Celkem</i>	56	100

Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Poslední segmentace nám potvrdila očekávaný předpoklad, že ředitelé a zaměstnanci velkých mateřských škol budou popisu pracovního místa přikládat mnohem větší význam než ředitelé malých zařízení. Data ale nejsou v tomto směru tolik překvapivá, mnohem zajímavější je skutečnost, že všichni ředitelé speciálních MŠ pokládají popis pracovního místa také za nezbytný. Jsou vlastně ve svém stanovisku naprosto jednotní, čímž předčí i ředitele velkých MŠ. Tento jev si zaslouhuje bližší pozornost, ale v rámci tohoto výzkumu se již k jeho vysvětlení nedostaneme. Naopak zcela podle očekávání dopadly výsledky ředitelů malých MŠ – téměř všichni respondenti, kteří si kladou podmínku týkající se velikosti školního zařízení, jsou zaměstnáni v malých mateřských školách.

**Otázka č. 5 – Jsou podle vás v případě řadových učitelů MŠ jejich povaha práce, náročnost, pracovní úkoly, rozsah práce, pravomoci a odpovědnosti vždy stejné nebo obdobné?**

**Graf 7 Podobnost nebo rozdílnost charakteristiky práce pedagogů**



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

**Tabulka 7 Podobnost nebo rozdílnost charakteristiky práce pedagogů**

<b>Podobnost nebo rozdílnost charakteristiky práce pedagogů</b>	Počet	%
Povaha práce všech pedagogů je podobná (1)	16	28,6
Částečně podobná s výjimkou pedagogických specialistů (2)	26	46,4
Spíše nepodobná, protože všechny pedagogy je třeba členit do více skupin (3)	12	21,4
Ne, protože pracovní místo každého pedagoga tvoří samostatnou skupinu (4)	0	0
Respondent odmítl nebo nedokázal odpovědět (5)	2	3,6
<i>Celkem</i>	56	100
<i>Další statistické ukazatele (zaokrouhleno na 1 desetinné</i>		

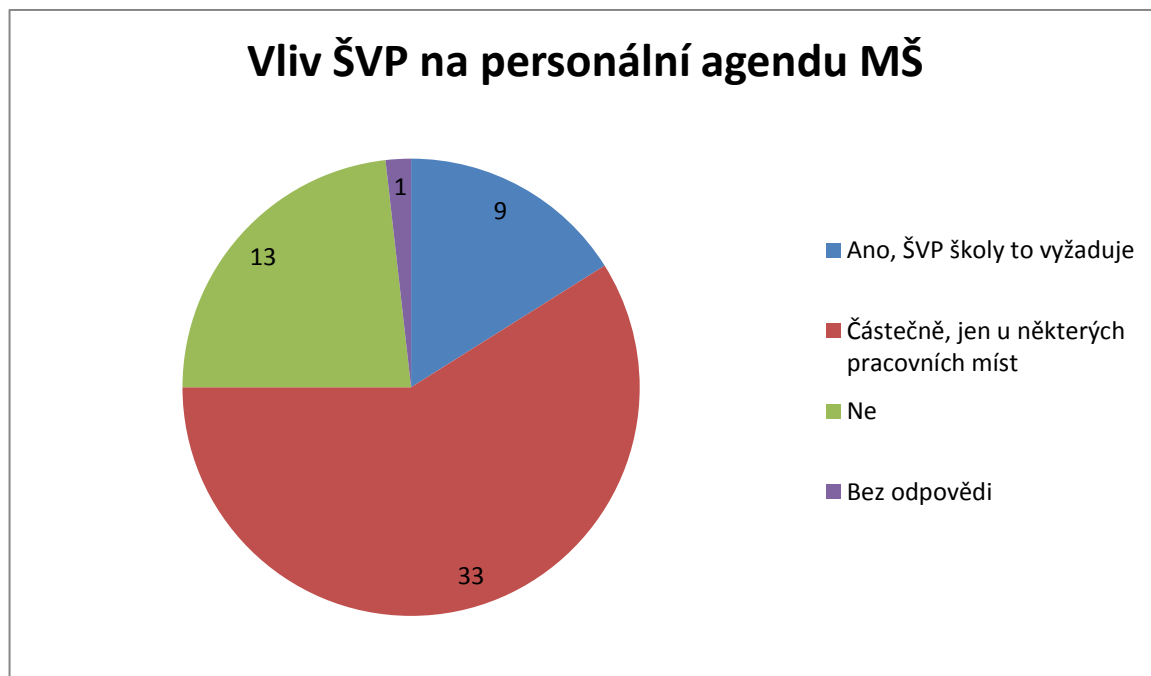
<i>místo):</i>		
Průměr	2	
Medián	2	
Rozptyl	0,8	
Odchylka	0,9	
Max	5	
Min	1	

Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Pátá otázka je zaměřená na zjištění toho, jak ředitelé rozumí popisu pracovního místa učitele s ohledem na to, jak je v předškolním vzdělávání diverzifikované. Ukazuje se, že naprostou převahu mají ti respondenti, kteří vnímají práci všech pedagogů MŠ jako jednotnou a v zásadě s podobnou charakteristikou. Je jasné, že čtvrtá alternativa (vylučující podobnost pracovních míst pedagogů MŠ) byla mezi odpovědi vložena spíše kvůli možnosti pozdějšího statistického vyhodnocení – neočekávalo se, že by tuto odpověď respondenti volili. Respondenti jsou ochotní se nanejvýš přiklonit k členění pedagogů MŠ do více skupin, ale toto je podle nich maximum (navíc se k tomu přiklání jen 21,4% respondentů). Jako zcela jednotnou vnímá práci učitelů MŠ 28,6% respondentů, ale téměř polovina (46,4%) uznává, že je třeba do samostatné skupiny vyčlenit přinejmenším pedagogické specialisty.

**Otázka č. 6 – Mají podoba a cíle školního vzdělávacího programu (ŠVP) ve vaší MŠ vliv na přijímání nových zaměstnanců a na řízení a plánování pracovních míst učitelů?**

Graf 8 Vliv ŠVP na personální agendu MŠ



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 8 Vliv ŠVP na personální agendu MŠ

Vliv ŠVP na personální agendu MŠ	Počet	%
Ano, ŠVP školy to vyžaduje (1)	9	16
Částečně, jen u některých pracovních míst (2)	33	58,9
Ne (3)	13	23,2
Bez odpovědi (4)	1	1,8
<i>Celkem</i>	56	100
<i>Další statistické ukazatele (zaokrouhleno na 1 desetinné místo):</i>		
Průměr	2,1	
Medián	2	
Rozptyl	0,5	
Odchylka	0,7	

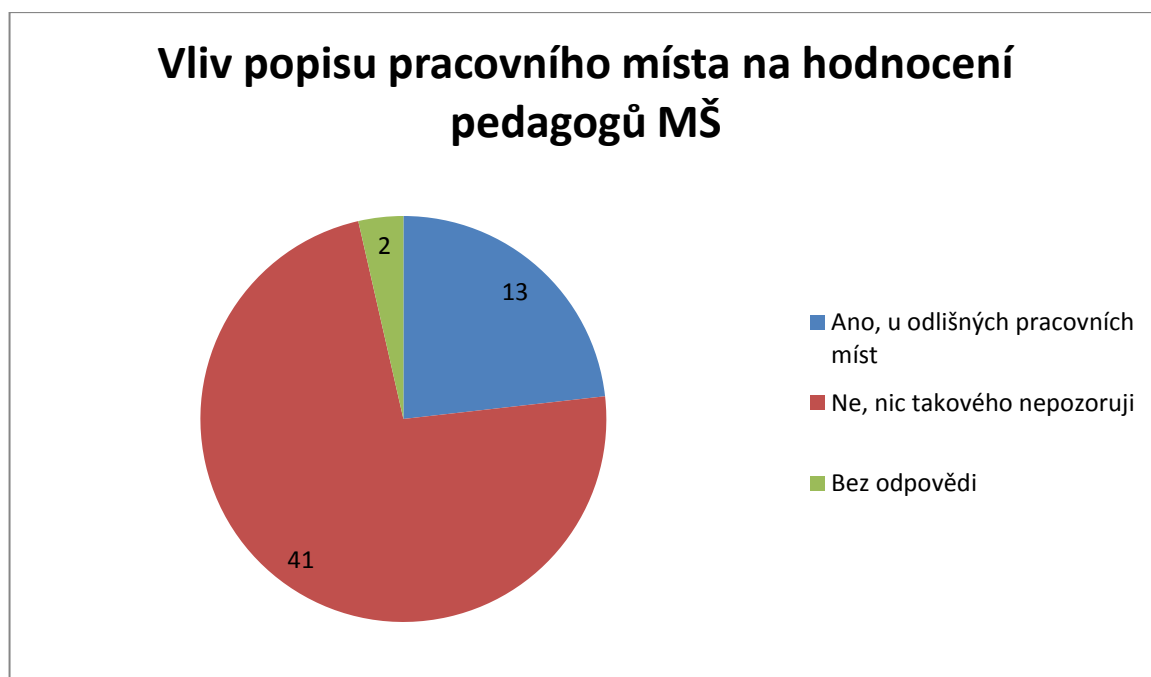
Max	4	
Min	1	

Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

U šesté otázky je zřejmé, že ve většině škol, i když jde jen o zařízení předškolního vzdělávání, má vliv ŠVP na tvorbu pracovních míst. Téměř dvě třetiny respondentů (58,9%) souhlasí s tím, že to ovlivňuje alespoň některá pracovní místa. Ale necelá čtvrtina respondentů (23,2%) něco podobného zcela odmítá. Pouze 16% dává ŠVP vlastní školy zcela zásadní význam při řešení personálních záležitostí. Z výsledků této otázky vyplývá, že popis pracovních míst hraje v předškolním vzdělávacím systému určitou nezanedbatelnou roli.

**Otázka č. 7 – Má charakteristika pracovního místa pedagoga ve vaší škole vliv na to, jakým způsobem je učitel hodnocen?**

Graf 9 Vliv popisu pracovního místa na hodnocení pedagogů MŠ



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Tabulka 9 Vliv popisu pracovního místa na hodnocení pedagogů MŠ

Vliv popisu pracovního místa na hodnocení pedagogů MŠ	Počet	%
Ano, u odlišných pracovních míst (1)	13	23,2
Nic takového nepozorují (2)	41	73,2

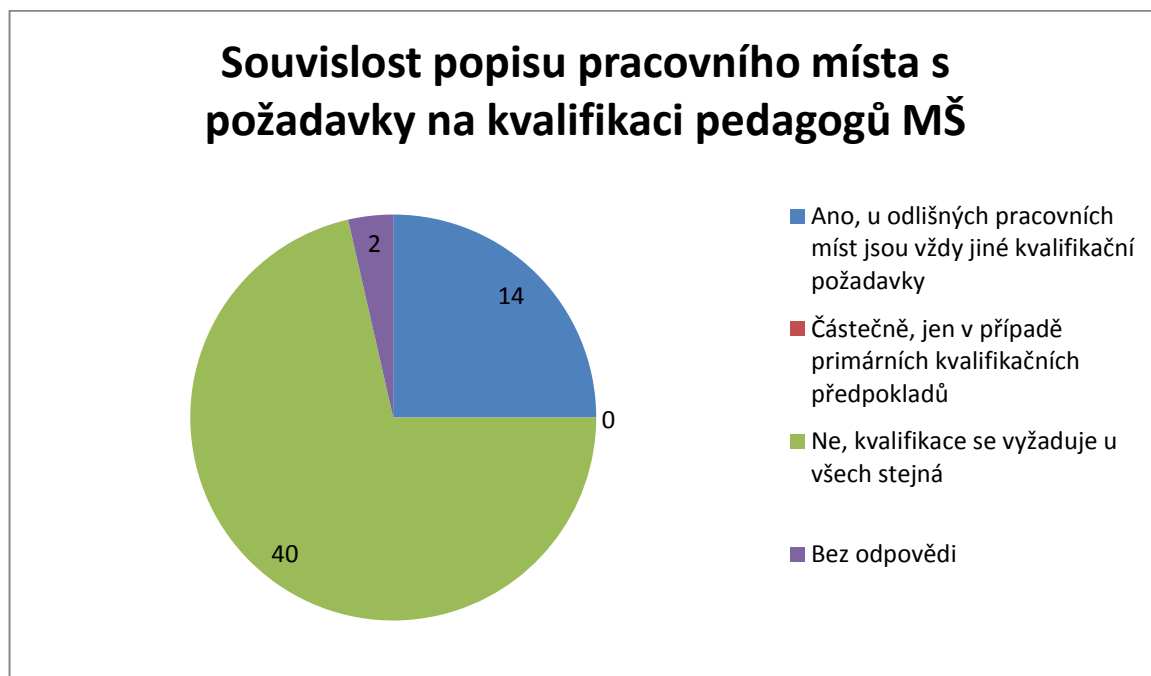
Bez odpovědi (3)	2	3,6
<i>Celkem</i>	56	100
<i>Další statistické ukazatele (zaokrouhleno na 1 desetinné místo):</i>		
Průměr	1,8	
Medián	2	
Rozptyl	0,2	
Odchylka	0,5	
Max	3	
Min	1	

Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

Otázka č. 7 má poněkud překvapivé výsledky. Naprostá většina respondentů (73,2%) se domnívá, že popis pracovního místa nemá žádný vliv na hodnocení práce pedagogických pracovníků MŠ. Pouze přibližně čtvrtina (23,2%) má opačný názor. Tento výsledek ale při bližším porovnání výsledků s otázkou č. 5 není vlastně neočekávatelný. Vždyť přibližně podobné procento respondentů se vyjádřilo v tom smyslu, že pracovní místa pedagogů MŠ mají podobnou náplň a charakteristiku, pouze s výjimkou specialistů. Ale ani u pedagogických specialistů se většinou neaplikují odlišné metody hodnocení práce, protože povaha práce obou těchto skupin (řadových zaměstnanců a specialistů) je v rámci MŠ často dost podobná. Také zde může sehrávat určitou roli fakt, že s hodnocením si automaticky každý spojí odměňování, a to je vzhledem k nízkým platům v předškolním vzdělávání prakticky bez výraznějších rozdílů.

**Otázka č. 8 – Má charakteristika pracovního místa pedagoga ve vaší škole vliv na to, jaké jsou kladeny požadavky na kvalifikaci učitele a jeho další vzdělávání?**

**Graf 10 Souvislost popisu pracovního místa s požadavky na kvalifikaci pedagogů MŠ**



Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

**Tabulka 10 Souvislost popisu pracovního místa s požadavky na kvalifikaci pedagogů MŠ**

Souvislost popisu pracovního místa s požadavky na kvalifikaci pedagogů MŠ	Počet	%
Ano, u odlišných pracovních míst jsou vždy jiné kvalifikační požadavky (1)	14	25
Částečně, jen v případě primárních kvalifikačních předpokladů (2)	0	0
Ne, kvalifikace se vyžaduje u všech stejná (3)	40	71,4
Bez odpovědi (4)	2	3,6
<i>Celkem</i>	56	100
<i>Další statistické ukazatele (zaokrouhleno na 1 desetinné místo):</i>		
Průměr	2,5	
Medián	3	
Rozptyl	0,8	



Odchylka	0,9	
Max	4	
Min	1	

Zdroj: vlastní výzkumné šetření zpracovatele, 21. 11. 2014.

U poslední, osmé otázky se respondenti rozdělili na dva tábory. Čtvrtina zastává názor, že odlišná pracovní místa mají také odlišné kvalifikační požadavky. Necelé tři čtvrtiny jsou přesně opačného názoru a domnívají se, že v případě všech pedagogických pracovníků v MŠ jsou kvalifikační požadavky podobné. Také zde můžeme pozorovat souvislost s rozdělením respondentů v páté otázce, takže skupina respondentů uznávající podobnost pracovních míst pedagogů MŠ, respektive jejich možnost zařazení pod jeden univerzální popis pracovního místa, zastává rovněž názor, že pro ně platí shodné kvalifikační požadavky.

#### **4.7 Shrnutí, vyhodnocení výzkumných cílů**

Na závěr musíme vyjádřit názor, že realizovaný výzkum byl v mnoha ohledech přínosný. V přípravné fázi výzkumu nabytý zpracovatel názor, že popis pracovního místa pedagogů MŠ je spíše něčím nadbytečným, pouhou administrativní záležitostí, která nemá na praktický chod mateřských škol žádný zásadní vliv. V průběhu výzkumu však byl tento dojem zcela rozptýlen, protože se ukázalo, že i v mateřských školách má popis pracovního místa své opodstatnění. A toto zjištění je současně odpovědí na první výzkumnou otázku.

Druhá výzkumná otázka si kladla za cíl porovnat malé a velké mateřské školy a zjistit, jak se jejich zaměstnanci staví k otázce potřeby, nebo ještě lépe nezbytnosti popisu pracovního místa. Ukázalo se, že pro malé mateřské školy může být popis pracovního místa spíše jen formální pomůckou, protože ředitel školy zpravidla dokáže v malém kolektivu zařizovat všechny personální záležitosti bez dalších pomůcek. Naopak u velkých škol a velkých kolektivů pedagogických zaměstnanců se ukazuje, že bez popisu pracovního místa se téměř nelze obejít. Náročnost personálních činností zde dosahuje velmi vysoké úrovně a takovou situaci už nedokáže obvykle vedoucí pracovník bez odpovídajících pomůcek řešit.

Poněkud překvapivě dopadly výsledky u skupiny, se kterou se zprvu v tomto výzkumu příliš nepočítalo jako s nějakou relevantní kategorií. Ředitelé všech MŠ se speciálním vzdělávacím programem se jednohlasně připojili k zastávání významu popisů pracovních míst pro předškolní vzdělávací zařízení. Tento jev si nedokážeme vysvětlit bez provedení dalšího šetření, které už však nemůže být součástí této práce.

Odpověď na poslední výzkumnou otázku, zda mají odlišnosti mezi různými pracovními místy pedagogických pracovníků v mateřských školách vliv na to, jak škola vede svou personální agendu, není zcela jednoznačná. Ukázalo se, že většina mateřských škol pokládá pracovní místo pedagoga za jednotné, zahrnující všechny pedagogické zaměstnance, snad pouze s výjimkou specialistů. Tato skutečnost se pak promítá i do ostatních souvisejících otázek. Můžeme však s určitostí potvrdit, že v menšině mateřských škol (přibližně jde o čtvrtinu ze všech respondentů), které diverzifikují pracovní místa pedagogických pracovníků alespoň na dvě a více skupin, tato souvislost s vedením personální agendy existuje.

## Závěr

Bakalářská práce s názvem „Analýza pracovního místa pedagoga mateřské školy“ si kladla za cíl popsat a podrobně rozebrat, jakým způsobem probíhá v zařízeních pro předškolní vzdělávání analýza pracovního místa pedagogů. V teoretické části bylo poukázáno na to, že v mnoha oblastech se cíl této práce překrývá s obecným managementem, jehož poznatky jsou ve vedení škol jejich řediteli hojně využívány.

Ukázalo se, že na rozdíl od velkých společností zabývajících se různými typy hospodářských činností jsou mateřské školy v určitých ohledech poněkud specifické. Zatímco mezi podnikatelskými subjekty s ekonomickými zájmy je konkurence hlavním hnacím motorem jejich vývoje a kvalitní rozbor a popis pracovního místa hraje často velmi důležitou roli při získávání výhod na trhu, u mateřských škol toto hledisko není na prvním místě. Zvláště výzkum popsaný v praktické části ukázal, že pro mateřské školy platí poněkud jiná pravidla. Konkurence mezi nimi probíhá často na poněkud jiné úrovni než mezi společnostmi, jejichž předmětem podnikání jsou hospodářské aktivity. Většinou jejich existenci a chod ovlivňují politická rozhodnutí, takže popis pracovního místa nemá v jejich případě tak významnou úlohu pro zvyšování kvality škol a jejich pozice mezi podobnými zařízeními v okolí či spádové oblasti. Přesto však také zde můžeme najít důvody pro to, aby význam popisu pracovního místa nebyl zcela upozaďován před jinými záležitostmi.

Význam popisu pracovních míst pro vedení personální agendy přinejmenším u velkých škol a škol se speciálními vzdělávacími programy se ukázal jako důležitý nebo užitečný. Alespoň na to poukazují výsledky provedeného výzkumu. Ten pak dále také zjistil, že pracovní místa pedagogů v mateřských školách jsou většinou chápána jako jednotná a souhrnná, takže si škola může vystačit s jediným popisem pracovního místa pedagogického pracovníka. Jedním z vedlejších cílů výzkumu bylo dokázat, že mateřské školy popisy pracovních míst potřebují, ale z výsledků tato skutečnost zcela nevyplývá. Existuje sice nezanedbatelná skupina předškolních vzdělávacích zařízení, která pracují i s diverzifikovanými pracovními místy učitelů, ale není jich mnoho. Přesto však existují náznaky, že by se tato situace mohla v budoucnu zlepšovat. V oblasti předškolního vzdělávání působí ještě stále velké množství pedagogů, kteří se obtížně přizpůsobují novým podmínkám a nárokům. Vystřídání této generace může v budoucnu způsobit, že se personální agenda mateřských škol v mnoha ohledech zmodernizuje a začne více využívat poznatků z managementu velkých podnikatelských subjektů z oblasti hospodářství.

I přesto však vždy bude práce pedagogů v mateřských školách v něčem zásadním odlišná. Je to určitá vlastnost nebo soubor vlastností, který se nelze naučit ve škole, ale který je nutné získávat zkušenostmi a každodenní pedagogickou praxí. Je to celková osobnost pedagoga, kterou tvoří soubor mnoha jedinečných charakteristik, které však nelze vyjádřit v žádném popisu pracovního místa.

## Seznam použité literatury

1. Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2002 ISBN 80-247-0469-2.
2. Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.
3. Armstrong, M., Stephens, T., *Management a leadership*, Praha, Grada Publishing, 2005, 1.vydání, ISBN 978-80-247-2177-4.
4. Armstrong, M., *Personální management*, Praha, Grada Publishing, 1999, 1. Vydání, ISBN 80-7169-614-5
5. Bečvářová, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*, Praha, Portál, 2003, 1.vydání, ISBN 80-7178-537-7
6. Bělohávek, F., *Desatero manažera*, Brno, Computers Press, 1.vydání, 2003, ISBN 80-7226-873-2
7. Blažek, L., *Management – organizování, rozhodování, ovlivňování*, Praha Grada Publishing, 2011, 1.vydání, ISBN 978-80-247-3275-6
8. d'Ambrosiová, Hana et al. *Abeceda personalisty [2008]*. 2. vyd. Olomouc: ANAG, 2008. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 978-80-7263-441-5.
9. Dědina, J., Cejthamr, *Management a organizační chování*, Praha, Grada, 1.vydání, 2005, ISBN 80-247-1300-4
10. Dvořáková, Z, *Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů*, Praha: C.H.Beck, 2004 ISBN 80-7179-468-6
11. Fischer, A. Walter, Schratz, M, *Vedení a rozvoj školy*, Paido edice pedagogické literatury, Brno, 1.vydání, 1993, ISBN 80-85931-34-6
12. Foot, M., Hook, C, *Personalistika*, Praha, Computers Press, 1.vydání, 2002, ISBN 80-7226-515-6
13. GAVORA, Peter, *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 62 s, ISBN 80-85931-79-6
14. Grecmanová H., Haloušková D., Urbanovská E., *Obecná pedagogika I*, Olomouc: Hanex 2002, ISBN 80-85783-20-7
15. Helus, Zdeněk. *Psychologie pro střední školy*. Vyd. 3. Praha: Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-876-2.

16. Hroník, F., *Hodnocení pracovníků*, Praha, Grada Publishing, 2006, 1.vydání, ISBN 978-80-247-1458-5
17. Hroník, F., *Jak se nespálit při výběru pracovníků*, Praha, Computers Press, 1999, 1.vydání, ISBN 80-7226-161-4
18. Kábrt, J. a kol. *Latinsko-český slovník*. Praha: SPN, 1996, 4. vyd. ISBN 80-04-26657-6.
19. Kahle, B., *Praktická personalistika*, Praha, Pragoeduca, 2000, 1.vydání, ISBN 80-85856-85-9
20. Kasper, H., Mayrhofer, W., *Personální management – řízení organizace*, Praha, Linde, 2005, ISBN 80-86131-57-2
21. Kociánová R., *Personální činnost a metody personální práce*, Praha, Grada Publishing, 1.vydání, 2010, ISBN 978-80-247-2497-3
22. Kociánová Renata, *Personální řízení – Teoretická východiska a vývoj*, Praha, Eurolex Bohemia s.r.o., 1.vydání, 2004, ISBN 80-86432-97-7
23. Koubek J., *ABC praktické personalistiky*, Praha, LINDE nakladatelství s.r.o., 2000, ISBN 80-86131-25-4
24. Koubek, J., *Řízení lidských zdrojů*, Praha, Management Press, 4.vydání, 2010 ISBN 978-80-7261-168-3
25. Lhotková, I., Trojan, V., Kitzberger, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, Praha Wolters Kluwer ČR, 1.vydání, 2012, ISBN 978-80-7357-899-2
26. Maňák, J., Švec, V., *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno, Paido, 1.vydání, 2004, ISBN 80-7315-078-6
27. Neklapilová, V., *Management mateřských škol*, Praha Raabe, 2012, ISBN 978-80-87559-58-9
28. Pelikán, J., *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha, Karolinum, 2007, ISBN 978-80-7184-569-0
29. Plamínek, J., *Vzdělávání dospělých*, 1.vydání, Praha, Grada Publishing,a.s., 2010, ISBN 978-80-247-3235-0
30. Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*, Praha, Grada Publishing, 2005, ISBN 80-247-1092-7
31. Plamínek J., *Vzdělávání dospělých – Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*, Grada Publishing Praha 2010, 1. vydání, ISBN 978-80-247-3235-0,

32. Průcha, J. *Učitel-Současné poznatky o profesi*, Praha, Portál, 1.vydání, 2002, ISBN 80-7178-621-7
33. Průcha J., Walterová E., Mareš J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, 4. vydání, ISBN 80-7178-772-8
34. Rys, S., *Hospitace v pedagogické praxi*, SPN, n.p. 1975, č.j.8043/75-31
35. Slavík, Milan a kol. *Vysokoškolská pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4054-6.
36. Stýblo J., *Moderní personalistika, trendy, inspirace, výzvy*, Praha, 1.vydání, Grada Publishing, 1998, ISBN 80-7169-616-1
37. Stýblo.J., Urban J., Vysokajová M., *Personalistika*, Praha, Wolters Kluwer, 2011, vydání čtvrté, aktualizované, ISBN 978-80-7557-627-1
38. Světlík, J., *Marketing školy*, 1.vydání., Ekka Zlín, 1996, ISBN 80-902200-8-8
39. Švec, V., *Pedagogické znalost učitele.*, 1.vydání, Praha, ASPI, 2005, ISBN 80-7357-072-6
40. Šikýř M., *Personalistika pro manažery a personalisty*, 1.vydání, Praha, Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-4151-2
41. Šikýř, M., Borovec, D., Lhotková, I., *Personalistika v řízení školy*, Praha Wolters Kluwer ČR, 1.vydání, 2012, ISBN 978-80-7357-901-2
42. Tureckiová, M., *Klíč k účinnému vedení lidí*, Praha, Grada Publishing, 2007, 1.vydání, ISBN 978-80-247-0882-9
43. Vašutová, J., *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*, Praha Karlova univerzita-Pedagogická fakulta, 2.vydání 2007, ISBN 978-80-729-325-2
44. Veteška, J., Tureckiová, M., *Kompetence ve vzdělávání*, Grada 2008, 1. vydání, ISBN 978-80-247-1770-8
45. Vodáček, L., Vodáčková, O., *Moderní management v teorii i praxi*, Praha Management Press, 2006, 1.vydání, ISBN 80-7261-143-7

Prováděcí právní předpisy (ve znění pozdějších předpisů)

46. Zákon č.561/2004 Sb., předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

47. Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů
48. Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, kterým se stanoví zařazení prací ve veřejných službách a správě do platových tříd zaměstnanců
49. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisy a kariérním systému pedagogických pracovníků
50. Vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí neb dobrovolným svazkem obcí

Internetové zdroje:

51. Řízení lidských zdrojů. In: *Koučink firem.eu*. Datum neuvedeno. [cit. 20. 7. 2014]. Dostupné z: [www.koucinkfirem.eu/rizeni-lidskych-zdroju.html](http://www.koucinkfirem.eu/rizeni-lidskych-zdroju.html)
52. *Statistická ročenka školství 2013/2014*. MŠMT ČR, 2012. [cit. 23. 9. 2014]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>



## Seznam grafů

Graf 1 Profesní zařazení respondentů	51
Graf 2 Délka praxe respondentů	52
Graf 3 Velikost mateřské školy	53
Graf 4 Důležitost popisu pracovního místa učitele	54
Graf 5 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle délky praxe)	56
Graf 6 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle velikosti MŠ)	57
Graf 7 Podobnost nebo rozdílnost charakteristiky práce pedagogů	59
Graf 8 Vliv ŠVP na personální agendu MŠ	61
Graf 9 Vliv popisu pracovního místa na hodnocení pedagogů MŠ	62
Graf 10 Souvislost popisu pracovního místa s požadavky na kvalifikaci pedagogů MŠ	64

## Seznam tabulek

Tabulka 1 Profesní zařazení respondentů	51
Tabulka 2 Délka praxe respondentů	52
Tabulka 3 Velikost mateřské školy	53
Tabulka 4 Důležitost popisu pracovního místa učitele	54
Tabulka 5 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle délky praxe)	56
Tabulka 6 Důležitost popisu pracovního místa učitele (podle velikosti MŠ)	57
Tabulka 7 Podobnost nebo rozdílnost charakteristiky práce pedagogů	59
Tabulka 8 Vliv ŠVP na personální agendu MŠ	61
Tabulka 9 Vliv popisu pracovního místa na hodnocení pedagogů MŠ	62
Tabulka 10 Souvislost popisu pracovního místa s požadavky na kvalifikaci pedagogů MŠ	64

## **Příloha č. 1. Dotazník**

### **Analýza pracovního místa pedagoga MŠ**

Vážené ředitelé a učitelé,

zdvořile se na Vás obracím se žádostí o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce s názvem „Analýza pracovního místa pedagoga mateřské školy“. Jsem zástupkyní ředitelky na mateřské škole v Chomutově a studuji na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, obor školský management.

Dotazník je anonymní a bude použitý pouze pro mé studijní účely. V případě Vašeho zájmu Vás s výsledky své práce ráda seznámím.

(Otázky jsou určeny pedagogickým zaměstnancům mateřských škol)

#### **Vlastní dotazník – otázky na respondenty:**

1. Jaké je ve škole vaše profesní zařazení?

- a. Ředitel školy nebo jeho zástupce,
- b. pedagogický pracovník – např. učitel(ka), vychovatel(ka).

(Dotazník se netýká nepedagogických pracovníků.)

2. Jaká je délka vaší praxe ve školství?

- a. Do 3 let,
- b. od 4 do 10 let,
- c. více než 10 let.

3. Jak byste charakterizovali vaši mateřskou školu z hlediska její velikosti?

- a. Malé zařízení s jednou třídou a minimálním počtem pedagogů.
- b. Střední zařízení, které má alespoň dvě třídy, popř. třídu pro děti se speciálními nároky a zaměstnává alespoň několik pedagogů.
- c. Velké zařízení, škola ve velkém městě nebo pro velkou spádovou oblast s velkým počtem tříd nebo pracovišť a s velkým počtem pedagogů.
- d. MŠ se speciálními vzdělávacími programy, např. pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami apod.

4. Jak je podle vás pro MŠ<sup>3</sup> důležité, aby měla zhotovený rozbor pracovního místa učitele neboli popis pracovního místa?
- a. Velmi důležité, je to nezbytná pomůcka při řešení personálních záležitostí v každé MŠ,
  - b. středně důležité – v závislosti na velikosti zařízení, lze se bez toho obejít v malých MŠ, ve velkých však nikoli,
  - c. středně důležité – v závislosti na povaze personální práce, u některých druhů činnosti při řízení personálních záležitostí je vhodné mít k ruce popis pracovního místa nebo alespoň jeho obdobu,
  - d. nedůležité, taková pomůcka nemá v MŠ prakticky žádné využití,
  - e. na to nedokážu odpovědět.
5. Jsou podle vás v případě řadových učitelů MŠ jejich povaha práce, náročnost, pracovní úkoly, rozsah práce, pravomoci a odpovědnosti vždy stejné nebo obdobné?
- a. Ano, u všech řadových učitelů MŠ jsou vyjmenované charakteristiky pracovní náplně obdobné.
  - b. Částečně, platí to s výjimkou pedagogických specialistů a učitelů ve speciálních skupinách (např. u postižených žáků, nadaných apod.).
  - c. Spíše ne, protože kromě pedagogických specialistů je třeba členit do více kategorií také práci ostatních učitelů, např. podle toho, s jak starými dětmi pracují (např. MŠ má třídy diferencované podle věku dětí), při jakých činnostech vykonávají dozor, jaké aktivity s dětmi provozují atd.
  - d. Ne, protože pracovní místo téměř každého jednotlivého pedagoga je vždy nějak specifické, každý má stanovené jiné povinnosti, odlišnou náplň práce, odpovídá za odlišné oblasti výchovy a vzdělávání atd.
  - e. To nemohu posoudit.
6. Mají podoba a cíle školního vzdělávacího programu (ŠVP) ve vaší MŠ vliv na přijímání nových zaměstnanců a na řízení a plánování pracovních míst učitelů?
- a. Ano, protože cíle stanovené v ŠVP školy jsou natolik významné a specifické, že si vyžadují zvláštní personální plánování.
  - b. Částečně. Podoba a cíle ŠVP mohou ovlivňovat nároky a požadavky kladené na některá pracovní místa učitelů nebo některé jejich povinnosti.
  - c. Ne, nejsem si toho vědom(a).
  - d. To nemohu posoudit.

---

<sup>3</sup> MŠ = mateřská škola (popř. mateřské školy).

7. Má charakteristika pracovního místa pedagoga ve vaší škole vliv na to, jakým způsobem je učitel hodnocen?
- a. Ano, u odlišných pracovních míst učitelů lze pozorovat odlišné metody hodnocení nebo zvláštní zřetel k odlišným pracovním podmínkám.
  - b. Ne, nic takového nepozoruji.
  - c. To nemohu posoudit.
8. Má charakteristika pracovního místa pedagoga ve vaší škole vliv na to, jaké jsou kladeny požadavky na kvalifikaci učitele a jeho další vzdělávání?
- a. Ano, u odlišných pracovních míst jsou kladeny odlišné požadavky na primární kvalifikaci pedagoga (tj. nejvyšší dosažené vzdělání) a současně i na jeho následné vzdělávání (škola ukládá učitelům absolvování zvláštních školení a kurzů).
  - b. Částečně, u odlišných pracovních míst jsou kladeny odlišné požadavky především na primární kvalifikaci pedagoga, ale na následné vzdělávání už jen minimálně nebo vůbec.
  - c. Ne, kvalifikace se vyžaduje na všech pracovních místech učitelů obdobně.
  - d. To nemohu posoudit.
9. Prostor pro vaše připomínky. Pokud máte nějaké důležité postřehy k otázkám nebo k možnostem odpovědí na ně, můžete se k nim vyjádřit nyní. Chyběly vám u některých otázek širší možnosti odpovědí? Prosím, upřesněte je:

Děkuji Vám za ochotu k vyplnění dotazníku.