

# PROFESNÍ KOMPETENCE JAKO KLÍČ ÚSPĚŠNÉHO LEADERA MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY

Mgr. Lenka Polášková

Podpora profesních kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků  
malotřídních škol

## STUDIJNÍ TEXTY K DISTANČNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ



ÚSPĚŠNÝ LEADER



ZKUŠENÝ MANAŽER



SDÍLENÍ A PRAXE



EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Pedagogická  
fakulta  
Univerzita Palackého  
v Olomouci

Tato publikace je výstupem projektu Kompetence leadera úspěšné školy,  
reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16\_032/0008145

Jméno řešitele: Ing. Alena Opletalová, Ph.D.

Název díla: Profesní kompetence jako klíč úspěšného leadera malotřídní školy  
Autor: Mgr. Lenka Polášková a řešitelský kolektiv projektu Centra celoživotního vzdělávání  
Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

URL autora: [www.ccv.upol.cz](http://www.ccv.upol.cz)

URL odkaz na původní dílo: [www.klus.upol.cz](http://www.klus.upol.cz)



Profesní kompetence jako klíč úspěšného leadera malotřídní školy by Autor: Mgr. Lenka Polášková a řešitelský kolektiv projektu Centra celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci is licensed under CC BY-SA 4.0.

To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

# PROFESNÍ KOMPETENCE JAKO KLÍČ ÚSPĚŠNÉHO LEADERA MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY

---

## OBSAH

|                                                                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Cíle distančního textu                                                                                                                                 | 3  |
| 1 Profesní kompetence úspěšného leadera                                                                                                                | 4  |
| 1.1 Spolupráce v pedagogickém týmu a její problematické aspekty                                                                                        | 4  |
| 1.1.1 Krizové situace v malotřídní škole                                                                                                               | 6  |
| 1.1.2 Zátěžové situace a osobnost pedagoga                                                                                                             | 6  |
| 2 Vedoucí pracovník, sebereflexe a hodnocení v pedagogickém týmu                                                                                       | 13 |
| 2.1 Hodnocení v pedagogickém týmu                                                                                                                      | 13 |
| 2.1.1 Hodnoticí pohovory                                                                                                                               | 14 |
| 2.1.2 Zásady hodnoticích pohovorů                                                                                                                      | 15 |
| Shrnutí                                                                                                                                                | 17 |
| 3 Kvalita malotřídní školy a Česká školní inspekce                                                                                                     | 18 |
| 3.1 Základní parametry inspekční činnosti ve školách a školských zařízeních                                                                            | 18 |
| 3.1.1 Řízení malotřídní školy a Česká školní inspekce                                                                                                  | 20 |
| Shrnutí                                                                                                                                                | 26 |
| 4 Strategie projektování vzdělávací nabídky malotřídních škol, sdílení příkladů dobré praxe                                                            | 27 |
| 4.1 Základní orientace v problematice projektování                                                                                                     | 27 |
| 4.1.1 Typologie projektové metody a typické znaky                                                                                                      | 27 |
| 4.1.2 Časová osa a cílové skupiny pedagogického projektování                                                                                           | 28 |
| 4.2 Základy etapy pedagogického projektu v malotřídní škole                                                                                            | 29 |
| 4.3 Klima malotřídní školy jako klíčový prvek motivace dětí, žáků a pedagogů                                                                           | 31 |
| Shrnutí                                                                                                                                                | 33 |
| 5 Možnosti uplatňování inkluzivního přístupu v kontextu novely školského zákona ve znění účinném 1. 9. 2016 ve specifickém prostředí malotřídních škol | 43 |
| 5.1 Přehled zásadních změn v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb v praxi malotřídní školy                                                          | 43 |
| 5.1.1 Poskytování podpory malotřídní školou                                                                                                            | 43 |
| 5.1.2 Individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory                                                                                          | 44 |
| 5.1.3 Revize katalogu pomůcek                                                                                                                          | 45 |
| 5.1.4 Omezení tzv. poradenské turistiky a prodloužení platnosti doporučení                                                                             | 45 |

---



|                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 5.1.5 Sdílený asistent pedagoga                                                                              | 45 |
| 5.2 Speciální vzdělávací potřeby dětí a žáků                                                                 | 46 |
| 5.2.1 Česká školní inspekce a oblast speciálních vzdělávacích potřeb                                         | 46 |
| 5.2.2 Rodina dítěte/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami; komunikace, spolupráce, partnerství          | 47 |
| Shrnutí                                                                                                      | 49 |
| 6 Spolupráce se zřizovatelem a širší veřejností                                                              | 50 |
| 6.1 Marketingová komunikace jako nástroj efektivní komunikace malotřídních škol                              | 50 |
| 6.2 Public relations v praxi malotřídní školy                                                                | 50 |
| 6.2.1 Rizika komunikace a spolupráce                                                                         | 51 |
| Shrnutí                                                                                                      | 52 |
| 7 Zajímavosti z pedagogické praxe – školní připravenost dětí malotřídních škol                               | 53 |
| 7.1 Legislativní vymezení plnění povinné školní docházky                                                     | 53 |
| 7.2 Legislativní vymezení odkladu povinné školní docházky a dodatečného odkladu školní docházky              | 53 |
| 7.3 Školní připravenost a možnosti individuálního rozvoje dítěte                                             | 53 |
| 7.4 Aspekty a role malotřídní školy pro úspěšný přechod z předškolního vzdělávání do povinné školní docházky | 54 |
| Shrnutí                                                                                                      | 55 |
| Použitá literatura                                                                                           | 56 |



## CÍLE DISTANČNÍHO TEXTU

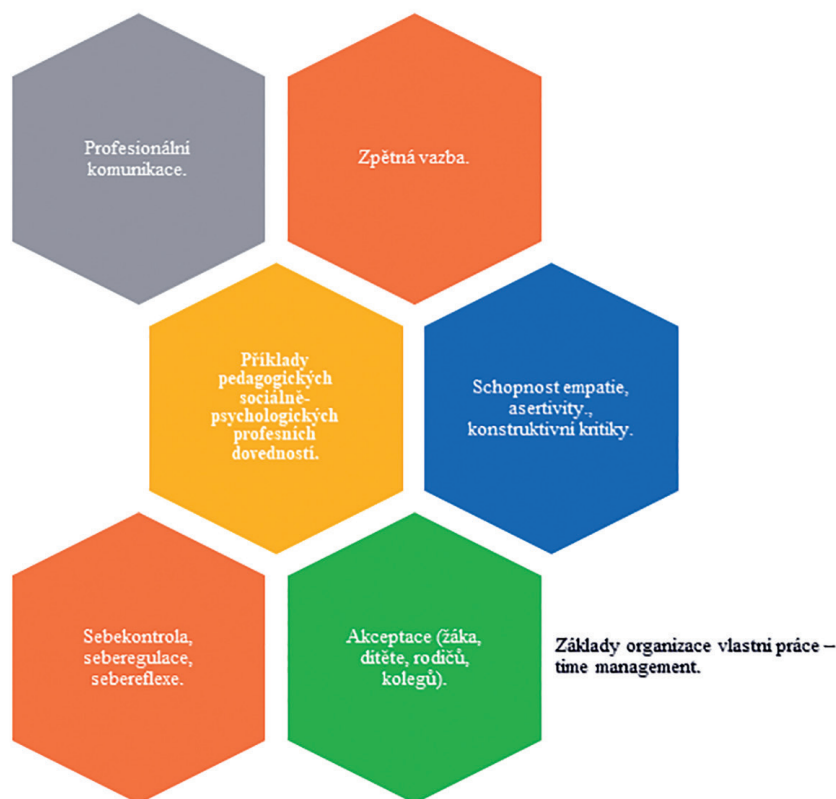
- Popsat význam spolupráce a komunikace v týmu malotřídní školy.
- Popsat význam rozvoje manažerských dovedností vedoucích pracovníků malotřídních škol.
- Definovat možnosti rozvoje malotřídní školy, v součinnosti se zřizovatelem a zákonnými zástupci dětí.
- V rámci metodické podpory vedoucích pracovníků malotřídních škol sdílet příklady dobré praxe, řešení modelových situací spojených s řízením.
- Sdílet příklady dobré praxe v oblasti témat vycházejících z prostředí malotřídních škol.

## 1 PROFESNÍ KOMPETENCE ÚSPĚŠNÉHO LEADERA

S pojmem „komunikační strategie“ se v současné době můžeme setkat převážně v oblasti marketingu, obchodu a služeb. Své místo však nachází také v oblasti školství. Vedoucí pracovník by měl dnes být nejen výborným učitelem a vychovatelem, ale také dobrým manažerem. Komunikace je nedílnou součástí našeho života. Verbálně i neverbálně komunikujeme se svým okolím. Specifická je pak komunikace v online prostředí. Bez komunikace, není možná spolupráce. Přikrylová (2019) říká, že komunikace v obecném rámci je předání určité formy sdělení či informace od zdroje k příjemci. V celé řadě firem a společností se můžeme setkat s pracovníky na manažerských pozicích, kteří jsou si vědomi významu komunikace, sdílení. Vytváří proto různé druhy komunikačních strategií, které mají napomáhat tomu, aby komunikace byla efektivní. Pouze firma, nebo společnost s dokonalým systémem komunikačních strategií se může stát úspěšnou. Problematika komunikačních strategií však dnes již nezasahuje pouze do oblasti firem a společností, spojených s obchodem, ale také do oblasti školství. Zvyšují se nároky na obecný rozvoj malotřídních škol, a i zde bychom se proto měli zamýšlet, nad možnostmi komunikačních strategií. Jedná se zejména o strategie zaměřené na komunikaci mezi pedagogem, dítětem, rodičem, zřizovatelem a širší veřejností.

### 1.1 Spolupráce v pedagogickém týmu a její problematické aspekty

V obecné míře pedagogové pociťují, že nároky, vycházející z pedagogické praxe se zvyšují. Kromě znalostí pedagogiky, didaktiky či například psychologie, tvoří významnou část také znalosti kurikulárních dokumentů, legislativy, nebo v případě vedoucích, pedagogických pracovníků znalosti v oblasti řízení týmu. Ilona Gillnerová upozornila již v roce 2010 na skutečnost, že v současném pojetí školství je také nutností rozvíjet pedagogické dovednosti v rovině tzv. sociálně-psychologických profesních dovedností



Obr. č. 1: Příklady pedagogických sociálně-psychologických profesních dovedností  
(Zdroj: prezentace autorky textu)



V posledních letech zaznamenáváme zejména na úrovni dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků motivaci rozvíjet oblast pedagogických, sociálně – psychologických profesních dovedností.

Komunikaci ve školách ovlivňuje řada problematických aspektů. Školství je specifickou oblastí. Pedagogové například v rámci prezenčních vzdělávacích aktivit zaměřených na komunikaci v pedagogickém týmu označují nejčastěji jako problém:

- málo času pohovořit si vzájemně o zátěžových situacích v konkrétních třídách a o jejich řešení;
- v případě vzniku konfliktu či zátěžové situace v pedagogickém týmu se situace neřeší hned, ale odkládá se;
- často chybí otevřenost, vstřícnost, ochota spolupráce z obou stran (ředitel vs. učitelé);
- existují odlišné pedagogické přístupy a koncepty výchovně-vzdělávacích strategií, pedagogický tým není schopen se dohodnout na jednotném přístupu (to je zejména specifikum organizací s větším počtem zaměstnanců);
- projevují se specifika ryze ženských kolektivů, v souvislosti s feminizací školství.

## Příklad

### Varianta nevhodně vedené komunikace:

Situace: Pedagogická rada

**Ředitelka školy:** „Organizaci klubu maminek v úterý odpoledne předávám paní učitelce Dolinové...“

**Učitelka Dolinová:** „Cože? Proč zase já? Já toho organizuju dost, už mě to fakt nebaví!

*A někteří jiní jsou v pohodě a nemusí dělat nic!“*

**Ředitelka školy:** „Nebudu o tom diskutovat, prostě to dělat budeš!“

Varianta vhodně vedené komunikace:

**Ředitelka:** „Organizaci klubu maminek v úterý odpoledne předávám paní učitelce Dolinové.“

**Učitelka Dolinová:** „Děkuji paní ředitelce za důvěru, ale vnímám, že už mám v kompetenci poměrně dost mimoškolních aktivit a byl by tu prostor také pro jiné kolegyně.“

**Ředitelka školy:** „Oceňuji stanovisko paní učitelky. Dobře, navrhuji, abyste mi prosím všechny napsaly soupis vašich mimoškolních aktivit a dle toho vyhodnotím, kdo by mohl danou aktivitu pro maminky vést. Souhlasíte?“. Komunikaci se lze učit, zlepšovat ji, je to ale náročný proces, závislý na určité míře synergie týmu malotřídní školy. Dalo by se říct vzájemné propojenosti všech pomyslných článků týmu.

Jak bychom mohli předcházet problémům v pedagogickém týmu:

- Neměli bychom být ironičtí.
- Neměli bychom na sebe křičet. Zcela nevhodné je to pak před žáky.
- Měli bychom se snažit být vnímaví k neverbální komunikaci, postojům a řeči těla.
- Měli bychom si vzájemně naslouchat, neskákat do řeči.
- Nevhodné je používání drzé kritiky.
- Informace bychom neměli bagatelizovat.

Konflikt s kolegou/kolegyní a doporučení pro řešení krizové situace:

- Když vznikne krizová situace, hrozí riziko přímého konfliktu.
- Neřešte nikdy žádnou situaci ve stresu.
- Nerozhodujte v daném okamžiku o zásadních věcech, pokud to není nezbytně nutné.
- Pomalu se nadechněte, vydechněte, v duchu napočítejte do deseti před tím, než budete reagovat (například na nespravedlivé obvinění).
- Jste-li v místnosti a cítíte napětí, hněv, raději vstaňte, omluvte se a vzdalte se někam, kde budete sami (projděte se, otevřete okno, jděte „na vzduch“ apod.).
- Pokud je to možné, osvěžte se vodou, napijte se (například na toaletě).
- Rozmyslete si, jaké stanovisko zaujmete po návratu.



- Přemýšlejte, zda má cenu v dané vyhocené chvíli situaci nějak zásadně řešit.
- Navrhněte řešení.
- Pryč s pocity a emocemi, jednejte věcně, konkrétně.
- Využívejte prvků asertivní komunikace.

### 1.1.1 Krizové situace v malotřídní škole

S termínem „krizová situace“ se můžeme setkat v mnoha odvětvích. Každý z nás také vnímá krizovou situaci velmi individuálně a obvykle si ji spojí se svými zkušenostmi. Za krizovou situaci můžeme považovat událost, která svou podstatou nezadržitelně eskaluje, a to buď vlivem přímého zdroje (např. konflikt s rodičem), nebo vlivem dalších spolupůsobících faktorů (např. klesající úroveň školy → nedostatek kvalitních učitelů → nedostatek dětí). Krizová situace může narůstat, záleží vždy na aktuální situaci, prostředí a dalších vnitřních a vnějších vlivech. Záleží vždy na tom, do jaké míry byly narušeny nástroje stability a v jakém časovém úseku byla nastavena odpovídající odezva/řešení. Proto tedy není vhodnou cestou řešení krizové situace odkládat. S krizovými situacemi v oblasti komunikace se v praxi škol se nejčastěji setkáváme při agresivním jednání rodičů, neochotě rodičů řešit problémy dítěte, při konfliktech mezi členy pedagogického týmu nebo konfliktech mezi provozními zaměstnanci a pedagogickými pracovníky.

Obecně tedy, může být krizových situací v oblasti komunikace celá řada, vyskytují se zcela běžně v každodenních situacích. nás všech. V rodinném i profesním životě. V malotřídní škole je dobré definovat možnosti vzniku těchto situací a nastavit základní systém – prevenci jejich řešení. Toto je úlohou především ředitelů malotřídních škol.

Faktory, které ovlivňují vznik krizových situací: nová generace dětí se potýká s řadou výchovných problémů, které vyvěrají především z rodinného zázemí.

- Rodiče jsou většinou vůči škole velmi kritičtí, negativně naladěni.
- Pedagogický tým není vnímán jako sociální skupina s totožným cílem, konflikty a neshody jsou časté.
- V očích veřejnosti se učitelé musí prakticky neustále obhajovat. Prestiž učitelské profese je nízká. Školy pociťují administrativní zátěž.
- Zcela chybí systém rozšiřování komunikativních dovedností pedagogů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

### 1.1.2 Zátěžové situace a osobnost pedagoga

Aby pedagog skutečně všestranně plnil svou profesi, musí být perfektně připraven. To vyžaduje koncentraci a sebevědomí. Pedagog je denně vystaven náročnému prostředí, přebujelé administrativě a dětem s problémovými projevy chování. Nutná je proto odolnost vůči stresu.

#### 1.1.2.1 Faktor stresu

Odolnost vůči stresu je jednou z oblastí, na kterou se v rámci výběrových řízení či přijímacích pohovorů zaměřují zástupci organizací a firem. Jak je tomu však v oblasti školství? Zátěžových situací v pedagogické praxi jednoznačně přibývá, proto problematika učitelského stresu nabývá stále více na významu. Při stresu pociťujeme napětí, klesá naše schopnost koncentrace, zvyšuje se míra chybných rozhodnutí. Většinou stresu samotnému předchází frustrace. Jako příklad můžeme uvést situace spojené s množstvím úkolů a časovým tlakem. Dlouhodobou frustraci způsobují také interní konflikty a nevraživost v týmech škol. Stresovými faktory v pedagogické praxi bývají: zvýšená pracovní zátěž, nedostatek uznání, nespravedlivé hodnocení nadřízených nebo kolegů a obecně konflikt hodnot.

Poměrně častou příčinou nevraživosti bývá zejména mezi kolegyněmi věkový rozdíl. Ten může ovlivňovat řadu zásadních skutečností. Například náhled na řešení problémů, postoje k novým věcem, rozdílné názory na výchovně-vzdělávací činnost a další. Každý jedinec je schopen zvládat stresovou situaci odlišným způsobem, obecně však ovlivňuje odolnost také příslušnost k pohlaví.



Učitelský stres je specifický především v postojích učitelů k sobě samým. Mnozí si nevěří a strach, úzkost a pokles sebe-důvěry mají na jejich práci a osobní život zásadní, negativní vliv. Tím nejvýznamnějším stresorem učitele je ale stresor myšlenkový. Proto si nezapomínejte občas udělat chvilku a zamyslet se nad následujícím:

- Kdy jsem se naposledy ocenil(a).
- Kdy naposledy jsem někoho od srdce pohladil(a)?
- Kdy naposledy někdo pohladil mně?
- Kdy naposledy jsem někoho slovně ocenil(a) já?
- Kdy naposledy někdo slovně ocenil mně?

Dlouhodobě neřešený stres může vést k riziku vzniku syndromu vyhoření. Učitelé ve školách jsou obvykle vystaveni nepříjemným situacím spojeným s komunikací s rodiči. Ti si velice často nárokují pravidla, výhody a snaží se za každou cenu dosáhnout svého. Učitelé dělají mnohdy chybu, že se snaží rodiči okamžitě vyhovět bez ohledu na své reálné možnosti.

**Úkolem učitele není za každou cenu vyhovět, nýbrž nabízet takové alternativy a řešení, které jsou únosné, relevantní a dosažitelné pro obě strany.**

### Příklad

#### A.

##### **Varianta nesprávného postoje:**

*„Musím být dobrá učitelka, zvládat každou situaci, vždy si umět poradit, mít perfektně vypracované plány, nedostatky jsou nepřijatelné.“*

##### **Varianta správného postoje:**

*„Snažím se svou práci dělat co nejlépe, nejsem dokonalá, ale snažím se ze svých nedostatků učit a zlepšovat se.“*

*„Mám právo dělat chyby, důležité je snažit se je napravit.“*

#### B.

##### **Varianta nesprávného postoje:**

*„Musím každému co nejlépe vyhovět, já jsem až na druhém místě. Kdyby tomu tak nebylo, byla bych sobecká.“*

##### **Varianta správného postoje:**

*„Ráda pomohu ostatním, pokud je to v mých silách. Ale abych byla schopna pomáhat druhým, musím být zdravá a myslet také na sebe.“*

#### C.

##### **Varianta nesprávného postoje:**

*„Musím být na sebe tvrdá, přísná, abych naplnila očekávání svých nadřízených a očekávání rodičů. Kdyby tomu tak nebylo, nezasloužila bych si jejich úctu.“*

##### **Varianta správného postoje:**

*„Mám své slabé a silné stránky, jako každý.“*

*„Nemusím být dokonalá, abych si zasloužila úctu rodičů a svých nadřízených.“*

#### D.

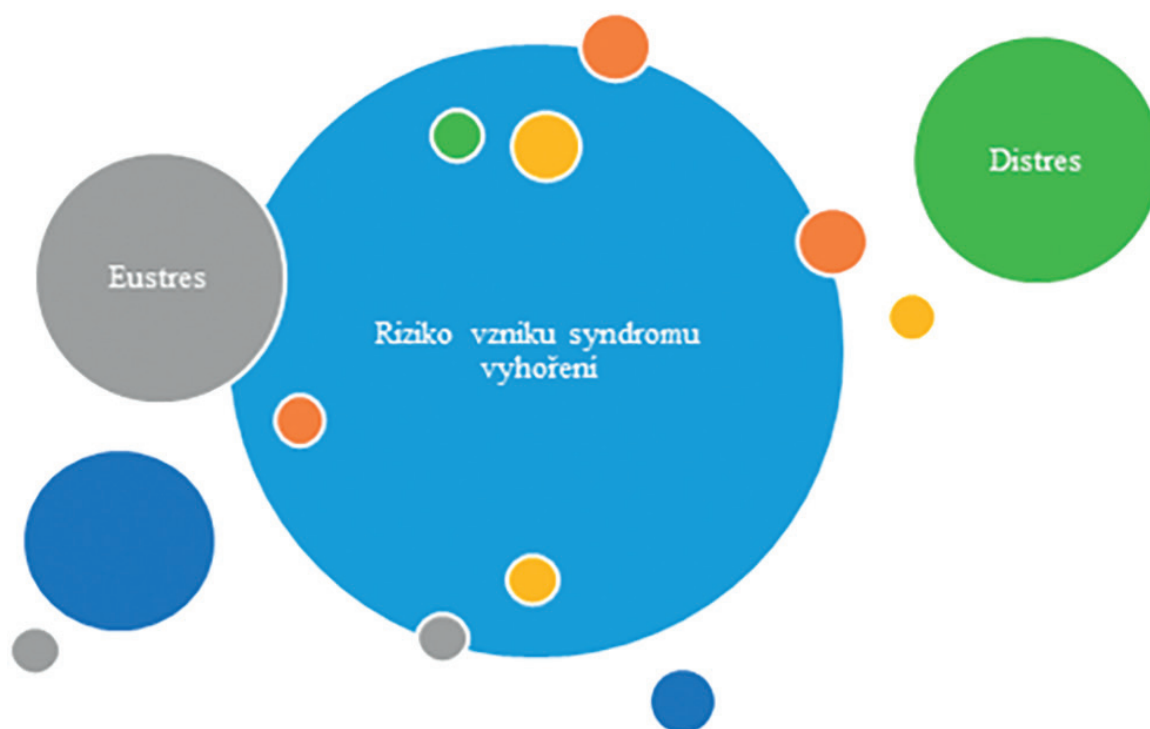
##### **Varianta nesprávného postoje:**

*„Nesmím odmítnout, kdykoli mne někdo požádá o pomoc. To by bylo mým selháním.“*

##### **Varianta správného postoje:**

*„Mám právo říct NE, pokud není v mých silách vyhovět požadovanému.“*

*„Mám právo se rozhodnout.“*



Obr. č. 2: Rizikové faktory v zátěži pedagoga  
(Zdroj: prezentace autorky textu)

V obecné míře rozlišujeme dva typy stresu:

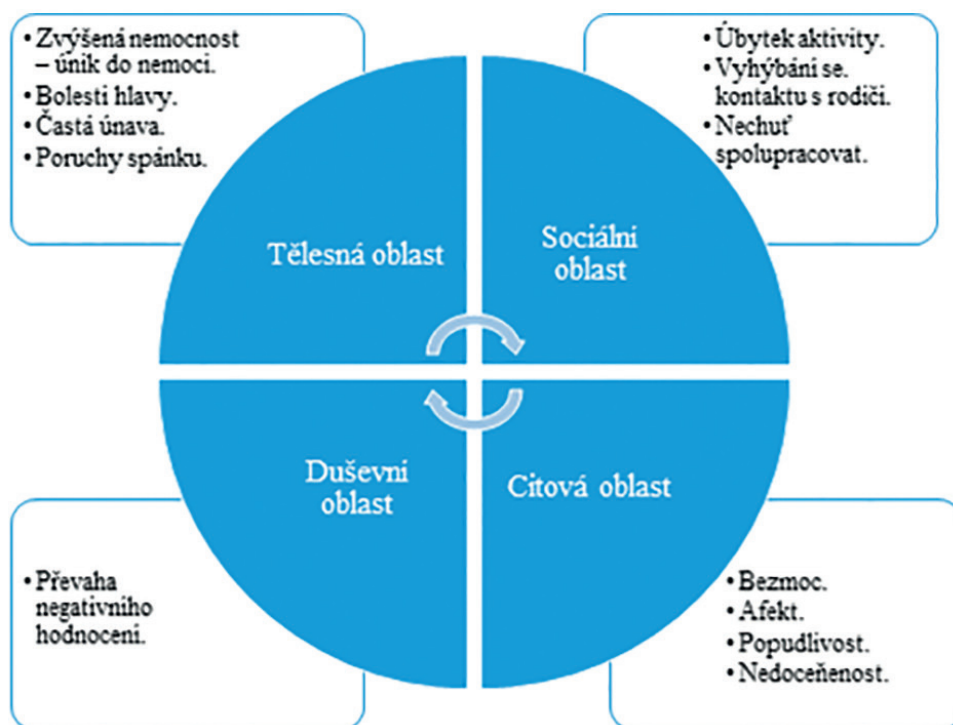
- **Distres:** je obvykle negativně působící stres; reakce na náročné, stresové situace.
- **Eustres:** je obvykle kladně působící stres; stres triumfu, úspěchu, vynaloženého úsilí.

Nevhodné osobní postoje, které směřují ke stresu:

- Nemůžu být otevřená a vstřícná, nikdo to neocení.
- Dnešní doba chyby neuznává, musím být vždy perfektní a bez chyby.
- Jsem neschopná, nic neumím.
- Ve svém věku už nemám šanci držet krok s mladšími.
- Mám málo praxe, nemůžu být tak dobrá jako starší kolegyně.
- Nesmím dát najevo své nedostatky, ostatní by si mě nevážili.
- Musím být vždy pozitivně naladěna a tvářit se, že mi nic nechybí.
- Nemám už pro nikoho cenu, jsem stará.
- Pokud přiznám, že něco neumím, nejsem profesionál.
- Nemám cenu, když dělám chyby.

### 1.1.2.2 Syndrom vyhoření

Pojem syndrom vyhoření – „burnout“ je jev, kdy dochází k úplnému vyčerpání sil fyzických i psychických.



Obr. č. 3: Vliv syndromu vyhoření na osobnost pedagoga  
(Zdroj: prezentace autorky textu)

### 1.1.2.3 Time management jako prevence zátěžových situací

Dovednosti v oblasti time managementu jsou žádoucí proto, aby pedagog dokázal se svým časem nakládat rozumně, a tak dosahoval lepších výsledků v práci a pohody a klidu také v rodinném zázemí. „Umění“ nakládat s časem je prevencí pro to, aby nás pracovní povinnosti a úkoly doslova nepohltily.

Úspěšný management času zahrnuje několik oblastí, které by měl jedinec dodržovat (Kyriacou, 1996):

#### Plánování:

- Vědomí: Jak nakládám s vlastním časem?
- Kolik času věnuji práci?
- Kolik času věnuji rodině?
- Je potřeba něco na dané situaci změnit?
- Pokud jsem postaven(a) před řešením problému, jaká relevantní východiska, ze situace jsou? Kolik času trávím přípravou?
- Mohu využívat v dokumentaci již zpracovaných formulářů, které mi ušetří čas?

#### Příklad:

- evaluační dotazník;
- pozorování;
- hodnocení dítěte/žáka.



### Stanovení priorit:

- Stanovte si žebříček priorit. Některé aktivity mohou počkat.
- Které úkoly musím splnit prioritně?
- Které úkoly mohou počkat?
- Mohu si stanovit časový harmonogram pro splnění úkolů?

### Plánování času:

- krátkodobé (konkrétní den);
- střednědobé (týden);
- dlouhodobé (školní rok).

### Nakládání času podle úkolů:

Plánujte tak, jak vám to nejlépe vyhovuje. Někomu vyhovuje příprava po práci, jinému s určitým časovým odstupem. Stanovujte si dosažitelné cíle i úkoly.

### Drobné úkoly:

Nevěnujte drobným úkolům zbytečně mnoho času. Neodkládejte je! Z několika malých úkolů může být jeden velký problém! Přemýšlejte nad možnostmi delegování úkolů na podřízené.

### Realistický přístup k práci a řešení úkolů:

Požadavky, které kladete sami na sebe, by měly být vždy především realistické. Nenechte se ovlivnit kolegy a braňte se nereálným termínům.

### Naučte se říkat NE!

I NE jde říct asertivním způsobem. Nesnažte se všem vyhovět za každou cenu a myslete také sami na sebe. Každý má právo na sladění práce s osobním životem.

Time management není všelék, ale dokáže předcházet zvýšenému pracovnímu tlaku.

Mezi největší zloděje času patří obvykle lidé sami. Neumí si uspořádat „myšlenky“.

### Příklady zlodějů času:

- cestování;
- nevyužití časových prostojů;
- příliš dlouhé pedagogické rady;
- vzájemné vyrušování;
- sklony „odkládat“ úkoly, problémy, nepříjemné informace, které jsme nuceni někomu sdělit;

#### 1.1.2.4 Pedagogické rady a porady

Poměrně často se setkáváme s negativní zpětnou vazbou pedagogických pracovníků na oblast organizace a vedení pedagogických rad a porad. Jako největší problém vnímají zdlouhavý proces jejich průběhu.

#### Před pedagogickou radou:

- Je vhodné zpracovat pozvánku, ve které formulujeme potřebné informace (termín, čas konání, místo konání, stručné body programu, přibližný časový rozsah porady).



- Na standardní poradě se rozesílá pozvánka přibližně týden před plánovaným termínem konání, na důležité porady přibližně měsíc před termínem.
- Zbytečnost = neefektivnost: často konané porady, porady náhodné (neohlášené) budí nedůvěru a zvýšené napětí a stres mezi zaměstnanci.

#### **Při přípravě na pedagogickou radu:**

- Je vhodné se zamyslet nad tím, proč se pedagogická rada organizuje, a zformulovat body jednání a jejich přibližný časový rozsah.
- Je vhodné strukturovat otázky, které žádají rozhodnutí, a otázky k diskusi.

#### **V průběhu pedagogické rady:**

- Program by měl zpravidla obsahovat zahájení, kontrolu zápisu z minulé porady, důležitá sdělení, jednání, diskusi, hlasování a závěr.

### **Příklad**

#### **Varianta nesprávného oznámení mimořádné porady:**

**Situace:** *Dopolední přestávka ve škole (pondělí ráno). Zástupkyně ředitelky prochází jednotlivé třídy a oznamuje:*

*„Holky, Renáta vám vzkazuje, že dneska po pracovní době, tak od 17:00 do 19:00, prostě musíme udělat tu poradě o tom, jak získat peníze z kraje na novou zahradu. Zítra se to musí odevzdat, nebo nedostaneme nic.“*

**Komentář:** Zástupkyně ředitelky působí jako jakýsi „vyslanec“ ředitelky školy, zdůrazněním finanční podstaty porady vyvíjí na kolegyně nátlak. Toto jednání směřuje ke konfliktu mezi vedením školy a podřízenými. Pracovní porada se má konat mimo pracovní dobu zaměstnanců, zároveň žádným způsobem nezohledňuje fakt či možnost zaměstnanců se na konání porady připravit z profesního i osobního hlediska.

#### **Varianta správného oznámení mimořádné porady:**

**Situace:** *Dopolední přestávka ve škole (pondělí ráno). Zástupkyně ředitelky prochází jednotlivé třídy a osobně zaměstnance informuje:*

*„Dobré ráno děti, dobré ráno paní učitelky. Ireno, Kateřino, tady vám předávám pozvánku ke konání porady pedagogického týmu za účelem možnosti získání dotační podpory z krajského úřadu. Tato finanční podpora nám může umožnit revitalizovat zahradu školy. Jelikož máme plný stav, dochází všechny děti a potřebujeme situaci projednat za přítomnosti všech učitelů, prosím, abyste počítaly s variantou, že se výjimečně porada bude konat po provozní době školy, a to za týden, 11. 5. 2014 v době od 16:30 do 18:00. V pozvánce naleznete podrobný obsah i časový popis. Paní ředitelka by byla ráda, abyste si připravily stručné příspěvky k daným oblastem a případné dotazy. Porada bude věcná. Děkuji vám.“*

**Komentář:** Zástupkyně ředitelky se chovala profesionálně. Osobně předala pozvánku k poradě a zdůraznila podstatu porady a stručně obsahovou část. Vysvětlila také, z jakého důvodu se porada bude konat po provozní době školy, v jakém termínu a čase a to, že se jedná o záležitost výjimečnou.



## SHRNUTÍ

- Bez vůle a ochoty všech členů pedagogického týmu není možné spolupracovat, rozvíjet školu jako celek a podporovat její dobré jméno v očích rodičů, širší veřejnosti a zřizovatele.
- K trvalému rozvoji pedagogických dovedností a celkově kompetencí pedagoga přispívá také klima týmu školy! Proto je nezbytné, aby byl pocit zodpovědnosti za výsledky práce sdílen všemi zaměstnanci malotřídní školy, aby si kolegové byli navzájem oporou a zdrojem nápadů, respektovali se a společně řešili problémové situace, pokud možno ihned. Přístup k řešení problémových situací by měl být otevřený, věcný, bez emocí a spolupracující.
- Povzbuzovat a motivovat by neměli „pouze“ vedoucí pracovníci, ale také kolegové sebe navzájem.

## Kontrolní otázky a úkoly

1. *Definujte pojem „profesní kompetence“.*
2. *Zamyslete se, proč jsou profesní kompetence důležitou součástí pedagogické praxe každého učitele či asistenta pedagoga.*



## 2 VEDOUcí PRACOVNÍK, SEBEREFLEXE A HODNOCENÍ V PEDAGOGICKÉM TÝMU

Při výběru vedoucích pracovníků ve školství by měl být ze strany zřizovatelů kladen důraz nejen na odborné znalosti v oblasti pedagogiky a počet let pedagogické praxe, ale také na komunikační schopnosti člověka a manažerské dovednosti. Moderní manažer umí zejména vyhledávat informace, třídit je a vhodně s nimi pracovat. Dobrý vedoucí pracovník/manažer má „zdravou“ míru sebevědomí, organizační schopnosti, schopnosti plánovat a být „vizionářem“. Umí přesvědčovat bez prvků manipulativního chování, monitorovat, hodnotit a motivovat. Nutná je však v tomto případě také „zdravá“ míra sebereflexe. V případě začínajících řídicích pracovníků je předností: flexibilita, jazyková a cizojazyčná vybavenost, nadšení, schopnost inovace. Nižší věk by neměl být prvotním měřítkem k hodnocení jedince. Stejně tak v případě „starších“ řídicích pracovníků je zcela nenahraditelná schopnost taktické komunikace a zkušenosti z pedagogické praxe a oboru.

### Hlavní požadavky na kompetence řídicího pracovníka:

- kvalitní jazyková vybavenost;
- schopnost zdokonalovat výkon pedagogického týmu;
- komunikativnost (schopnost navrhnout řešení problémových situací, motivovat jednotlivce i tým, zpracovávat informace, prezentovat organizaci na veřejnosti aj.);
- využití informačních technologií (PC, internet, textové editory aj.);
- schopnost sebereflexe;
- věcnost;
- odbornost v problematice výchovy a vzdělávání.

### Už jste si někdy položili otázku:

- Jak bych popsal(a) svou osobu?
- Jak zvyšuji svou kvalifikaci?
- Jaké jsou mé nedostatky?
- Jaké jsou mé slabé stránky?
- Jaké jsou mé silné stránky?
- Čeho si na sobě cením nejvíce?
- Čeho si nejvíce cením u kolegů? Co je nejčastějším terčem kritiky mých kolegů/podřízených?
- Je kritika oprávněná, konstruktivní? Častěji diskutujete nebo oponujete?
- Co považujete ve své profesi za největší pozitivum?
- Naplňuje vás současná profese?
- Co rádi děláte ve svém volném čase?
- Existuje podle vás ideální práce?
- Jak byste se popsali třemi slovy?
- Jak by vás třemi slovy popsali kolegové, podřízení?

### 2.1 Hodnocení v pedagogickém týmu

Obecně lze říct, že hodnocení zaměstnanců škol a školských zařízení patří mezi nejméně oblíbené činnosti vedoucích pracovníků. Velmi často je hodnocení rizikovým faktorem, který ovlivňuje komunikaci mezi vedením školy a podřízenými. Jako každý proces práce s profesním rozvojem zaměstnanců také oblast hodnocení má své výhody, nevýhody a rizika. Výhodou je jednoznačně zlepšení komunikace, zejména pak komunikace mezi vedením školy, pedagogickým týmem a provozními zaměstnanci.



Hodnocení zaměstnanců patří k elementárním personálně-manažerským procesům v jakékoliv organizaci. Základní funkcí hodnocení je definice cílů a jejich další plánování, udržování vzájemné komunikace mezi vedením školy a zaměstnanci, zjišťování jejich potřeb a nastavování systému odměňování. Jde o nástroj zvyšování motivace zaměstnanců ke zlepšování výkonnosti.

#### **V pedagogickém týmu sledujeme:**

- spolupráci, komunikaci, vstřícnost;
- reakci, rychlost;
- vytrvalost, preciznost;
- přístup;
- schopnost prosadit se;
- vzájemnou podporu.

#### **Typologie hodnocení v praxi škol:**

- finanční hodnocení;
- neformální hodnocení;
- systematické hodnocení;
- hodnocení na dalších úrovních.

Systém hodnocení musí být nastaven v klíčových dokumentech, včetně časové specifikace.

Kvalitně nastavený systém hodnocení umožňuje motivaci zaměstnanců pro jejich další profesní rozvoj. Rozhovor se zaměstnancem umožňuje získání jeho zpětné vazby. Jakékoli kritérium pro hodnocení zaměstnance by mělo být jasné, měřitelné, konkretizované a ohraničené časovým úsekem. Základní otázkou systému hodnocení, kterou je nutné předem zvážit, je: Jak často, koho a jakým způsobem hodnotit?

Všichni zaměstnanci by měli projít hodnocením nejpozději v závěru zkušební doby, a to pomocí jasně definovaného, standardizovaného hodnocení. Další četnost je obvykle nastavena dle individuálních specifik a potřeb. Je potřeba rozlišit skupinu pedagogických pracovníků a nepedagogických (provozních) pracovníků.

#### **2.1.1 Hodnoticí pohovory**

Hodnoticí pohovory bývají v rámci profesního rozvoje pedagogických pracovníků a taktéž v rámci budování organizace jako stabilního subjektu takřka ojedinělou záležitostí. Je tomu tak z prostého důvodu: vedoucím pracovníkům (ředitelům, jejich zástupcům) nezbyvá čas. Systém je natolik přetížen administrativou, že postrádá prostor pro to nejdůležitější – práci s lidmi. Proto je důvodné domnívat se, že oblast školského managementu v České republice stále na své pomyslné startovací čáře.

Nicméně hodnoticí pohovory by měly být nedílnou součástí vedení školy a jejímu fungování jediné prospějí. Frekvence vychází z definování vzájemných očekávání, cílů a následně hodnocení jejich splnění a dalších hledisek, která je třeba v rámci průběhu školního roku zohlednit. Ideální varianta je tedy v počátku školního roku a v jeho závěru.

Mezi základní cíle hodnoticího pohovoru patří zhodnocení výkonu zaměstnance, formulace plánu rozvoje, zlepšení komunikace mezi vedením a podřízeným; zároveň je to možnost, jak se hodnocený může vyjádřit se a sdělit svůj názor. Hodnoticí pohovory mají i svá rizika, která je potřeba zohlednit. Nejčastěji je to počáteční nedůvěra podřízených. Někteří to dávají najevo. Mezi nejčastější chyby ze strany hodnocených (podřízených) patří: neochota komunikovat, bagatelizace, ironický přístup, nedůvěra či neadekvátní reakce na kritiku. I v případě hodnotitelů (ředitelů) se ale můžeme setkat s rezervami: snaží se hodnotit podřízené dle „svých“ měřítek, absence asertivního chování, tendence nechat se ovlivnit svým podřízeným – manipulace, tendence hodnotit dle prvního dojmu, kritika může přesáhnout do osobní roviny, forma hodnocení je výrazně kritická, zaměstnanec je stavěn do opozice.



### 2.1.2 Zásady hodnoticích pohovorů

V úvodu by hodnotitel měl zdůraznit účel pohovoru. Hodnocený by měl mít prostor se vyjádřit. Zásadní je, aby hodnotitel motivoval hodnoceného k sebereflexi. Nikdy nezačínáme kritikou, vyzdvihujeme pozitiva. Hodnoticí pohovor není prostředkem pro „vyřizování účtů“, neměl by nikdy zasáhnout do osobní roviny. Hodnotitel nehodnotí osobnost hodnoceného (podřízeného), ale výsledky jeho práce. Kritika vždy musí být konstruktivní, nikoli ironická. Je zcela přirozené, že se hodnocený začne „bránit“ či obhajovat. Obě strany by neměly útočit či se urážet. Pokud je situace napjatá, měl by být závěr hodnocení odložen. Hodnoticí pohovor probíhá pouze ve dvou: hodnotitel a zaměstnanec.

Nedílnou součástí hodnoticích pohovorů jsou formuláře. Je to prostředek a příležitost, jak může učitel nebo asistent pedagoga vést dialog s vedením školy o kvalitě práce a zároveň se podílet na procesu hodnocení a zkvalitnění práce. Má příležitost sdělit vedení školy osobní reflexi, jak se daří plnit stanovené úkoly, cíle, a zároveň se zamyslet nad skutečnostmi, které by bylo potřeba zlepšit. Hodnocení by mělo být odrazem celkových výsledků práce zaměstnance, včetně plnění klíčových úkolů, cílů a profesních požadavků. Ve formuláři by se mělo objevit všechno to, co zaměstnanec chce, aby vzal vedoucí pracovník v úvahu při jeho hodnocení.

#### Desatero doporučení pro ředitele:

1. Začněte dotazníkem sebehodnocení zaměstnance. Bude pro vás „odrazovým můstkem“.
2. V úvodu sdělte, co bude cílem pohovoru a co rozhodně cílem není.
3. Nastavte čas, který společně pohovoru věnujete. Obvykle by hodnoticí pohovor neměl přesáhnout 30 minut.
4. Motivujte zaměstnance k sebereflexi (pozitiva, rezervy). Vhodnými oblastmi k zamyšlení jsou např. naslouchání dětem, spolupráce s rodiči, spolupráce v týmu a s kolegy, organizace práce a času.
5. Zaměřujte se na záležitosti ryze pracovní, nikoli osobní.
6. Používejte konstruktivní kritiku.
7. Nebudte ironičtí, nebagatelizujte názory podřízeného.
8. Neútočte.
9. Pokud je situace napjatá, nepokračujte. Výsledek by byl ovlivněn.
10. Sdílené informace jsou určeny pouze vám. Jsou důvěrné.

#### Příklad

##### Ukázka předlohy dotazníku pedagogického pracovníka (před hodnoticím pohovorem):

|                    |  |
|--------------------|--|
| Jméno hodnoceného: |  |
| Datum hodnocení:   |  |

Celkový dojem: **Jakou známkou byste hodnotil/a:**

|                      |  |
|----------------------|--|
| Váš dojem na rodiče: |  |
| Váš dojem na děti:   |  |
| Váš dojem na kolegy: |  |



Jak se vám daří plnit klíčové cíle a úkoly? **Jakou známkou byste se hodnotil/a:**

|                           |  |
|---------------------------|--|
| Vedení diagnostiky:       |  |
| Plnění cílů:              |  |
| Plnění stanovených úkolů: |  |
| Vedení dokumentace:       |  |

**Chcete ještě k hodnocení něco dodat:**

**Kompetence zaměřené na třídní kolektiv, sounáležitost dětí, kooperaci, respekt, toleranci. Jak byste se hodnotil/a:**

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| Tolerance mezi dětmi:            |  |
| Spolupráce dětí:                 |  |
| Respektování autorit:            |  |
| Předcházení xenofobie a rasismu: |  |

**Chtěl/a byste něco zlepšit:**

**Zaměření na výchovně-vzdělávací činnost, naplňování cílů v ŠVP, kompetence, formativní hodnocení. Jak byste se hodnotil/a:**

|                       |  |
|-----------------------|--|
| Naplňování cílů ŠVP:  |  |
| Kompetence:           |  |
| Formativní hodnocení: |  |

**Chtěl/a byste něco zlepšit:**

**Jak byste hodnotil/a svou aktivitu a flexibilitu, jak byste se hodnotil/a:**

|                        |  |
|------------------------|--|
| Směrem k rodičům:      |  |
| Směrem ke kolegům:     |  |
| Směrem k vedení školy: |  |

**Chtěl/a byste něco zlepšit:**



### Jak byste hodnotil/a svůj profesní rozvoj:

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| Oblast pedagogiky:            |  |
| Oblast didaktiky:             |  |
| Oblast ICT:                   |  |
| Oblast profesních kompetencí: |  |
| Jiné:                         |  |

### Chtěl/a byste něco zlepšit:

(Dotazník čerpá z materiálů autorky textu.)

### Ředitel/ka školy se pak v návaznosti na výsledky zjištění zaměřuje na oblasti:

- kvality pedagogické práce;
- aktivity;
- flexibility;
- iniciativy;
- verbální komunikace;
- docházky do práce;
- asertivity.

## SHRNUTÍ

- Efektivní systém hodnotících pohovorů je klíčem k budování efektivní komunikace a spolupráce v malotřídní škole. Systém ředitel/ka nastavuje takovým způsobem, aby zohledňoval specifika, vyplývající z klimatu školy a složení pedagogického týmu.
- Tolerance – komunikace – respekt – vzájemná úcta. To jsou základní pilíře k budování dobré komunikace na pracovišti.
- Chceme-li se vyhnout krizovým situacím, předcházíme jim otevřenou komunikací, zpětnou vazbou a včasným řešením problémů, které se v počátku mohou jevit jako zanedbatelné, v důsledku však mohou být takřka nepřekonatelné.

### Kontrolní otázky a úkoly

1. Zamyslete se, jaké elementární personálně-manažerské procesy jsou součástí náplně práce ředitele malotřídní školy?
2. Vyjmenujte základní zásady hodnotících pohovorů.



### 3 KVALITA MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY A ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE

Česká školní inspekce (ČŠI) je významnou institucí (součástí) vzdělávacího systému České republiky. Jde o nezávislý úřad, který působí v přímé kooperaci s Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy ČR. Česká školní inspekce zpracovává koncepční záměry inspekční činnosti a systémy hodnocení vzdělávací soustavy. V souvislosti s výkonem inspekční činnosti se Česká školní inspekce s předchozím souhlasem ministerstva může podílet na zajišťování úkolů souvisejících s naplňováním mezinárodních smluv, s rozvojem mezinárodních styků a mezinárodní spolupráce, jakož i úkolů, které vyplývají pro Českou republiku z členství v mezinárodních organizacích.<sup>1</sup> Současně Česká školní inspekce ve školách a školských zařízeních zapsaných do školského rejstříku a na pracovištích osob, kde se uskutečňuje praktické vyučování nebo odborná praxe podle § 65 odst. 2 a § 96 odst. 2 a v místě, kde se uskutečňuje individuální vzdělávání žáka povolené podle § 41 odst. 3 v rámci inspekční činnosti:

- a) získává a analyzuje informace o vzdělávání dětí, žáků a studentů, o činnosti škol a školských zařízení zapsaných do školského rejstříku, sleduje a hodnotí efektivnost vzdělávací soustavy;
- b) zjišťuje a hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání, a to podle příslušných školních vzdělávacích programů a akreditovaných vzdělávacích programů a dále podmínky a průběh poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních;
- c) zjišťuje a hodnotí naplnění školního vzdělávacího programu a jeho soulad s právními předpisy a rámcovým vzdělávacím programem;
- d) vykonává kontrolu dodržování právních předpisů, které se vztahují k poskytování vzdělávání a školských služeb;
- e) vykonává veřejnosprávní kontrolu využívání finančních prostředků státního rozpočtu přidělovaných podle § 160 až 163.<sup>2</sup>

Koncept inspekční činnosti ve školách je nastaven na každý školní rok. Vychází z koncepčních záměrů a na základě plánu hlavních úkolů na příslušný školní rok, který schvaluje ministr školství, mládeže a tělovýchovy na návrh ústředního školního inspektora.<sup>3</sup>

#### 3.1 Základní parametry inspekční činnosti ve školách a školských zařízeních

Kromě plánu hlavních úkolů na příslušný školní rok Česká školní inspekce vykonává inspekční činnost na základě podnětů, stížností a petic, které svým obsahem spadají do působnosti České školní inspekce podle odstavce 2 písm. b) až e).

V případě inspekční činnosti konané na základě stížnosti prošetřuje Česká školní inspekce jednotlivá tvrzení uvedená ve stížnosti a výsledek šetření předává zřizovateli k dalšímu řízení.<sup>4</sup> Při hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb vychází Česká školní inspekce ze zásad a cílů vzdělávání stanovených tímto zákonem, přičemž základním kritériem hodnocení je zejména účinnost podpory rozvoje osobnosti dítěte, žáka a studenta a dosahování cílů vzdělávání ze strany škol a školských zařízení. Kritéria hodnocení předkládá ministerstvu ke schválení. Schválená kritéria hodnocení ministerstvo zveřejňuje.<sup>5</sup>

1 § 174 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

2 § 174 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

3 § 174 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

4 § 174 odst. 6 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

5 § 174 odst. 8 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.



V kritériích najdeme stálé úkoly, úkoly specifické, ale také úkoly rozvojové či nějakým způsobem doplňující. Velmi často bývají vázány na změny v oblasti legislativy a práva v systému školství. Ocenit lze otevřenost tohoto úřadu. V průběhu 10 let poměrně zásadně mění svou pozici z instituce, která se věnovala striktně kontrolní činnosti, v instituci, která působí metodicky. Poskytuje konzultace, metodické vedení, pořádá školicí aktivity a taktéž veřejně v celé řadě dokumentů deklaruje doporučení a metodiku v oblasti pedagogického procesu, dokumentace škol a školských zařízení a jako jedna z mála právě i v oblasti kvality spojené s řízením.

V plánech hlavních úkolů se Česká školní inspekce pravidelně zmiňuje o záměru zlepšovat komunikaci se školami.

Významnou metodickou podporou je dokument Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání. V rovině inspekční činnosti ve školách nelze opomenout úroveň očekávaných výstupů z inspekční činnosti. Výstupy definují zásadní poznámky, zjištění a výsledky, vycházející z inspekční činnosti. Jsou to inspekční zpráva, tematická zpráva, protokol o kontrole a v závěru kalendářního roku také výroční zpráva.

Inspekční zpráva obsahuje hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a dále jména, příjmení a podpisy školních inspektorů, kontrolních pracovníků a přizvaných osob. Obsah inspekční zprávy projednají školní inspektoři a kontrolní pracovníci s ředitelem školy nebo školského zařízení. Projednání a převzetí inspekční zprávy potvrdí ředitel školy nebo školského zařízení podpisem. Připomínky k obsahu inspekční zprávy může ředitel školy nebo školského zařízení podat České školní inspekci do 14 dnů po jejím převzetí. Inspekční zprávu společně s připomínkami a stanoviskem České školní inspekce k jejich obsahu zasílá Česká školní inspekce bez zbytečného odkladu zřizovateli a školské radě. Inspekční zpráva včetně připomínek je veřejná a je uložena po dobu 10 let ve škole nebo školském zařízení, jichž se týká, a v příslušném inspektorátu České školní inspekce.<sup>6</sup>

Tematickou zprávu vydává Česká školní inspekce na základě shrnutí poznatků získaných z inspekční činnosti v určitém tematickém okruhu a jejich analýzy. Tematická zpráva se po jejím zpracování bez zbytečného odkladu zveřejňuje.<sup>7</sup>

Vyroční zpráva České školní inspekce obsahuje souhrnné poznatky o stavu vzdělávání a vzdělávací soustavy vycházející z inspekční činnosti za předcházející školní rok a zveřejňuje se každoročně v prosinci.<sup>8</sup>

Inspekční činnost vykonávají školní inspektoři, kontrolní pracovníci a přizvané osoby. Školním inspektorem může být ten, kdo má vysokoškolské vzdělání a nejméně 5 let pedagogické nebo pedagogicko-psychologické praxe. Kontrolním pracovníkem může být ten, kdo má vysokoškolské vzdělání a nejméně 5 let praxe, nebo ten, kdo má střední vzdělání s maturitní zkouškou a nejméně 20 let praxe. Další předpoklady stanovené pro výkon činností podle vět druhé a třetí zvláštními právními předpisy tím nejsou dotčeny.<sup>9</sup>

6 § 174 odst. 11 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

7 § 174 odst. 12 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

8 § 174 odst. 13 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

9 § 174 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.



### 3.1.1 Řízení malotřídní školy a Česká školní inspekce

Otázce managementu v prostředí škol věnuje Česká školní inspekce mimořádnou pozornost. Koncept požadavků na školy a školská zařízení je modifikován v dokumentu Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledku vzdělávání. Materiál je uskupen do šesti základních oblastí, rovin, které jsou vnímány Českou školní inspekcí jako klíčové. Jedná se o:

- koncepci a rámec školy;
- pedagogické vedení;
- kvalitu pedagogického sboru;
- vzdělávání;
- vzdělávací výsledky;
- podporu dětí při vzdělávání (oblast rovných příležitostí).

Materiál je nastaven do tzv. modifikace pro konkrétní typ školy. Je to pochopitelné, protože podmínky jsou samozřejmě zcela odlišné v mateřské škole, ve škole základní, střední či vyšší odborné.

Naprostým specifikem jsou pak malotřídní školy. Ředitelé škol zde mají zcela v obecné rovině konkrétně popsány očekávané úrovně jednotlivých oblastí, které nastavují kvalitu školy. Lze vnímat pozitivně, že v tomto dokumentu není opomenuta úroveň pedagogického vedení školy.

V oblasti pedagogického vedení malotřídní školy je naprosto zásadní skutečnost, že vůdčí osobností pedagogického procesu je ředitel/ka. Nutným předpokladem kvalitního pedagogického vedení školy je vlastní profesní rozvoj členů vedení školy. (Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021, In: Česká školní inspekce ČR – Home; 2020, online) Ředitel systematicky vyhodnocuje stav ve všech důležitých oblastech pedagogických procesů (vzdělávání), ale i v oblasti řízení školy. Vedení školy provádí systematické hodnocení práce pedagogů a mělo by poskytovat pravidelně užitečnou zpětnou vazbu k práci pedagogického týmu. Do úrovně pedagogů zahrnuje cíleně jak učitele, tak také asistenty pedagoga. Na základě hodnocení je nutná kooperace vedení školy s pedagogy v oblastech jejich dalšího profesního rozvoje. Velmi často bývá opomíjena rovina nastavování plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zabezpečuje udržení kvality a úrovně stávajícího vzdělávacího systému a zároveň slouží jako nástroj, který podporuje jeho rozvoj a inovace. Nové úkoly vyžadují nejen kvalitní přípravu na školách vzdělávajících učitele, ale i další vzdělávání a dodatečné získávání či zvyšování kvalifikace nejen v oboru, ale i v metodice, didaktice, pedagogice, psychologii a ve specializovaných činnostech. Oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou obsahově definovány právními normami: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) – § 7, 115, 160, 164, 169 (druh školského zařízení pro DVPP, financování DVPP, povinnost ředitele vyvážet podmínky pro DVPP). Další právní normou je zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů – hlava IV, § 24, 25, 26, 27, 28, 29 (pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci; k dalšímu vzdělávání pedagogickým pracovníkům přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce) a dále vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Zákon stanoví, že ředitel školy organizuje další vzdělávání podle plánu, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků malotřídní školy musí ředitel brát v úvahu nejen zájmy pedagogických pracovníků, ale také potřeby a možnosti školy.



## **Doporučení pro obsahovou část plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků malotřídní školy:**

Součástí dokumentace školy by tedy měl být plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Obsahový koncept plánu zahrnuje klíčové složky:

### *I. Aktuální stav – situaci z hlediska kvalifikačních předpokladů*

- metody rozvoje zaměstnanců;
- předpoklad rozvoje zaměstnanců;
- kultura organizace – vnímání klimatu;
- strategie „učící se“ organizace.

### *II. Plán vzdělávání v organizaci*

- obsah vzdělávání pedagogických pracovníků;
- způsob vzdělávání pedagogických pracovníků;
- cíle vzdělávání pedagogických pracovníků.

### *III. Přehled vzdělávacích aktivit a projektových aktivit*

- vzdělávací aktivity zaměřené na oblast profesního rozvoje pedagogických pracovníků;
- projektové aktivity zaměřené na oblast profesního rozvoje pedagogických pracovníků.

### *IV. Etapy konceptu dalšího vzdělávání pedagogů*

- krátkodobé hledisko;
- střednědobé hledisko;
- dlouhodobé hledisko.

Hlavním předpokladem kvalitního fungování malotřídní školy je efektivní a kvalitní práce všech zaměstnanců a zejména spolupráce na týmové úrovni. Provozní a pedagogičtí pracovníci vytvářejí ucelený obraz o fungování organizace jako celku a projevuje se to zejména v rovině klimatu malotřídní školy. Hlavními předpoklady rozvoje zaměstnanců jsou: sdílená „kultura“ organizace, společná vize, věcná připravenost na změny, využívání dílčích výsledků změn, příprava na život „ve změnách“. V tomto směru hraje nesporně roli otázka rozvoje profesních kompetencí pedagogických pracovníků a osobnost ředitele či ředitelky.

Ředitel školy je osobností, která by měla úspěšně motivovat pedagogy k sebehodnocení a ke vzájemnému poskytování užitečné zpětné vazby; aktivně a účinně podněcovat profesní rozvoj pedagogů efektivními formami a vytvářet podmínky pro jejich úspěšnou realizaci

Právě rovinu plánu vlastního manažerského a pedagogického rozvoje můžeme vnímat jako zcela zásadní pro komplexní rozvoj školy. V praxi řízení malotřídních škol je ovšem v oblasti managementu patrný znalostní deficit. Je potřeba se zamyslet nad rovinou strategického, manažerského řízení, vizí a konceptem, jenž zahrnuje systematický rozvoj školy, cíle školy a využije všech možností, které manažerské a strategické řízení přináší. Proces řízení lidských zdrojů můžeme vnímat jako pomyslnou „základnu“. Na této základně stojí pilíře pedagogického procesu, spolupráce i komunikace. Pokud není možná komunikace, není možná spolupráce. Můžeme tím říct, že pokud vedení nemá kompetence v rovině procesů řízení, členové týmu směřují často jiným směrem, a není tedy možné nastavovat vizi školy, natož pak jakékoli vize naplnit či jich dosáhnout. Právě systém školství by měl být příkladem dobré praxe pro organizace státního i nestátního sektoru a příkladně nastavovat charakteristiky vyplývající z „učící se“ organizace.



## Příklad

Ukázka plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků:

Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Obsah:

1 Aktuální situace z hlediska kvalifikačních předpokladů

1.1 Metody rozvoje pedagogických pracovníků

1.2 Předpoklady rozvoje pedagogických pracovníků

1.2.1 Kultura školy

1.2.2 Strategie učící se organizace

2 Plán dalšího vzdělávání v organizaci

2.1 Obsah vzdělávání

2.2 Způsob vzdělávání

3 Přehled vzdělávacích programů a projektových aktivit v časovém období:

3.1 Informatorium školy mateřské

3.2 Způsoby vyhodnocení

Závěr

Přehled vzdělávacích aktivit v MŠ Provázek (mimo Informatorium školy mateřské)

Ve:

Dne:

Dokument je účinný od:

Dokument je platný od:

do:

Zpracovala:



## 1 Aktuální situace z hlediska kvalifikačních předpokladů

Aktuální situace z hlediska kvalifikačních předpokladů pedagogických pracovníků Mateřské školy Provázek je zcela adekvátní. Zaměstnanci plně splňují kvalifikační předpoklady pro výkon své profese. Celkově působí v zařízení 3 pedagogičtí pracovníci, z toho 2 učitelky a jedna ředitelka. Učitelky ve spolupráci s ředitelkou vytváří TVP, který vychází z ŠVP, dále plánují program a rozvíjí metody a formy práce s dětmi.

Ředitelka rozvíjí marketingové aktivity školy, spolupracuje s externími učiteli, kteří do MŠ dochází, plánuje kulturní a společenské aktivity. V rámci výchovně-vzdělávacího procesu řídí proces přípravy na kvalitní výuku cizího jazyka (leden 2011), individuálně pracuje s dětmi a věnuje se alternativním metodám a formám práce (prvky arteterapie, aromaterapie) a dále aktivitám spojeným s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků mateřských škol.

Celkově mají dokončené vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky 2 učitelky, 1 se vzdělává studiem na univerzitě. Z celkového počtu 3 pedagogů má 1 vysokoškolské vzdělání již dokončeno. Z hlediska dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků považujeme za zcela nezbytné průběžné vzdělávání zejména v oblastech pedagogiky, psychologie a krizového managementu. Z tohoto důvodu jsme se zapojili do projektu Informatorium školy mateřské.

### 1.1 Metody rozvoje zaměstnanců

a) na pracovišti

b) mimo pracoviště

ad a)

- instrukce při výkonu profese
- asistování
- pověření úkolem
- pracovní porady

ad b)

- přednášky
- workshopy
- outdoorové aktivity

Z hlediska metod dialogických probíhá zejména:

- rozhovor, dialog
- diskuse
- panelová diskuse



## 1.2 Předpoklady rozvoje zaměstnanců

Hlavním předpokladem kvalitního fungování mateřské školy je efektivní a kvalitní práce všech zaměstnanců a zejména spolupráce na týmové úrovni.

Hlavními předpoklady rozvoje zaměstnanců jsou:

- sdílená kultura školy
- společná vize;
- strategie „učící se organizace“;
- věcná připravenost na další rozvoj;
- připravenost na rozvoj zaměstnanců;
- využívání dílčích výsledků změn;
- příprava na „život ve změnách“.

### 1.2.1 Kultura školy

Souhrn relativně trvalých a dlouhodobě udržovaných představ, hodnot ve firmě – škole sdílených a projevujících se v:

- ochotě hledat nové přístupy, výzvy;
- iniciativě zaměstnanců;
- týmové spolupráci;
- participativním vedení;
- neformálním uplatňování principu neustálého zlepšování;
- směřování k učící se organizaci;
- permanentním zdokonalování;
- zvyšování výkonnosti, zvědavosti;
- celkovou otevřeností vůči změnám.

### 1.2.2 Strategie učící se organizace

- investice do lidí (vzdělávání);
- možnost stále se učit, experimentovat;
- lepší morálka;
- lepší výkonnost, efektivnost;
- zlepšování pověsti školy;
- delší perspektiva – zasloužené vyšší odměny.



## 2 Plán vzdělávání v organizaci

Plán vzdělávání organizace zpracovává ředitelka školy, která se částečně na vzdělávání svých zaměstnanců podílí. Zaměstnanci Mateřské školy Provázek jsou v dalším vzdělávání podporováni. Zaměření odpovídá aktuálním potřebám koncepce zařízení. Jedná se o oblasti pedagogiky, psychologie, krizového managementu a alternativních metod a forem práce.

### 2.1 Obsah vzdělávání

- Pedagogika, resp. speciální pedagogika.
- Psychologie – se zaměřením na vývojovou psychologii.
- Krizový management – se zaměřením na týmovou práci.
- Alternativní metody a formy práce – se zaměřením na terapeutické metody a formy práce.

Skupina: všichni pedagogičtí pracovníci

**Zapojení do projektu Informatorium školy mateřské**

**Časové období: 2010–2013**

**Náklady: 0,- Kč (projekt financován z investic do rozvoje vzdělávání)**

## 3 Přehled vzdělávacích programů a projektových aktivit v časovém období 2010–2013

Osobnostní sociální výchova v mateřské škole – rozsah 32 hodin

Emocionální a sociální rozvoj – rozsah 16 hodin

Týmová práce – rozsah 20 hodin

Jak rozvíjet pedagogické dovednosti – rozsah 32 hodin

Komunikace učitelky mateřské školy – rozsah 48 hodin

Pedagogická diagnostika – rozsah 8 hodin

Základy rozvoje intelektu dětí – rozsah 8 hodin

Náslechové hodiny – rozsah 4 hodiny

Regionální setkání učitelek – rozsah 8 hodin

Letní škola pedagogiky – rozsah 40 hodin

Konference – rozsah 12 hodin

### 3.1 Informatorium školy mateřské

Akreditace:

Organizace: Způsoby přihlášení pedagogických pracovníků: zaslání přihlášky na výzvu

Cíle vzdělávání:

- Zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků.
- Výměna zkušeností.
- Navazování partnerství.
- Zvyšování hodnoty zaměstnanců na trhu práce.
- Získání kvalitních metodických materiálů.



### 3.2 Způsoby vyhodnocení

Přínos a hodnota vzdělávání v projektu bude vyhodnocena po ukončení projektu (prosinec 2013).

Na základě vyhodnocení výsledků proběhne plán dalších aktivit spojených se vzděláváním pedagogických pracovníků.

#### **Závěr:**

V současné době pedagogičtí pracovníci splňují plnohodnotně kvalifikační předpoklady pro výkon své profese a dalším vzděláváním reagujeme na situaci školy. Pedagogové jsou systematicky podporováni k dalšímu vzdělávání a vzdělávání je jim po předchozí dohodě umožňováno i v době pracovní. Škola zároveň podporuje vzdělávání přímo ve svých prostorách. Pořádá vzdělávací aktivity pro rodiče, širokou veřejnost a připravuje také spolupráci s Národní agenturou pro Evropské vzdělávací programy.

(Plán DVPP čerpá z materiálů autorky textu.)

## SHRNUTÍ

- Oblast řízení, spolupráce, komunikace, vize a manažerské procesy jsou významnou součástí hodnocení škol a školských zařízení ze strany České školní inspekce.
- Osobnost ředitele je naprosto zásadním článkem v procesu obecného rozvoje malotřídní školy.

### Kontrolní otázky a úkoly

1. Vymenujte základní obsahovou část inspekční činnosti ve školách.
2. Zamyslete se, jestli plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vaší malotřídní školy naplňuje všechny oblasti, které mapují kvalifikační předpoklady a zároveň oblast profesního rozvoje pedagogů.



## 4 STRATEGIE PROJEKTOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ NABÍDKY MALOTŘÍDNÍCH ŠKOL, SDÍLENÍ PŘÍKLADŮ DOBRÉ PRAXE

Autorka textu se poměrně často setkává s dotazy pedagogických pracovníků, které se zaměřují na oblast projektování a projektové metody. Projektování vzdělávací nabídky, je zaměřeno na volbu strategií, na základě analýzy učiva. Ten, kdo strategii stanovuje je učitel. Projektová metoda se zaměřuje na způsoby, kterými jsou řízeny procesy učení žáka. S projektováním vzdělávací nabídky a projektovou metodou se můžeme setkat v praxi, mateřských i základních škol. Například v praxi mateřských škol se postupně rozvíjí výchovně –vzdělávací práce, založená na tzv. pedagogických projektech. Dříve převažovala spíše výchovně – vzdělávací práce, zaměřená na integrovaných blocích.

### 4.1 Základní orientace v problematice projektování

Základní kameny do roviny tzv. pedagogického projektování – projektového vyučování přinesl William Kilpatrick, i když on sám přímo objevitelem metody nebyl. Významný ohlas měla tato metoda v první půli 20. století v Americe. Kilpatrick rozlišoval v praxi pedagogického projektování čtyři roviny:

1. Rovina projektu, jenž uskutečňuje nějakou myšlenku, plán apod. Rovina projektů s plánovaným záměrem zahrnuje záměr, cíl zážitku, prožitku spojeného s estetickým cítěním. Můžeme zde zahrnout například poslech hudby, koncert, realizaci divadelního představení apod.
2. Rovina projektů zahrnujících „problémy“ vycházející ze života, z přirozených dějů okolo člověka, tedy například oblast přírody, biologie, ekologie. Děti a žáci se snaží odpovídat na konkrétní oblast – např.: „Proč je slunce při západu červeně zbarvené?“
3. Rovina projektů, při kterých se žáci zaměřují na konkrétní osvojení znalostí – např. naučit se vyjmenovaná slova apod.

(Osobnosti a historie projektové výuky; Zdenka-projekty, online)

#### 4.1.1 Typologie projektové metody a typické znaky

Projektová metoda je závislá na připravenosti a spolupráci pedagogického týmu. Mění se zde zásadně role učitele ve třídě. Polášková (2016) definuje roli učitele takto:

- Učitel je pro děti a žáky odborným poradcem v daném tématu.
- Napomáhá dětem a žákům orientovat se, plánovat, průběžně hodnotit a vyhodnocovat.
- Učitel organizuje a koordinuje činnosti v rámci třídy.
- Učitel je důležitým motivačním prvkem, směřuje děti svým příkladem, nadšením pro dané téma.
- Právě učitel by měl být odborníkem na dané téma a být v daném tématu připraven.

Pět rad učitelům malotřídní školy k průběhu pedagogického projektu:

1. Učitel se musí postarat, aby děti znaly a přijaly cíl, aby o něm přemýšlely a rozuměly mu.

*Pokládáme si otázku:*

Rozumí děti/žáci, čeho chceme dosáhnout?

Rozumí děti/žáci, jakými prostředky/postupy můžeme cíle dosáhnout?

2. Dokáží děti/žáci vyhodnotit, že dosáhli cíle pedagogického projektu?

*Pokládáme si otázku:*

Vysvětlili jsme dětem/žákům dostatečně, co je cílem činnosti, aktivity, tématu?



3. Má učitel možnost průběžně získávat informace o tom, jak děti/žáci dělají v realizaci pedagogického projektu pokroky?

Pokládáme si otázku:

Máme nastaveny prostředky, které děti/žáci mohou využít jako sdělení svého pokroku?

4. Každé téma, aktivita, činnost by měly mít nastaveny parametry pro vzájemné hodnocení dětí/žáků.

Pokládáme si otázku:

Mají děti/žáci dostatek prostoru pro vzájemné hodnocení?

5. Každé téma, aktivita, činnost by měly mít prostor pro sebehodnocení.

Pokládáme si otázku:

Mají děti prostor pro sebehodnocení?

Polášková (2016) zahrnuje typické znaky pedagogického projektu:

- Pedagogický projekt směřuje k naplňování požadavků RVP PV a RVP ZV, směřuje k osobnostnímu rozvoji dítěte, žáka a vytváří jeho dovednosti, postoje a poznatky.
- Významnou roli zde hraje skutečnost, že dítě/žák se nejlépe učí hrou, experimentem a prožitkem.
- Pedagogický projekt je založen na vnitřní motivaci dítěte/žáka, poskytuje prostor pro samostatnost a kreativitu.
- Vede děti/žáky k řešení globálních problémů a vnímání reality.
- Má konkrétní výsledek.
- Neopomenutelným znakem je poskytování vzájemné zpětné vazby mezi učitelem a dítětem/žákem, které umožňuje operativní změny.
- Pedagogický projekt řeší aktuální problémy a situace z životní reality.
- Praktické činnosti směřují nejen k výrobku, ale také konkrétnímu poznatku či dovednosti ze samotné činnosti.
- Výsledkem může být výtvarný či slovesný produkt.

#### 4.1.2 Časová osa a cílové skupiny pedagogického projektování

V praxi můžeme volit různé cesty či nastavení časové osy realizace, vždy je však nutné vycházet z podmínek malotřídní školy. Podle Poláškové (2016) obvykle rozlišujeme:

Časové osy:

- krátkodobé;
- střednědobé;
- dlouhodobé.

Cíl pedagogického projektu nastavujeme na úrovni:

- individuální;
- skupinové;
- celoškolní.



## 4.2 Základy etapy pedagogického projektu v malotřídní škole

Prvním krokem realizace pedagogických projektů je plánování. Také zde musíme primárně zohlednit podmínky malotřídní školy.

Základními kroky/etapami pedagogického projektu v malotřídní škole jsou:

- Analýza výchozí situace. Tým pedagogů musí přemýšlet nad tím, komu jsou příprava, realizace a cíle určeny, jaké informace, poznatky a dovednosti mají děti/žáci o zvoleném tématu získat.
- Identifikace. Pedagogové musí připravit didaktické pomůcky, výukový materiál, experiment, podmínky ve škole či třídě.
- Zaznamenávání jednotlivých postupů činnosti. Tato část zahrnuje plánování vzdělávací nabídky a její samotnou realizaci.
- Průběžné vyhodnocování a zpětná vazba. Průběžné vyhodnocování a zpětná vazba jsou nedílnou součástí všech kroků realizace pedagogického projektu malotřídní školy.
- Sebereflexe učitele, dítěte, žáka. Při zakončení je nutná sebereflexe učitele jako jednotlivce, pedagogického týmu a dětí či žáků.
- Zveřejnění výsledků. Výsledky mohou být podporou při budování a rozvíjení dobrého jména malotřídní školy u rodičů, širší veřejnosti či zřizovatele.

### Příklad

Ukázka schématu jednotlivých částí přípravy pedagogického projektu:

Název organizace:

Třída:

Šk. r.:

Třídní učitelka:

Název projektu:

### Organizační schéma projektu

| Charakteristika | Cíl | Časový úsek | Pomůcky | Počet dětí/žáků |
|-----------------|-----|-------------|---------|-----------------|
|                 |     |             |         |                 |



#### Obsahové schéma projektu

| Smysl projektu | Způsob zhodnocení | Výstupy projektu | Prezentace | Metody a formy práce |
|----------------|-------------------|------------------|------------|----------------------|
|                |                   |                  |            |                      |

#### Stručný popis průběhu realizace projektu

|  |
|--|
|  |
|--|

#### Charakteristika klíčových kompetencí dle RVP ZV, které budeme projektem rozvíjet, doplňte dle potřeby\_

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |



Charakteristika dílčích vzdělávacích cílů dle jednotlivých oblastí RVP ZV, které má projekt rozvíjet, doplňte dle potřeby:

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

(Schéma přípravy pedagogického projektu čerpá z materiálů autorky textu.)

S projektem lze pracovat i na úrovni, řekněme „partnerství“. Tedy můžeme například spolupracovat s partnerskou školou. Samostatnou kapitolu pak tvoří projekty, za účelem grantové či dotační podpory.

#### 4.3 Klima malotřídní školy jako klíčový prvek motivace dětí, žáků a pedagogů

Zásadní roli v motivaci všech účastníků výchovně-vzdělávacího procesu malotřídní školy vytváří její klima. V rámci něj se setkáváme také s vlivem prostředí na motivaci dětí a žáků a na jejich další postoje k výchovně-vzdělávacím aktivitám, učiteli i asistentovi pedagoga. Dovednosti, které učitelé v přímé pedagogické praxi uplatňují, jsou proto klíčové. Pozitivní klima třídy je do značné míry závislé na tom, jaký vztah pedagog s žáky naváže.

Dobré klima malotřídní školy poznáme podle toho, že jsou vztahy mezi pedagogy, dětmi a žáky založeny na vzájemném pochopení, úctě, respektu a vřelosti.

Naopak nepříznivé klima malotřídní školy je zřejmé v případech projevů negativismu, apatie, napětí, strachu a nedůvěry ze strany dětí, žáků i pedagogů.



## Příklad

Ukázka dotazníku klimatu malotřídní školy:

Respektují při plánování aktivit, výuky a činností pedagogové tříd složení kolektivu (věkové složení, individuální specifikum dětí, původ, rodinné zázemí, povahu speciálních vzdělávacích potřeb)?

ANO/NE

Je uspořádání tříd a její vzhled uzpůsoben tak, aby děti a žáky motivoval a pozitivně působil na jejich psychiku (barevnost, uspořádání nábytku, pomůcky, přístup k hračkám)?

ANO/NE

Zohledňuje uspořádání tříd potřeby dětí/žáků s SVP?

ANO/NE

Jsou vztahy mezi pedagogy, dětmi a žáky založeny na vzájemném respektu, úctě a vřelosti?

ANO/NE

Jsou připraveny podnětné aktivity, činnosti a výuky? Dávají možnost všem dětem/žákům „být úspěšnými“?

ANO/NE

Dávají pedagogové všem dětem/žákům dostatečně najevo svůj zájem?

ANO/NE

Pomáhá dětem/žákům zpětná vazba ze strany pedagogů?

ANO/NE

Je celkové klima malotřídní školy uvolněné, založené na důvěře dětí/žáků k osobám pedagogů?

ANO/NE

Jsou v malotřídní škole nastavená pravidla, která jsou dětem/žákům jasná?

ANO/NE

Dostávají škola a pedagogové od rodičů pozitivní zpětnou vazbu?

ANO/NE

Poskytují si pedagogové, kteří spolu úzce spolupracují, pozitivní zpětnou vazbu?

ANO/NE

Podílí se všechny děti/žáci na utváření prostředí?

ANO/NE

(Dotazník zkoumající klima malotřídní školy čerpá z materiálů autorky textu.)



### Vyhodnocení:

V případě převažujících odpovědí ANO je v malotřídní škole nastaveno pozitivní klima, které předchází zátěžovým situacím vycházejícím z důsledků nepříznivého klimatu, které by bylo nutno řešit.

### Například:

- odmítání činností, aktivit dětmi a žáky;
- nerespektování pokynů pedagoga;
- nerespektování pravidel školy/třídy;
- projevy psychosomatických potíží u dětí či žáků (zvracení, nechutenství, bolesti břicha);
- agrese; agresivita dětí/žáků.

Pokud ve vašem případě převažují pozitivní odpovědi, gratulujeme vám. Daří se vám předcházet zátěžovým situacím.

## SHRNUTÍ

- Využití projektové metody v praxi malotřídních škol je přínosné.
- Metoda přináší možnost konkrétně nastavených cílů/kritérií hodnocení úspěchu; podporuje zpětnou vazbu, popisný jazyk, spolupráci, komunikaci, hodnocení a sebereflexi dětí, žáků, učitele individuálně i pedagogického sboru jako týmu; pokládá základní parametry vrstevnického hodnocení napříč malotřídní školou.
- Děti/žáci nestagnují, ale dle svých možností se posouvají vpřed.
- Zásadním způsobem se mění role učitele. Dnes již víme, že všechny děti/žáci se chtějí učit, otázkou je, jak efektivně nastavit podněty a prostředí k jejich motivaci.
- Právě motivace je důležitou složkou projektové metody. Dítě/žák s vnitřní potřebou se vzdělávat poznává intenzivněji, s hloubkou a zaujetím.

### Kontrolní otázky a úkoly

1. Vyjmenujte základní znaky pedagogického projektu.
2. Vyjmenujte základní etapy pedagogického projektu.

## Obrazová příloha: Připravené prostředí



Obr. č. 4: Zeměpis, doprava (Zdroj: materiály autorky textu)

Komentář autorky: Propojení tématu zeměpisu a dopravních prostředků v projektu pro děti mateřských škol a žáky 1. stupně základních škol.



Obr. č. 5: Obojživelníci (Zdroj: materiály autorky textu)



Obr. č. 6: Vývojová stádia hmyzu (Zdroj: materiály autorky textu)



Obr. č. 7: Ptáci (Zdroj: materiály autorky textu)

Komentář autorky: Pomůcky, které byly součástí projektu zaměřeného na ochranu přírody Poodří na Ostravsku. Spolupracovaly děti předškolního věku a mladšího školního věku.



Obr. č. 8: Lidská kostra a pomůcky pro pedagogický projekt Lidské tělo a jeho záhady  
(Zdroj: materiály autorky textu<sup>10</sup>)



Obr. č. 9: Hmatové destičky (Zdroj: materiály autorky textu)

<sup>10</sup> Pozn.: Projekt „Doktorská školička“ zaměřený na oblast prevence úrazů u dětí mladšího a staršího školního věku



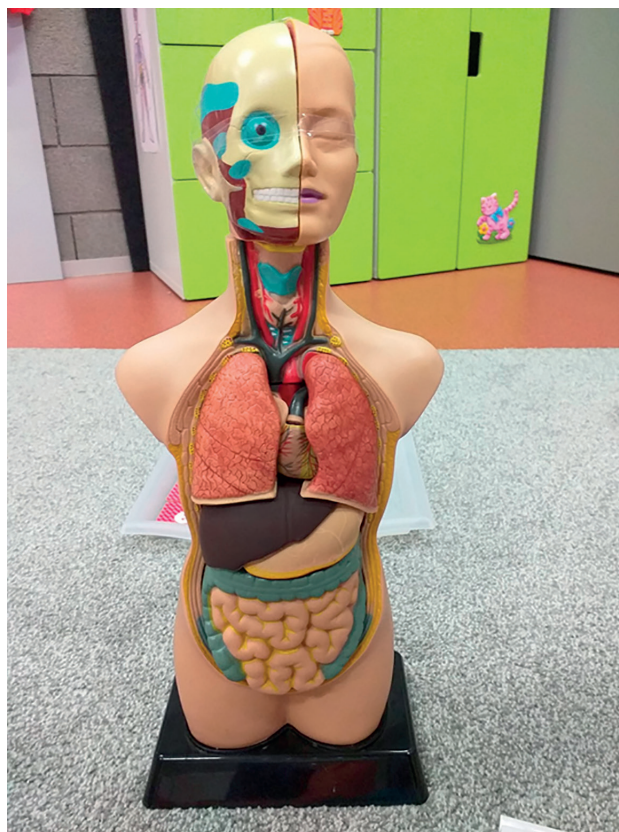
Obr. č. 10: Rentgenové snímky a stetoskopy (Zdroj: materiály autorky textu)



Obr. č. 11: Sluchové pexeso (Zdroj: materiály autorky textu)



Obr. č. 12: Čichové pexeso (Zdroj: materiály autorky textu)



Obr. č. 13: 3D obrázky vnitřních orgánů člověka (Zdroj: materiály autorky textu)



Obr. č. 14: Vnitřní orgány lidského těla (Zdroj: materiály autorky textu)



## Příklad

### Ukázka přípravy učitele na pedagogický projekt: Lidské tělo a jeho záhady

*Název pedagogického projektu:* Lidské tělo a jeho záhady

*Varianta:* Lidské smysly

*Časová dotace:* 2 x 45 minut

*Věkové rozpětí:* Předškolní věk + mladší školní věk.

*Časová osa:* Krátkodobý pedagogický projekt.

*Typ:* Skupinový projekt.

*Počet dětí:* 12–28

*Očekávané výstupy projektu:*

*Žák:*

ČJS-3-5-01 uplatňuje základní hygienické, režimové a jiné zdravotně preventivní návyky s využitím elementárních znalostí o lidském těle; projevuje vhodným chováním a činnostmi vztah ke zdraví

ČJS-3-5-04 reaguje adekvátně na pokyny dospělých při mimořádných událostech

Úroveň očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:

*Žák:*

ČJS-3-5-01p pojmenuje hlavní části lidského těla

ČJS-3-5-02p rozezná nebezpečí, dodržuje zásady bezpečného chování tak, aby neohrožoval zdraví své, ani jiných

- Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.).
  - Pojmenovat části těla, některé orgány, znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji (o narození, růstu těla a jeho proměnách), znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím, s pohybem a sportem.
  - Rozlišovat, co zdraví prospívá a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých.
  - Mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.).
- 1) Činnosti zaměřené k poznávání lidského těla a jeho částí.
  - 2) Příležitosti a činnosti směřující k prevenci úrazů (hrozcích při hrách, pohybových činnostech a dopravních situacích, při setkávání s cizími lidmi), k prevenci nemoci, nezdravých návyků a závislostí.
  - 3) Zaměření na funkci lidských smyslů.

*Metodický postup:*

**Před zahájením:**

#### 1) Připravíme zázemí učebny

*Pomůcky:*

- Obrázky 3D orgánů;
- Čichové pexeso;
- Hmatové destičky;
- Magnetické, lidské tělo;



- Figurína s lidskými orgány;
- Rentgenové snímky lidské kostry;
- Sluchové pexeso;
- Model lidské kostry.

*Pomůcky pro prezentaci učitele jsou:*

- Obrázky 3D orgánů;
- Figurína s lidskými orgány;
- Model lidské kostry;
- Zašité pytlíčky;

*Pomůcky pro úkoly žáků:*

- Čichové pexeso;
- Hmatové destičky;
- Magnetické, lidské tělo;
- Rentgenové snímky lidské kostry;
- Sluchové pexeso;
- Motanice – zrakové klamy;
- 3D skládačka (dřevěná, chlapeček).

#### **Po příchodu do učebny:**

- Žáky usadíme po obvodu koberce. Uprostřed koberce má učitel připraveny demonstrační pomůcky.
- Všichni se společně představí – například cinknutím do triangu a představením se.
- Průběh výuky:
- Žákům představíme jednotlivé pomůcky na koberci a seznámíme je s průběhem výuky. Budeme si sice povídat o lidském těle, ale zaměříme se na smysly.
- Jaké znáte smysly? Jakou mají funkci? Proč jednotlivý smysl potřebujeme?
- Popíšeme stručně funkci vnitřních orgánů na figuríně, tu postupně rozložíme, aby si děti mohly orgány pohmatem osvojit.
- Poté přejdeme k lidské kostře. Zde taktéž popíšeme stručně nejznámější kosti (lopatka, pánev, koleno – česka, stehenní kost, lebka...).

Žáků se dotazujeme:

Jaké znáte smysly? Jakou mají funkci? Proč jednotlivý smysl potřebujeme?

- Popíšeme stručně funkci vnitřních orgánů na figuríně, tu postupně rozložíme, aby si děti mohly orgány pohmatem osvojit.
- Poté přejdeme k lidské kostře. Zde taktéž popíšeme stručně nejznámější kosti (lopatka, pánev, koleno – česka, stehenní kost, lebka...).

Potřebujeme žáky vtáhnout do děje. Komunikujeme s nimi o úrazech kostí, zda mají nějakou zkušenost, zda například rentgen kosti při vyšetření bolí.

Poté přejdeme ke smyslům. Prostřednictvím smyslů mozek získává informace a ty potom zpracovává. Přecházíme k aktivizačnímu učení. Žáci dostávají za úkol vyzkoušet si jednotlivé smysly.



### Úkoly:

Čichové pexeso – rozpoznat vůni ovoce a přiřadit ji k jednotlivému ovoci.

Sluchové pexeso – prostřednictvím sluchu spojit dvě části, které k sobě patří.

3D skládanka – chlapec – správně poskládat lidské tělo chlapce.

Motanice – zrakové klamy, hledat barevné čtverce, přes které můžeme vidět v obrázku další schovaný obrazec.

Hmatové destičky – pohmatem poznat dvě stejné destičky.

Magnetické lidské tělo – poskládat správně lidské tělo (lze na dveře učebny).

Rentgenové snímky – poskládat dle předlohy správně lidskou kostru.

Tyto úkoly jsou připraveny tak, aby žáci zapojili všechny smysly kromě chuti. Přesto neopomeneme chuť zmínit. Jakou chuť děti znají (sladká, slaná, kyselá, hořká), na co je potřeba dát si pozor (na horká jídla).

Žáci by se v úkolech měly vystřídat. Učitel variabilně využívá pomůcek, ale nemusí je použít všechny. Jde primárně o prožitkové učení a prevenci bezpečnosti. K této lze využít obrázky, na kterých jsou modelové rizikové situace a žáci by měly situaci popsat a vyvodit z ní závěry prevence úrazů.

*V závěru hodnotíme, ptáme se žáků:*

Co se vám líbilo?

Co bychom mohli zlepšit?

Co se vám nelíbilo?

Co se vám podařilo?

Co jste se naučily, dozvěděly?

Uvedená část může být součástí střednědobého pedagogického projektu malotřídní školy, zaměřeného na prevenci ochrany zdraví dětí a žáků.

*Rizika průběhu:*

- Nedostatek či zkreslení elementárních informací o lidském těle, o jeho růstu a vývoji, o funkcích některých částí a orgánů, o zdraví i možnostech jeho ohrožení, způsobech ochrany zdraví a bezpečí.
- Nedostatečně připravené prostředí.

(Plán přípravy na pedagogický projekt Lidské tělo a jeho záhady čerpá z materiálů autorky textu.)



## 5 MOŽNOSTI UPLATŇOVÁNÍ INKLUZIVNÍHO PŘÍSTUPU V KONTEXTU NOVELY ŠKOLSKÉHO ZÁKONA VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM 1. 9. 2016 VE SPECIFICKÉM PROSTŘEDÍ MALOTŘÍDNÍCH ŠKOL

K 1. 9. 2016 skončila účinnost vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a nabyla účinnost vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných<sup>11</sup>. Zároveň pokračovala novelizace zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Již v únoru 2015 poslanecká sněmovna schválila návrh novely školského zákona a některých dalších zákonů. Jeho první část je věnována změnám obecných ustanovení školského zákona. Tato ustanovení jsou spojena s poskytováním předškolního a základního vzdělávání.

Novela nabyla účinnosti prvním dnem kalendářního měsíce následujícího po dni jejího vyhlášení. Můžeme se setkat s různými daty, ve kterých jednotlivé body nabýly účinnosti. Zásadní je však účinnost bodů týkajících se implementace systémové podpory inkluzivního vzdělávání, a to k 1. 9. 2016.

**Jako nejzásadnější změny byly označovány změny ve vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (§ 16, § 16a, § 16b).**

**V praxi základní školy jsme se v minulosti setkali se třemi základními typy integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jimiž jsou:**

- individuální integrace, čímž se rozumí vzdělávání v „běžné“ třídě základní školy;
- skupinová integrace, čímž se rozumí vzdělávání ve třídě zřízené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (nově podle § 16 odst. 9, což není totožné s celou skupinou SVP nově definovanou školským zákonem) v „běžné“ základní škole nebo speciální škole zřízené pro děti s jiným druhem postižení;
- vzdělávání ve škole samostatně zřízené pro děti se zdravotním postižením, nyní se v kontextu nové terminologie uvádí, že se jedná o školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

V rámci tzv. revize inkluze se MŠMT rozhodlo upravit některé principy vyplývající z vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Důvodem byla snaha snížit administrativní zátěž škol, ulevit přetíženým poradenským zařízením a snížit náklady na podpůrná opatření. Po publikování ve Sbírce zákonů novela nabyla účinnosti od 1.1. 2020.

### 5.1 Přehled zásadních změn v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb v praxi malotřídní školy

#### 5.1.1 Poskytování podpory malotřídní školou

##### Krok 1

Etapa přímé podpory žáka ve výuce učitelem nebo jiným pedagogickým pracovníkem slouží ke zmapování možných forem podpory žáka. Pokud nepostačuje tato forma podpory a žákovy obtíže vyžadují součinnost více pedagogických pracovníků, je vytvářen plán pedagogické podpory (PLPP).

<sup>11</sup> Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných byla novelizována k 1. 1. 2021.



### **Přímá podpora malotřídní školy žákovi**

Škola může zpracovat plán pedagogické podpory, který zahrnuje zejména popis obtíží a speciálních vzdělávacích potřeb žáka, podpůrná opatření prvního stupně, stanovení cílů podpory a způsobu vyhodnocování naplňování plánu, zejména v situaci, kdy pro poskytování podpůrných opatření prvního stupně nepostačuje samotné zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb žáka. Přestože PLPP není povinný, je přehledným ukazatelem pro školu a následně školské poradenské zařízení, jaké kroky, metody a formy práce byly nastaveny. Školské poradenské zařízení může na tyto definované oblasti navazovat při procesu přiznání podpůrných opatření. V současnosti je PLPP založen na dobrovolnosti, a je tedy v kompetenci školy, jaké kroky nastaví v procesu komunikace a spolupráce se školským poradenským zařízením za účelem přiznání podpůrných opatření.

#### **Krok 2**



### **Metodická podpora malotřídní školy**

Škola by měla mít nastaven systém poskytování metodické a konzultační podpory pedagogickým pracovníkům, žákům a zákonným zástupcům žáků ze strany poradenských pracovníků školy či interní systém podpory a komunikace v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb dětí a žáků.

#### **Krok 3**



### **Malotřídní škola jako navrhovatel a koordinátor opatření**

Škola na základě podnětu ze strany zákonných zástupců žáka informuje pedagogické pracovníky, kteří se podílejí na vzdělávání žáka, a následně zákonné zástupce samotné o úpravách postupů ve vzdělávání žáka, k nimž došlo. Je vhodné, aby škola konzultovala postupy vzdělávání se zákonnými zástupci a aby docházelo ke spolupráci při řešení problémů žáka. Klíčová však primárně zůstává spolupráce uvnitř školy samotné.

#### **5.1.2 Individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory**

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR se rozhodlo využití individuálního vzdělávacího plánu (IVP) limitovat. Důvodem je příliš rozšířené využití IVP jakožto podpůrného opatření. Pokud je dostatečně zřejmé z poradenského doporučení, jak má být žák ve škole vzděláván, jak mají být pro konkrétního žáka upraveny metody a formy práce, není nutné tvořit IVP. Důvodem úprav v dokumentaci byla odlišná praxe ve školách, a ne vždy efektivní využití.



Individuální vzdělávací plán do 1. 1. 2020 navrhovalo školské poradenské zařízení jako podpůrné opatření a škola dokument zpracovávala. Vycházel ze školního vzdělávacího programu. Záměrem bylo, aby vyhovoval vzdělávacím potřebám žáka. U žáků s mimořádným intelektovým nadáním bylo obsahově nutné umožnit obohacování učiva nad rámec předmětů a vzdělávacích oblastí školního vzdělávacího programu. Individuální vzdělávací plán v případě potřeby zahrnoval předměty speciálně pedagogické péče a pedagogickou intervenci, pokud bylo třeba podpořit vzdělávání žáka, včetně možnosti podpory školským poradenským zařízením nebo školním psychologem či speciálním pedagogem. Zahrnoval možnosti podpory pedagogického pracovníka při vzdělávání žáka asistentem pedagoga (pokud to bylo nezbytné), dále obsahoval v případě potřeby úpravy obsahů a výstupů ze vzdělávání žáka, nepostačovalo-li jejich vymezení přímo v doporučení.

### 5.1.3 Revize katalogu pomůcek

Z důvodu snížení administrativy a racionalizace se ministerstvo školství rozhodlo katalog zredukovat a z katalogu pomůcek byly vypuštěny veškeré pomůcky do 500 korun. Cenově drobnější pomůcky již školská poradenská zařízení nedoporučují, naproti tomu katalog obsahuje obecnější „balíčky“, jako např. „Základní materiální a didaktické vybavení pro žáka se SVP (vč. spotřebního materiálu)“. Nejnižší cena pro takovýto balíček kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic nebo speciálních kompenzačních pomůcek je právě 500 Kč.

#### Jedná se například o:

- pomůcky pro rozvoj vybraných smyslových funkcí a vnímání (sluch, zrak, hmat);
- pomůcky pro rozvoj jemné motoriky či grafomotoriky;
- pomůcky pro rozvoj řeči, komunikačních schopností a logopedickou podporu (dle potřeby žáka).

### 5.1.4 Omezení tzv. poradenské turistiky a prodloužení platnosti doporučení

Zásadnější změny vyhláška přináší v oblasti vydávání doporučení k podpůrným opatřením. Není možné vydat další doporučení pro žáka, který již doporučení od školského poradenského zařízení má. Důvodem změny je tzv. poradenská turistika, kdy podle názoru ministerstva školství zákonný zástupce hledal školské poradenské zařízení, které mu vyhovělo v požadavcích. Toto opatření však obsahuje výjimky. Nové doporučení se vydá v případě, že se změní vzdělávací potřeby žáka. Více doporučení bude vydáno také v případě, že se žák vzdělává ve více institucích nebo je třeba spolupráce více poradenských zařízení (v případě potřeby návštěvy dalšího specializovaného pracoviště z důvodu vyšetření žáka).

Vyhláškou se změnila doba platnosti různých doporučení a lhůty pro přehodnocování doporučení. Platnost doporučení je nově 2 až 4 roky (v odůvodněných případech). Školské poradenské zařízení samo vyhodnocuje, zda je u žáka potenciál změny a v jakém časovém horizontu. Pro žáky s lehkým mentálním postižením má 1. doporučení platnost 1 rok, další potom 2 roky. Pro zařazení dítěte nebo žáka do školy nebo třídy zřízené podle § 16 odst. 9 zákona se platnost doporučení prodlužuje až na 4 roky.

Prodlužuje se také lhůta pro průběžné vyhodnocování poskytnutých podpůrných opatření. Lhůta zůstává přiměřená povaze speciálních vzdělávacích potřeb a bude v kompetencích školského poradenského zařízení ji určit. Personální podpora je vyhodnocována vždy po 1 roce.

### 5.1.5 Sdílený asistent pedagoga

Novela klade větší důraz na sdílení asistentů pedagoga mezi více žáky. Zároveň, pokud ze školy odejde žák, který asistenta potřeboval, asistent zůstává, pokud se ve škole nachází další takový žák.



## 5.2 Speciální vzdělávací potřeby dětí a žáků

Před 1. 9. 2016 byl žák se speciálními vzdělávacími potřebami definován přes kategorie zdravotního postižení, zdravotního znevýhodnění a sociálního znevýhodnění.<sup>12</sup>

Zdravotní postižení v sobě zahrnovalo mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování. Zdravotní znevýhodnění pak bylo definováno jako zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Sociální znevýhodnění pak vymezovalo rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, situace, kdy byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova nebo byl jedinec v postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Pojem „speciální vzdělávací potřeby“ je zachován i po novelizaci v roce 2016<sup>13</sup>, avšak změnila se definice uvedeného pojmu. Dítě, žák a student se speciálními vzdělávacími potřebami již není dítě, žák a student vymezený pomocí určitého handicapu, tj. dítě, žák a student zdravotně postižený, zdravotně znevýhodněný nebo sociálně znevýhodněný. Nově se dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.

Tato redefinice SVP tedy umožňuje zacílení podpory na širší skupinu žáků, není již přímá vazba na konkrétní diagnózy, aby se podpora žákovi mohla začít poskytovat, přičemž podpora pro původně jmenované skupiny zůstává zachována, byť pod částečně upravenými pojmy (podpora odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám).

Podpůrná opatření jsou obecně definována jako nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Novela zakotvuje právo dítěte, žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením. Přitom zásada bezplatnosti podpůrných opatření se chápe jako zásada všeobecná a vztahuje se na školy a školská zařízení všech zřizovatelů. Tam, kde jsou vzdělávání a školské služby poskytovány za úplatu, nesmí být uplatňování podpůrných opatření důvodem pro zvýšení úplaty hrazené příjemcem (nebo za příjemce) podpůrných opatření.

Nástrojem k zajištění společného vzdělávání dětí, žáků a studentů je systém podpůrných opatření. Pro novou úpravu se stává klíčovým pojmem termín „podpůrná opatření“ – důraz se klade na princip, že důležité je najít a realizovat v praxi taková podpůrná opatření, která budou nástrojem pro překonání překážek ve vzdělávání.

### 5.2.1 Česká školní inspekce a oblast speciálních vzdělávacích potřeb

V obecném měřítku Česká školní inspekce sleduje a hodnotí v problematice společného vzdělávání tyto aspekty:

- Identifikuje malotřídní škola úspěšně děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Má malotřídní škola efektivně nastaven systém diagnostiky dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

<sup>12</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 250/2014 Sb., § 16 – vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky ve znění vyhlášky č. 147 / 2011 Sb.

<sup>13</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 82/2015 Sb.



- Jsou se systémem pedagogické diagnostiky dostatečně seznámeni a ztotožnění všichni pedagogové, včetně asistentů pedagoga?
- Dokáže systém diagnostiky včas odhalit speciální vzdělávací potřeby?
- Má malotřídní škola nastaven systém diagnostiky mimořádného nadání dětí a žáků?
- Jsou zákonní zástupci v obecné rovině seznámeni se systémem diagnostiky školy?
- Probíhá v malotřídní škole nějaká forma spolupráce se školským poradenským zařízením (například depistáže)?
- Spolupracuje malotřídní škola s jiným zařízením (raná péče), apod.?
- Vytváří malotřídní škola podmínky pro úspěšný rozvoj dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Daří se uplatňovat individuální přístup a reagovat na specifické potřeby dětí a žáků?
- Spolupracuje malotřídní škola/pedagogové se zákonnými zástupci žáků?
- Má škola nastaveny mechanismy pro úspěšné začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami? Jaké?
- Je v systému plánu DVPP (dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků) zohledněna nutnost rozvoje kompetencí pedagogických pracovníků v rovině speciálně pedagogických disciplín?
- Je při vytváření podmínek malotřídní škola v součinnosti se školským poradenským zařízením?
- Zohledňuje malotřídní škola jako celek vliv vnějšího prostředí na úspěšnost dítěte (zejména prostředí rodiny)?
- Má škola interně nastaven systém komunikace s rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Jsou pedagogové plně seznámeni se specifiky komunikace s rodiči dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Má malotřídní škola preventivní systém na omezení rizikového chování?
- Jaké konkrétní mechanismy má škola nastaveny, aby preventivně působila v rovině ochrany žáků před diskriminací, rasismem, projevy násilí, agrese, agresivity?
- Má škola definovány cíle těchto mechanismů v minimálním preventivním programu, krizovém plánu nebo v jiném dokumentu?
- Má malotřídní škola definovány informace o oblasti speciálních vzdělávacích potřeb ve školním řádu?
- Má škola adekvátně zpracován školní vzdělávací program a zohledňuje oblast speciálně-vzdělávacích potřeb?
- Přijímá malotřídní škola komplexně opatření k odstranění sociálních, zdravotních a bezpečnostních bariér v průběhu vzdělávání?
- Jsou zákonní zástupci dětí a žáků seznámeni s možností konzultovat v případě potřeby oblast diagnostiky a pedagogicko-psychologické intervence?
- Je ve škole vytvořeno pozitivní klima? Panuje zde přátelské prostředí a vzájemná důvěra mezi rodiči dětí a pedagogy?
- Zachovávají pedagogové mlčenlivost a respekt k rodičům?
- Jsou uplatňovány účinné pedagogické metody a individuální přístup?
- Nastavuje malotřídní škola funkční metody a formy práce, které napomáhají k úspěšnému začlenění dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Sdílejí vzájemně pedagogové své zkušenosti, příklady dobré praxe?
- Má malotřídní škola možnost sdílení příkladů dobré praxe s jinou školou?

### 5.2.2 Rodina dítěte/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami; komunikace, spolupráce, partnerství

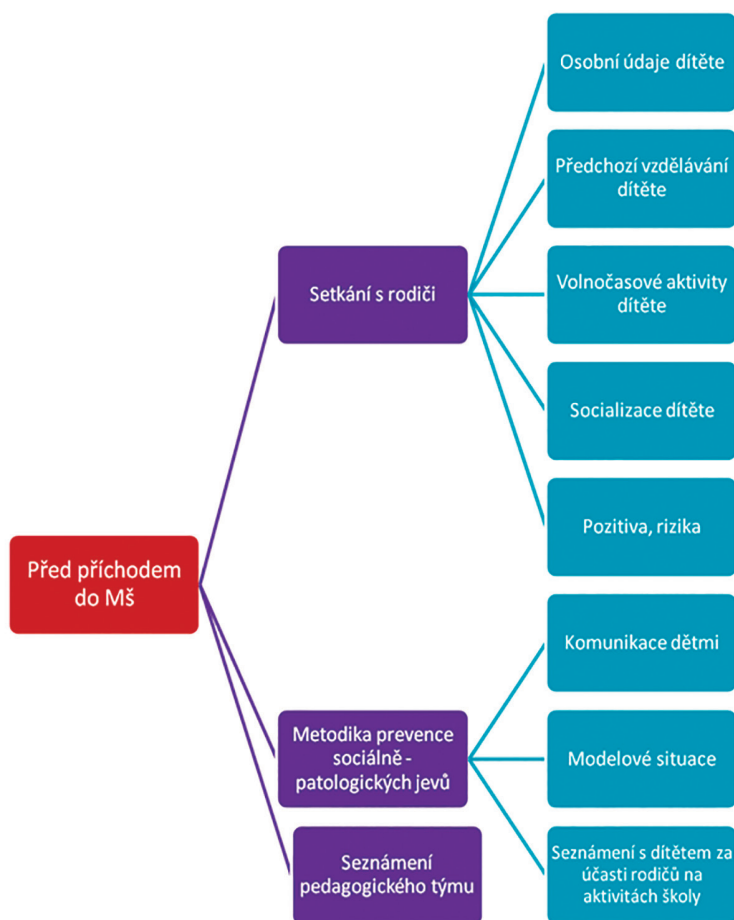
Příchod dítěte/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do malotřídní školy je nutno chápat jako dlouhodobý proces závislý na mnoha skutečnostech, oblastech a proměnných. Zásadní otázky, které je nutné si před příchodem dítěte/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do malotřídní školy položit a také zodpovědět, jsou zahrnuty do přehledu (viz obr. č. 15). Společně s realizací systémové podpory inkluzivního vzdělávání je komunikace malotřídní školy se zákonnými zástupci dětí nezbytnou součástí úspěšného začlenění dítěte do kolektivu malotřídní školy.

Před příchodem dítěte/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do malotřídní školy se zaměřujeme se na pohovor s rodiči. Pohovor s rodiči může být užitečný pro získání zásadních informací, které usnadní adaptaci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a pomohou předejít řadě problémových situací. Pohovoru by se měli účastnit: pedagogové kmenové třídy, ředitel/ka školy, školní speciální pedagog, školní psycholog (pokud je součástí školy či školního poradenského pracoviště) a rodiče, případně asistent pedagoga či osobní asistent.

Pro ředitele malotřídní školy není vhodnou cestou postavit učitele i rodiče před „hotovou věc“. Tento přístup může znamenat mnoho problémů a krizových situací pro všechny zúčastněné strany. Nedostatečná příprava může v budoucnu přinést zvýšenou psychickou zátěž pedagogů, rizika spojená s nepřijetím dítěte/žáka se SVP kolektivem, zvýšený stres a problémové projevy například u žáků s poruchami chování, které mohou nastat vlivem odmítání vrstevníky, případně problémy spojené s nevolí rodičů ostatních žáků.

#### Otázky, na které je dobré znát odpověď:

- Navštěvovalo už dítě/žák jinou základní školu či kolektiv?
- Rozvíjejí rodiče dítěte/ žáka jeho schopnosti v rámci volnočasových aktivit?
- Jak rodiče obecně vnímají jeho socializaci?
- Jaké významně pozitivní rysy chování, které by chtěli sdělit škole, rodiče u dítěte žáka zaznamenávají?
- Existují rizikové projevy chování, na které by rodiče chtěli upozornit? (případně Jak lze předcházet situacím, které by problémové chování mohly vyvolat?)
- Existují zásadní skutečnosti spojené se zdravotním stavem, které by rodiče chtěli škole sdělit?



Obr. č. 15: Postup při začleňování dítěte/žáka s SVP do malotřídní školy (Zdroj: materiál autorky textu)



## SHRNUTÍ

- Prioritou komunikace a spolupráce malotřídní školy s rodičem dítěte/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je, aby se žák cítil ve škole bezpečně.
- Je nutné pracovat na tom, aby obě strany (škola i rodič) něco získaly (dostatek času, vhodný vyjednávací prostor, dobrá příprava). Rovněž každá ze stran musí vědět, co považuje sama pro sebe za maximum.
- Realizace společného vzdělávání v malotřídní škole je plně závislé na zapojení školy jako celku, rodičů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami a pozitivní motivaci a přístupu dětí/žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb a jejich rodičů.
- Právě prostředí malotřídní školy přináší možnosti, které jsou v rámci velkých školských subjektů problematicky reflektovány, například v oblasti komunikace rodiny a školy, předcházení rizikovým situacím nebo pouze ve „vzájemném nepochopení se“.

### Kontrolní otázky a úkoly

1. *Vyjmenujte základní oblasti společného vzdělávání, na které se Česká školní inspekce v rámci inspekční činnosti zaměřuje.*
2. *Zamyslete se, jaké informace je nutné zmapovat před příchodem dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu malotřídní školy.*



## 6 SPOLUPRÁCE SE ZŘIZOVATELEM A ŠIRŠÍ VEŘEJNOSTÍ

Komunikace a spolupráce mezi školami v obecném rámci a jejich zřizovateli přináší mnohem více otázek než ucelených konceptů, strategií a definovaných cílů. Širší koncept komunikace a spolupráce zřizovatelů a malotřídních škol je téma, se kterým se pracuje jen velmi málo. Tuto oblast nelze reflektovat jako soubor nezávislých činností, ale mělo by naopak jít o koordinovanou činnost a množství propojených komunikačních aktivit.

### 6.1 Marketingová komunikace jako nástroj efektivní komunikace malotřídních škol

Marketingová komunikace je nejen v praxi malotřídních škol, ale obsáhle v systému školství téma, se kterým se koncepčně ve své podstatě nepracuje. Například Vavrečka (2016) v titulu Média – Moc – Manipulace uvádí, že vývoj marketingové komunikace lze v posledních letech považovat za zajímavý a plodný, a to v celé řadě nejen nových nástrojů, ale také forem. Rozsáhleji se konceptu marketingu ve školství věnoval Světlík (2009), který významněji upozornil na skutečnost, že zájmem každé školy by mělo být plnit své cíle a poslání na vysoké úrovni, protože zájmem každé školy je v tržním prostředí přežít. Zároveň se zmiňuje o „setrvačnosti“ českých škol, která je řekněme typická.

Důležité je pochopit definici marketingu, neboť ta neznamená pouze zúženě oblast prodeje, reklamy nebo financí. Má mnohem širší rámec, který svou aplikaci nalezne i ve specifickém prostředí škol. Definice marketingu má mnoho podob. Například Foret (2008) uvádí, že marketing lze popsat jako činnost organizace a dále pak soubor procesů pro vytváření, komunikaci a poskytování hodnot zákazníkům, řízení vztahů se zákazníky, a to takovým způsobem, aby z něj měla prospěch i organizace sama. Významnou rovinu zde tedy představují zájmové skupiny (dále jen „stakeholders“). Do této skupiny lze zahrnout všechny zapojené strany, které mají různé vazby na podnik, firmu či školu, např. dodavatele, zřizovatele, zaměstnance, rodiče.

Jakkoli jednoznačně definovat kvalitu procesu řízení v oblasti malotřídních škol je takřka nemožné. Systém školství nemá konkrétně nastavenou úroveň kvality řízení jednotlivých škol. Požadavky vznesené ze strany České školní inspekce jsou pak spíše obecného rázu.

Cíle marketingové komunikace malotřídní školy jsou plně závislé na komunikaci a spolupráci pedagogického týmu a vedení/managementu malotřídní školy. Pro pedagogický tým je klíčovou osobností ředitel/ka školy. Významný vliv má vytváření celkového obrazu a prezentace školy na veřejnosti. V pedagogické praxi není zcela určité cílem uplatňovat všechny relevantní nástroje teorií marketingu, marketingové komunikace, ale volit takové, které jsou vhodné pro aplikaci v konkrétních podmínkách školy. Polášková (2016) uvádí, že schopnost pedagogického týmu a vedení školy týmově prezentovat školu, organizaci jako celek na veřejnosti, u zřizovatele rozvíjí její potenciál pro další aktivity, spolupráci a příležitosti. Proces řízení malotřídní školy nám tak řekněme aktuálně „zrcadlí“ pouze „omezený“ obraz školy na veřejnosti, přičemž možnosti jsou mnohem širší (tedy na úrovni malotřídní školy jako organizace). Cílem malotřídní školy z hlediska komunikace se zřizovatelem je strategicky precizně zpracovaný koncept public relations. Ten zahrnuje obecně vztahy s veřejností, ovšem zřizovatel zůstává pro malotřídní školu naprosto zásadní.

### 6.2 Public relations v praxi malotřídní školy

Public relations je oboustranná komunikace mezi školou, širší veřejností a zřizovatelem. Stručně bychom tento pojem mohli definovat jako snahu a obecně aktivitu v získávání porozumění, budování dobrého jména a pozitivního obrazu školy. (Příkrylová, 2019) Je zajímavé, že také oblast public relations má své členění. Odkazuje na něj Vysekalová (2012). Segment školství můžeme v širším měřítku zařadit do oblasti firemní (organizační) public relations, se specializací na



veřejné vztahy, ale také případně se specializací na komunikaci se zaměstnanci, krizovou komunikaci či lobbying. V konceptu public relations v malotřídní škole navrhuje Polášková (2016) pracovat se třemi úrovněmi:

- Public relations interního charakteru – zahrnuje pedagogický tým.
- Public relations externího charakteru – zahrnuje širší skupiny, rodiče a zřizovatele.
- Další formy a možnosti propagace, které dostatečně reflektují potřeby a cíle organizace.

V rámci public relations interního charakteru je vhodnou cestou koncepční zlepšení interní komunikace pedagogického týmu a nastavení interních parametrů či pravidel pro komunikaci mezi vedením školy a pedagogickým týmem. Prostředkem zde je například využití interní online komunikace.

Do rámce public relations externího charakteru lze zařadit například nabídku aktivit pro širší veřejnost, charitativní aktivity nebo využití sociálních sítí pro prezentaci aktivit školy a nastavení konceptu pravidelného, přehledného a efektivního reportingu zřizovateli.

Do třetí úrovně pak lze zahrnout účast na výstavách nebo soutěžích.

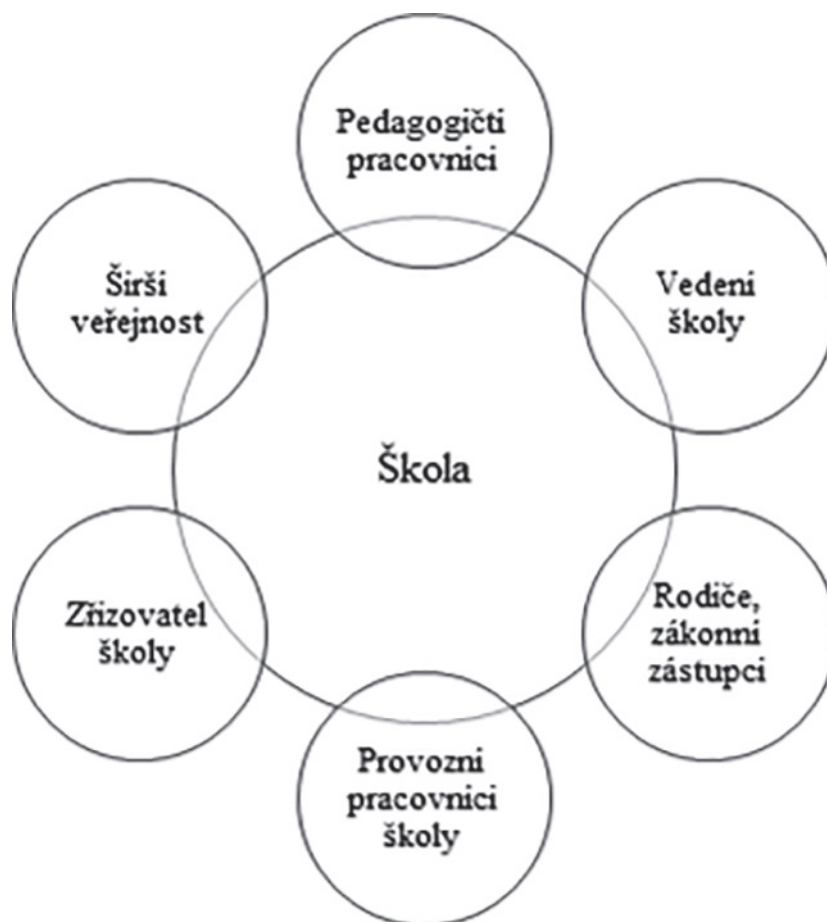
Veřejnost často zaměňuje oblast public relations s reklamou. Dá se říct, že je to logické, neboť reklama i public relations využívají stejných médií, pracují s podobnou cílovou skupinou. Pro public relations je ale naprosto zásadní úroveň vytváření pozitivního obrazu organizace.

### 6.2.1 Rizika komunikace a spolupráce

V České republice je významným prvkem vzdělávání efektivita. U škol a školských zařízení se můžeme setkat se dvěma přístupy: buď se efektivnost školy měří podle vzdělávacích výsledků, nebo se neposuzuje pouze rovina výsledků, ale také charakteristik vyplývajících z fungování školy. (Průcha, 2002)

Úroveň spolupráce vedení malotřídní školy s pedagogickým týmem a zřizovatelem je v našich podmínkách jen těžko měřitelná zvenci. Pedagogické týmy nejen malotřídních škol jsou uzavřené a často skryté. Obvykle se jedná o záměr. Důvody jsou různé. V periodikách zabývajících se výchovou a vzděláváním se poměrně často můžeme setkat s doporučeními školám více se „otevírat“ rodičům, zákonným zástupcům i širší veřejnosti. Na druhé straně například Kolláriková (2001) v publikaci věnující se předškolní a primární pedagogice již v roce 2001 vnesla zajímavou myšlenku, že škola je podle mnoha výzkumů tradičně instituce velmi uzavřená, neprůhledná – podobně jako rodina, která však může snáze veřejně nárokovat své právo na soukromí. Příčinu lze vidět v určité autonomii škol a strachu. Strachu z hodnocení, strachu z negativismu, arogance a bohužel ne zcela výjimečně také z agrese ze strany rodičů či některých zřizovatelů, kteří by měli být pedagogům partnery. Jedná se většinou o určitou formu agrese v ústní komunikaci.

Tento strach má zásadní vliv na chování pedagogů a taktéž na řekněme strategickou pozici, kterou ředitel či ředitelka v konceptu řízení malotřídní školy zaujme. Velmi důležitá bude v budoucnu úroveň schopnosti ředitelů-leaderů. Významnou součástí pedagogické praxe malotřídních škol se tak stává sdílení zkušeností. Nejen rovina výchovy a vzdělávání prochází procesem změn, ale také rovina řízení malotřídních škol se zcela zásadním způsobem mění. Snaha profesionalizovat management škol v obecném rámci přichází ze strany Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR, od zřizovatelů i České školní inspekce. Dá se říct, že právě v této oblasti jsou ale malotřídní školy na své pomyslné startovací čáře. Zejména rovina komunikace, marketingové komunikace a schopnost prezentace směrem k širší veřejnosti a zřizovatelům poukazuje na značné rezervy.



Obr. 16: Stakeholders ovlivňující pozici školy (Zdroj: materiál autorky textu)

## SHRNUTÍ

- Současný systém strategického marketingu a managementu znalostí přináší mnoho možností, jak rozvíjet vizi malotřídní školy, podporu jejího dobrého jména, spolupráci i komunikaci s rodiči, zřizovatelem i širší veřejností.
- Procházka (2013) popisuje elementární oblasti, které jsou pro oblast řízení klíčové. Je to úroveň komunikačních dovedností, kooperace, motivační dovednosti, hodnotící a kontrolní dovednosti, kognitivní dovednosti, organizační dovednosti, úroveň kreativity, flexibilita a adaptabilita.
- V přehledu klíčových dovedností leadera by tedy vzhledem k vývoji a plánovaným změnám v systému školství bylo vhodné doplnit také další požadavek, a sice schopnost inovace, komunikace a systematické spolupráce na systému propagace malotřídní školy.

## Kontrolní otázky a úkoly

1. Definujte pojem „public relations“ v prostředí malotřídní školy.
2. Zamyslete se, proč je důležité systematicky budovat aktivity, které rozvíjí dobré jméno školy.



## 7 ZAJÍMAVOSTI Z PEDAGOGICKÉ PRAXE – ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST DĚTÍ MALOTŘÍDNÍCH ŠKOL

Školní zralost zahrnuje celou řadu dalších vzájemně se ovlivňujících oblastí, například percepční úroveň, řeč, vyjadřovací schopnosti, obecné znalosti, rozumové schopnosti, paměť, citovou zralost, pracovní zralost. Vývoj každého dítěte je vysoce individuální záležitostí.

Jaké jsou možnosti malotřídních škol v oblasti školní připravenosti dětí?

### 7.1 Legislativní vymezení plnění povinné školní docházky

V České republice se povinně školní zralost netestuje. Výjimku tvoří orientační testy školní zralosti před zápisem do prvního ročníku. Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud není povolen odklad školní docházky.

### 7.2 Legislativní vymezení odkladu povinné školní docházky a dodatečného odkladu školní docházky

Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon), odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok. Žádost musí být doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení. Důležité je doplnit podklady také o posouzení odborného lékaře nebo klinického psychologa.

Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dovrší dítě osmý rok věku. Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, pak ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce může žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku, nejpozději však do 31. ledna, odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok. Podmínky pro odložení školní docházky definuje § 37 zákona č. 561/2004 Sb.

### 7.3 Školní připravenost a možnosti individuálního rozvoje dítěte

Klíčovou roli při posuzování školní zralosti hraje například sdílená pedagogická diagnostika. Na které malotřídní škola spolupracuje se školou mateřskou. Společný systém vedení pedagogické diagnostiky může pomoci prevenci odkladů školní docházky či naopak předčasnému vstupu do povinné školní docházky. Oblast pedagogické diagnostiky malotřídní školy by měla zahrnovat tato hlediska:

- koncentrace pozornosti dítěte;
- tvořivost a nápaditost při hře;
- schopnost respektování pravidel;
- využívání zkušeností dítěte v reálném životě;
- schopnost uvědomění si individuální chyby, její náprava, přijetí;
- sebereflexe dítěte;



- komunikace při hře;
- socializace dítěte, spolupráce v kolektivu.

Dále je třeba se zaměřit na:

- oblast motoriky (neobratnost, neohrabanost);
- obtíže v oblasti laterality;
- motoriku, senzomotoriku, například neschopnost dokreslit jednoduchý tvar, manipulační hry, sebeobsluhu;
- odchylky ve zrakovém vnímání, například bezradnost při kresbě, nezáměr o skládání;
- problémy v oblasti pravolevé orientace;
- gramatickou nesprávnost;
- problémy se sluchovou pamětí a vnímáním, například neschopnost rozlišovat hlásky ve slovech;
- opožděný vývoj a orientaci v číselné řadě.

## 7.4 Aspekty a role malotřídní školy pro úspěšný přechod z předškolního vzdělávání do povinné školní docházky

Malotřídní škola má zcela zásadní vliv na úspěšný přechod dítěte z předškolního vzdělávání do povinné školní docházky. Prostředí je zde naprosto specifické, přináší oproti velkým subjektům vzdělávání možnost odhalit rezervy v jednotlivých oblastech klíčových pro úspěšné zahájení vzdělávacího procesu.

Na co se v malotřídní škole můžeme zaměřit, co rozvíjet a podpořit?

### **Rozvíjíme, podporujeme:**

- adaptabilitu v rámci změn prostředí (zvládání krátkodobého pobytu mimo rodinu);
- podporu dítěte z hlediska řízené činnosti (schopnost organizace své práce, plnění pokynů učitele);
- schopnost zvládání neúspěchu (schopnost vyrovnat se s neúspěchem, s nesplněnými přáními);
- spolupráci s kolektivem a prosociální chování, kooperaci v třídním kolektivu a v kolektivu vrstevníků, oblast základních pravidel slušného chování a respektování autority pedagoga;
- uplatňování prožitkového učení v praxi;
- propojení procesu formativního hodnocení z předškolního vzdělávání do povinné školní docházky;
- nastavení systému pravidel, který přirozeně provází dítě při přechodu z MŠ do ZŠ.

### **Sledujeme:**

- mapování nemocnosti dítěte (zvýšená a častá nemocnost může být signálem fyzické nezralosti dítěte);
- narušený vztah a motivaci k učení;
- nepřiměřené reakce na neúspěch;
- problémy v oblasti zrakového rozlišování;
- problémy v oblasti sluchového vnímání;
- problémy v oblasti správného úchopu psacích potřeb a grafomotoriky;
- silnou fixaci na rodinu;
- psychosomatické obtíže dítěte (časté bolesti hlavy, břicha, nucení na zvracení bez organické příčiny);
- rychlou unavitelnost při činnostech zaměřených na školní připravenost;
- v obecném rámci oblasti citové, rozumové, pracovní a tělesné;
- tvořivost a nápaditost při hře;
- schopnost komunikace a spolupráce s vrstevníky;
- schopnost komunikace a spolupráce s učitelem;



- zapojení se do her s pravidly;
- vývoj dítěte v oblastech předčtenářských a předmatematických.

## SHRNUTÍ

- Oblasti důležité pro rovinu školní připravenosti dítě získává v rodině, škole a při činnostech vycházejících z reálných situací běžného života.
- Potřebuje proto vytvářet takové situace, ve kterých se upevní prosociální chování, dovednost orientace v prostředí, komunikaci, poskytování zpětné vazby, budování sebereflexe a „zdravého“ sebevědomí.

## Kontrolní otázky a úkoly

1. *Jaká je podle vás role učitelů malotřídních škol v rovině školní připravenosti dětí?*
2. *Jmenujte základní oblasti školní připravenosti, na které bychom se měli v praxi malotřídní školy zaměřit.*



## POUŽITÁ LITERATURA

FORET, Miroslav. *Marketing pro začátečníky*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2008. viii, 152 s. Praxe manažera. ISBN 978-80-251-1942-6.

CHUDINOVÁ, Eva. *Média-Moc-Manipulácia*. Bratislava: Paneuropska vysoká škola v Bratislave, 2016. ISBN 978-80-89453-28-3.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

POLÁŠKOVÁ, Lenka. *Kroky úspěšného projektu v mateřské škole*. Praha: Verlag Dashofer, nakladatelství, spol.s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87963-29-6.

POLÁŠKOVÁ, Lenka. *Úspěšné zařazení dvouletých dětí do Mš*. Praha: Verlag Dashofer, nakladatelství, spol.s.r.o., 2018. ISBN 978-80-87963-46-3

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. 2. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

PŘIKRYLOVÁ, Jana a kol. *Moderní marketingová komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-271-0787-2

SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketingové řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer, 2009. ISBN: 978-80-7357-494-9.

VYSEKALOVÁ, Jitka. *Psychologie reklamy*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4005-8

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

### Elektronické zdroje

Česká školní inspekce ČR - Home [online]. Copyright © [cit. 19.06.2020]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el.\\_publikace/PH%c3%9a/Plan-hlavnich-ukolu-Ceske-skolni-inspekce-na-skolni-rok-2019-2020.pdf](https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/PH%c3%9a/Plan-hlavnich-ukolu-Ceske-skolni-inspekce-na-skolni-rok-2019-2020.pdf)

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 19.06.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

Osobnosti a historie projektové výuky. Zdenka-projekty Zdenka-projekty [online]. Dostupné z: [http://www.zdenka-projekty.bdnet.cz/osobnosti\\_vyuky.html](http://www.zdenka-projekty.bdnet.cz/osobnosti_vyuky.html)

PdF UP v Olomouci, Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc



Centrum celoživotního vzdělávání

[www.ccv.upol.cz](http://www.ccv.upol.cz)

