

**Univerzita Hradec Králové**  
**Přírodovědecká fakulta**  
**Katedra pedagogiky a psychologie**

Alternativní zdroje finanční podpory v oblasti  
vzdělávání v subjektivním hodnocení učitelů  
z praxe

Bakalářská práce

Autor: Aneta Hrušková  
Studijní program: B1701 Fyzika  
Studijní obor: Biologie se zaměřením na vzdělávání  
Fyzika se zaměřením na vzdělávání  
Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Hradec Králové

červen 2015

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ  
Přírodovědecká fakulta  
Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Aneta Hrušková  
Osobní číslo: S12348  
Studijní program: B1701 Fyzika  
Studijní obory: Biologie se zaměřením na vzdělávání  
Fyzika se zaměřením na vzdělávání  
Název tématu: Alternativní zdroje finanční podpory v oblasti vzdělávání  
v subjektivním hodnocení učitelů z praxe  
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

### Zásady pro vypracování:

Bakalářská práce je zaměřena na mapování subjektivního hodnocení pedagogických pracovníků ve vztahu k alternativním zdrojům financování vzdělávání. Hlavním záměrem práce je poodkrýt možnosti i překážky v dané oblasti. Hlavní výzkumnou metodou je dotazník. Bakalářská práce je členěna na teoretickou a praktickou část.

Rozsah grafických prací:  
Rozsah pracovní zprávy:  
Seznam odborné literatury:

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.**  
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **3. června 2014**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **3. června 2016**

doc. RNDr. PaedDr. **Pavel Trojovský, Ph.D.**  
děkan

L.S.

Mgr. **Kateřina Juklová, Ph.D.**  
vedoucí katedry

dne

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem v seznamu použité literatury uvedla všechny prameny, z kterých jsem vycházela.

V Hradci Králové dne

Aneta Hrušková

## Poděkování:

Ráda bych na tomto místě především poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, Mgr. Daniele Vrabcové Ph.D. za veškeré rady a připomínky. Dále chci poděkovat všem účastníkům průzkumu za jejich názory. V neposlední řadě chci poděkovat své rodině, příteli a přátelům za jejich podporu při tvorbě této bakalářské práce.

## **Anotace**

HRUŠKOVÁ, A. Alternativní zdroje finanční podpory v oblasti vzdělávání v subjektivním hodnocení učitelů z praxe. Hradec Králové, 2015.

Bakalářská práce na Přírodovědecké fakultě Univerzity Hradec Králové. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Daniela Vrabcová Ph.D. 78 s.

Tato bakalářská práce se zabývá mapováním subjektivního hodnocení pedagogických pracovníků ve vztahu k alternativním zdrojům finanční podpory ve vzdělávání. V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy ve školství ČR a dále jsou charakterizovány jednotlivé možnosti, které škola má v této oblasti zisku financí. Hlavní výzkumnou metodou je dotazník. V praktické části jsou nejprve vyhodnoceny informace z dotazníkových otázek a následně byly ověřeny platnosti formulovaných alternativních hypotéz. Výsledkem je pak nalezení jednotných odpovědí pro skupiny respondentů. Odpovědi respondentů jsou závislé na jejich postoji k alternativnímu financování ve vzdělávání.

### **Klíčová slova**

alternativní zdroje, financování školství, subjektivní hodnocení, učitelé, dotazník

## **Annotation**

HRUŠKOVÁ, A. Alternative sources of financial support in education in subjective assessment of teachers from practice. Hradec Králové, 2015.

Bachelor Thesis at Faculty of Science University of Hradec Králové. Thesis Supervisor Daniela Vrabcová. 78 p.

Presented bachelor thesis deals with the mapping of subjective assessment of educational workers and their relation to alternative sources of financial support in education. In the theoretical part there are explained basic terms from education system in the Czech Republic. Then there are characterised individual opportunities which can be used by school for this type of financing. In this thesis a questionnaire was chosen as the main research method. In the practical part there are initially evaluated information from questionnaire and subsequently validities of formulated alternative hypotheses are verified. The outcome of this thesis is finding unitary respondent's answers from each group which The answers depend on respondent's attitude to alternative financing in education.

### **Keywords**

alternative sources, education financing, subjective assessment, teachers, questionnaire

# Obsah

Úvod.....	1
I Teoretická část.....	3
1 Vymezení učitelské profese .....	3
1.1 Učitelé .....	3
1.1.1 Učitelská profese.....	4
1.1.2 Profesní kompetence a základní role učitele .....	5
1.2 Vzdělávání učitelů v oblasti alternativního financování.....	6
2 Problematika financování školství v ČR: základní vymezení.....	7
2.1 Školství jako pojem.....	7
2.2 Změny ve financování českého školství od r. 1989.....	8
2.3 Základní financování školství.....	10
3 Alternativní zdroje finanční podpory ve vzdělávání.....	11
3.1 Dary .....	11
3.1.1 Věcné dary.....	11
3.1.2 Finanční dary účelově určené a neurčené.....	12
3.1.3 Sponzorské dary .....	12
3.2 Doplnková činnost škol.....	13
3.3 Granty a dotace.....	14
Dotace poskytnuté obcemi.....	15
Dotace poskytované kraji.....	15
Dotace z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR.....	16
Dotace z Evropské unie.....	16
3.4 Nadace a nadační fondy .....	17
II Praktická část.....	18
4 Metodologická specifika empirického šetření.....	18



4.1	Cíl výzkumu .....	18
4.2	Výzkumné metody .....	19
4.3	Výzkumný vzorek.....	20
5	Prezentace hlavních empirických zjištění .....	27
5.1	Stanoviska učitelů podle míry povědomí a participace v oblasti alternativních zdrojů finanční podpory ve vzdělávání .....	27
5.1.1	Názory na výhody a nevýhody dle postoje k alternativním zdrojům finanční podpory ve vzdělávání .....	27
5.1.2	Stanovisko k alternativním zdrojům finanční podpory podle účasti na školení <sup>29</sup>	
5.1.3	Názory učitelů dle lokalizace prvotního setkání se s pojmem alternativní zdroje finanční podpory .....	30
5.1.4	Důvody k zapojení se do procesů alternativní finanční podpory podle postoje k alternativním zdrojům finanční podpory.....	31
5.2	Názory učitelů na alternativní zdroje finanční podpory podle kvantitativních profesních charakteristik .....	34
5.2.1	Názory dle délky praxe respondentů.....	34
5.2.2	Názory dle věku respondentů.....	35
5.3	Názory učitelů na alternativní zdroje finanční podpory podle kvalitativních profesních charakteristik .....	36
5.3.1	Názory dle vstupní motivace respondentů.....	36
5.3.2	Názory dle místa působiště respondentů .....	38
5.3.3	Názory dle aprobace respondentů.....	41
6	Ověření platnosti hypotéz.....	44
	Závěr.....	47
	Seznam použité literatury .....	49
	Seznam tabulek a grafů .....	54
	Seznam tabulek.....	54

Seznam grafů .....	54
Tematické přílohy .....	55
Příloha č. 1-Dotazník přepsaný do textového dokumentu .....	55
Příloha č. 2-Ukázka online dotazníku .....	67

# Úvod

Obecně je školství oblast, která v sobě zahrnuje všechny typy vzdělávání ve veškerých jeho možných formách. Pokud je vzdělávací systém na vysoké úrovni, dokáže připravit jedince, kteří se pak podílejí na rozvoji celého státu v hospodářské, kulturní a sociální rovině.

Přes důležitost, která je celému vzdělávacímu systému přisuzována, je však jeho financování v České republice ve srovnání s dalšími evropskými státy podprůměrné. Zvláště vzhledem k normativnímu financování ve školství jsou školy respektive jejich zástupci, nuceny získávat finance z alternativních zdrojů finanční podpory. Stávají se tak atraktivnějšími pro nové studenty a zkvalitňují výuku či prostory školy. Je to pro ně jedinečná příležitost získat „něco na víc“. Tuto skutečnost si ale uvědomuje jen malá část školských institucí. V současnosti je obecně financování celého školství velmi diskutovaným problémem.

Cílem bakalářské práce je zmapovat subjektivní hodnocení pedagogických pracovníků ve vztahu k alternativním zdrojům financování vzdělávání. Zaměří se především na jejich zkušenosti z praxe a bude se snažit najít souvislosti, které ovlivňují jejich názory na danou oblast. Práce by měla sloužit k poskytnutí přímých pohledů pedagogů na danou problematiku. Dále by měla poskytnout lepší orientaci v možnostech financování vzdělávání, hlavně pak z alternativních zdrojů finanční podpory jedincům, kteří se s problematikou setkávají poprvé.

Práce je členěna na praktickou a teoretickou část. V praktické části se nejprve vysvětlují základní pojmy a následně je objasněna hlavní téma bakalářské práce. Zaměřuje se na definování základních pojmů a nastiňuje problematiku financování ve školství České republiky, a to zvláště v regionálním sektoru. Pozornost zde je věnována hlavně základnímu popisu možností alternativních zdrojů finanční podpory ve vzdělávání. Praktické části předchází výzkum, který je proveden metodou analýzy dat získaných dotazníkovým šetřením. Metoda dotazníku je zvolena s přihlédnutím k cílům bakalářské práce a ke snaze získat co nejvíce možných názorů na tuto problematiku. Všeobecně pak předkládá dotazníkovou formulaci otázek, o jejichž alespoň částečné rozkrytí usiluje tato bakalářská práce

za pomoci vyplněných otázek od respondentů a to většinou pak jednotnou odpověď charakteristickou pro danou skupinu dle míry zapojení se do procesů alternativních zdrojů financování ve vzdělávání. Závěr práce obsahuje vlastní postřehy autorky.

Téma bakalářské práce je vybráno vzhledem k zaměření autorčina studia. Jako nastávajícímu pedagogu a klíčovému činiteli ve vzdělávání (např. Vrabcová, 2013), šetření objasňuje problematiku, kterou studuje bakalářská práce. Motivem bylo hlavně vypracovat ucelený soubor možností a analyzovat informace ze strany pedagogů. Shrnout tak důležité informace pro další praxi v roli učitele a vytvořit alespoň základní představu o možnostech alternativního financování ve vzdělávání.

Všechny zdroje užití v textu práce jsou uvedeny na konci v seznamu zdrojů.

# I Teoretická část

## 1 Vymezení učitelské profese

Tato kapitola vymezuje základní pojmy ohledně učitelské profese. Charakterizováni jsou postupně nejen učitelé a jejich profese, ale je specifikován i kompetenční přístup k pedagogické profesi s přihlédnutím k více zdrojům. Popsány jsou i některé možnosti dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti alternativního financování ve vzdělávání.

### 1.1 Učitelé

Učitelé jsou součástí rozsáhlé skupiny pedagogických pracovníků; klíčovými legislativními dokumenty jsou *Zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.* a jeho novela v podobě *zákona č.198/2012 Sb.* Z uvedených dokumentů vyplývá, že pedagogický pracovník je ten, kdo:

- *koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného (tzn., koná tzv. přímou pedagogickou činnost),*
- *je zaměstnancem právnické osoby vykonávající činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu,*
- *vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb*

(Zákon č. 563/2004 Sb. cit. dle Vrabcové, 2013)

Podle Vorlíčka (2000) je učitel osobou, která se profesionálně zabývá výchovou a vzděláváním žáků různých druhů škol. Učitel je k tomu stanoveným způsobem kvalifikován a prověřován určitou institucí nebo jednotlivcem.

Dle Průchy (2003) má termín pedagog dva významy. Podle autora je pedagog učitelem v různých typech a stupních školy. V této bakalářské práci budeme tedy

k pojmům pedagog a učitel přistupovat jako k synonymům. Oběma názvy jsou tak označovány osoby, které napomáhají procesu vzdělávání.

Vzdělávání, je jeden ze základních pojmů pedagogiky. Kotásek (2001) uvádí, že vzdělávání se stalo obecným jevem a nepostradatelnou složkou společenské a hospodářské části života. Je to dané tím, že společnost klade stále větší nároky na vzdělání a tudíž mu člověk musí obětovat stále větší část svého života. *„Vzdělávání je proces cílevědomé a záměrné činnosti zaměřené na pozitivní celostný rozvoj člověka. Podněcuje zkvalitňování myšlenkové činnosti a utváření rozmanitých dovedností jedince. Cílem tohoto procesu je zároveň prohlubovat a kultivovat city, hodnoty a postoje člověka, osobní vlastnosti a ovlivňovat žádoucí hodnotovou orientaci. Jedná se o proces, který zajišťuje vzdělávání převážně prostřednictvím institucí“* (Doležalová, 2009). Je tedy patrné, že cíle vzdělávání se stanovují z individuálních, ale i společenských potřeb. Vzdělávání tak i podle Bílé knihy (Kotásek, 2001), jež formuje vládní strategii ve vzdělávání, nezahrnuje jen vědění a poznání, celkově tak rozumové schopnosti, ale patří tam i osvojení si dalších schopností, jako jsou například dovednosti sociální, morální nebo etické. Podle Doležalové (2009) tak nemůžeme oddělovat výchovu, která působí na morální část osobnosti a vzdělávání, které naopak slouží k vývoji pouze rozumové složky. Autorka dále uvádí, že všechny tyto výchovně vzdělávací procesy neprobíhají pouze ve škole při výuce, ale také v rodinném zázemí, v zájmových kroužcích a v profesních skupinách. Kotásek (2001) krom toho konstatuje, že k celému procesu patří i naučení se správnému chování k ostatním lidem a k celé společnosti, obohacuje schopnosti uplatnění se v podmínkách zaměstnanosti i vyniknutí na trhu práce a v neposlední řadě přispívá k rozvoji osobnosti ve vlastnostech podmíněných vůlí a v emocionální stránce člověka.

### **1.1.1 Učitelská profese**

Podle pedagogického slovníku je učitelská profese souborem činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáku a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací (Průcha a kol., 1998).

Ze studie MŠMT (MŠMT, 2010a) pak vyplývá, že většina učitelů nechápe svou profesi jako povolání či zaměstnání v oboru, ale chápe ji jako poslání – životní misi. V současné době je často diskutovanou otázkou prestiž učitelské profese a vzniká tak snaha zbavit širokou veřejnost dojmu, že-„učit může každý“.

### 1.1.2 Profesní kompetence a základní role učitele

Termín kompetence se používá v různých souvislostech. Nejčastěji pak nahrazuje slova jako způsobilost, schopnost či pravomoc. Vymezení pedagogických kompetencí je v každé literatuře definováno rozdílně. V některých pramenech, je možné se setkat s názory, že profesní kompetence učitele jsou pouze výsledným souborem naučených dovedností. Z dalších pramenů pak vyplývá, že pedagogické kompetence jsou získávány nejen učením, ale z části jsou i vrozené. V Pedagogickém slovníku (Průcha a kol., 2003, s. 104) se vyskytuje definice, která se ztotožňuje s druhým názorem: *„Kompetence učitele je soubor profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Existují četné pokusy o vymezení kompetencí učitele snažící se je sblížit s obsahem přípravy budoucích učitelů na pedagogických a jiných fakultách. Jsou to nejen kompetence (znalosti a dovednosti) vztahující se k obsahové složce výkonu profese (znalost předmětu), ale dnes jsou zdůrazněny zvláště komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetence“*. Obecně by pak měl učitel splňovat profesní standard zahrnující kompetence (Švec, 1999, s. 34) :

- psychopedagogické
- komunikativní
- diagnostické
- osobnostní
- rozvíjející.

Vašutová(2007, s. 35-37) uvádí jako hlavní kompetence:

- předmětové,
- didaktické/psychodidaktické,
- pedagogické,
- diagnostické a intervenční,

- sociální, psychosociální a komunikativní.
- manažerské a normativní.
- profesně a osobně kultivující

Soubor těchto kompetencí, pak byl východiskem pro vymezení profesního standardu. „*Profesní standard by měl být celostátně platným kritériem pro akreditaci vzdělávacích programů v oblasti učitelského vzdělávání i podmínkou pro získání plné kvalifikace*“ (Spilková, 2004). Spilková (2004) vidí v zavedení profesního standardu cestu ke zvýšení kvality učitelského vzdělávání.

Důležitou rolí pedagoga je jeho způsobilost vyučovat na určitém stupni nebo typu školy či jeho kvalifikovanost učit určité vyučovací předměty (Průcha, 2003). Odborně se tato způsobilost nazývá aprobací. Pro potřeby této bakalářské práce jsou pak předměty rozděleny do čtyř kategorií. Do kategorie odborných předmětů, přírodovědných předmětů, společenskovědních předmětů a jazykových předmětů, jejich specifika jsou pak rozepsána v příloze č. 1, v otázce č. 5.

## **1.2 Vzdělávání učitelů v oblasti alternativního financování**

Vzděláváním učitelů v oblasti alternativního financování zajišťuje v ČR několik institucí. Za všechny je zde uveden nejrozšířenější ústav v ČR a to Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Jde o ústav zabývající se vzděláváním učitelů. Přípravuje pro ně přednášky, kurzy, školení a semináře. Oproti jiným organizacím, které se zabývají obdobnou činností, má pak NIDV výhodu v celostátní působnosti a v široké základně lektorů (MŠMT, 2015a). Jeho předností je také snaha o nízké finanční náklady ze strany žadatelů o školení. Z nabízených programů si pak pedagogové mohou na téma zisku alternativního financování ve vzdělávání vybrat například program: Jak získat prostředky pro rozvoj školy, Nejčastější chyby při psaní žádostí, atd. (MŠMT, 2015a). V odborné literatuře se nepodařilo najít dostatek informací k této problematice, což byl také důvod zaměřit se na daný problém v šetření praktické části této bakalářské práce.



## 2 Problematika financování školství v ČR: základní vymezení

Tato kapitola je věnována všeobecným charakteristikám financování školství v ČR. Zvláštní pozornost je věnována hlavně regionálnímu školství v ČR. Prezentuje důležité historické mezníky v historii České republiky, které hrály (hrají) svou roli ve financování školství.

### 2.1 Školství jako pojem

Školství je především významné v zajišťování služeb, které nemalou částí přispívají k ekonomickému růstu a k uchování lidského potenciálu. Nabízí tak hlavně vzdělání, které vnímáme jako primární lidskou potřebu. Samotné vzdělání už není vzdělávacím procesem, ale celkovým výsledkem výchovně vzdělávacích procedur. *„Česká republika se ztotožňuje s pojetím, které považuje vzdělání za jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu a vyhláší je za nezcizitelnou a univerzální lidskou hodnotu.“* (Kotásek, 2001, s.14)

Pojem „regionální školství“ zahrnuje školy a školská zařízení, které se řídí školským zákonem (Učitelství noviny, 2010). Z tohoto zdroje dále vyplývá, že do regionálního školství se řadí:

- veřejné školy – zřizovatelem jsou územní samosprávné celky
- soukromé školy – zřizovatelem je fyzická nebo právnická osoba
- církevní školy – zřizovatelem jsou církevní a náboženské společnosti
- státní školy – zřizovatelem je ministerstvo (ve většině případů je to MŠMT)

Z hlediska druhů škol pak pojem regionální školství zahrnuje mateřské, základní, střední, speciální a vyšší odborné školy (Francová, 2004). Pro představu jsou zde za pomoci tabulky č. 1 uvedeny statistické údaje o počtu škol základních a středních, na které je zaměřena praktická část bakalářské práce. Rozdělené jsou podle jejich zřizovatele za rok 2013/2014 a jednoznačně z ní vyplývá, že nejvýznamnějším zřizovatelem škol jsou obce u základních škol a kraje u středních škol.

**Tabulka 1: Počet škol regionálního školství rozdělených podle zřizovatele pro školní rok 2014/2015**

Zřizovatel	Základní školy	Střední školy
MŠMT	45	32
KRAJ	259	927
OBEC	3625	25
CÍRKEV	35	37
PRIVÁTNÍ SEKTOR	99	306

Zdroj: Statistické ročenky školství výkonové ukazatele, dostupné z:

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Výzkumné šetření prezentované v praktické části se zaměřuje právě na zkoumání škol, jejichž zřizovatelem je kraj či obec.

## **2.2 Změny ve financování českého školství od r. 1989**

Důležitým mezníkem v historii českého školství je rok 1989. Tehdy došlo k pádu komunistického režimu. Před zmíněným obdobím bylo školství vedeno velice uniformně stejně jako celá země, a celý vyučovací proces byl často ovlivněn danou ideologií. Ředitelé škol měli v oblasti jejich financování velmi malé pravomoci a zodpovědní za hospodaření byli pouze formálně (MŠMT, 2013a). Hlavní změny po roce 1989 podle Rektořika (2002) nastaly ve vzniku nových škol, v novém způsobu vzdělávání a v novém vypracování pravidel pro financování školství. Autor dále uvádí, že na poskytnutí vzdělávacích služeb byl zrušen monopol státu a státní školy mohly získat právní subjektivitu. Všechny výše uvedené transformace měly za následek rozšíření nabídky vzdělávacích možností v České republice, a to hlavně ve výběru způsobu vzdělávání a typu školy (Rektořík, 2002)

Další významnou událostí, která ovlivnila možnosti škol, byla novela školského zákona z roku 1990, která umožňovala zavedení právní subjektivity školské

organizace, což mělo za následek zvýšení nezávislosti vedení škol. Pravomoci, které dříve patřily vyšším orgánům, se nyní přesunuly na nižší řídicí orgány, jako jsou školy (MŠMT, 2013a). Ze zdroje dále vyplývá, že téhož roku proběhla přeměna škol na příspěvkové organizace. Vše se projevilo především v roce 2003, kdy se dne 31. 12. 2002 zrušily okresní úřady a financování škol už nebylo z celé části hrazeno ze státního rozpočtu, ale podílely se na něm i rozpočty kraje a obcí, či si je školy obstarávaly vlastní doplňkovou činností neboli alternativními zdroji financování (MŠMT, 2013a)

Pro školy a pro jejich financování byl významný i rok 2004. Česká republika se stala dne 1. května roku 2004 členským státem Evropské unie (dále jen EU). Na základě této integrace mohla ČR začít čerpat řadu nejen finančních výhod. *„Odstranění či alespoň snížení ekonomických rozdílů je úkolem politiky hospodářské a sociální soudružnosti a nástrojem k dosažení tohoto cíle jsou zejména strukturální fondy EU“* (Vilamová, 2005, s. 8). Činnost EU se v oblasti vzdělávání zaměřuje hlavně na tyto body (Brdek a Výchová, 2004, s. 34):

- prohlubování znalostí a výuku jazyků,
- podporu spolupráce mezi vzdělávacími orgány zemí Evropské unie,
- zkvalitňování evropských programů pro vzdělání,
- podporuje studijní výměny učitelů a hlavně studentů,
- zkvalitňování v oblasti celoživotního vzdělávání

Tyto všechny výše uvedené historické mezníky ovlivnily jak možnosti škol, tak i možnosti samotných učitelů. Vznikly a vznikají pro ně mnohé možnosti, jak se do procesů alternativního financování ve vzdělávání zapojit. Na základě toho pak autorka práce stanovila kategorie dle praxe pedagoga:

- 0 – 5 let,
- 6 – 10 let (nástup na praxi po vstupu do Evropské unie),
- 11 – 25 let,
- 26 let a víc (nástup na praxi za komunismu).

## 2.3 Základní financování školství

Velikost finanční podpory, na kterou má škola nárok se odvíjí od vypočítání částky vzdělávacích potřeb na jednoho žáka neboli normativu (Bergerová, 2011a). Objem normativu není univerzální, ale stanovuje se na základě různých charakteristik jako je například velikost třídy, školy, věku vzdělávané osoby atd. (Bergerová, 2011a)

Příjmy i výdaje státního rozpočtu se člení na kapitoly, které vyjadřují okruh působnosti a odpovědnosti subjektu, u něhož se realizují peněžní operace (Francová, 2004). Ministerstvo školství má podle Francové (2004) kapitolu číslo 333. Nejvýznamnější podíl těchto finančních prostředků směřuje na pokrytí potřeb regionálního školství. To je tedy financováno především z rozpočtů zřizovatelů a ze státních rozpočtů, přičemž oba tyto rozpočty patří pod veřejnou složku výdajů na vzdělávání.

Nedílnou součástí popisu výdajů státu na vzdělávání je vysvětlení podílu veřejné a soukromé složky. V České republice představuje veřejná část výdajů na vzdělávání 88 % a v soukromých výdajích se pohybujeme mezi 11 a 12 % (MŠMT, 2014). Je třeba zmínit, že veřejné náklady na vzdělávání pozvolna klesají. Tato tendence je způsobena evropskými trendy, jako je například změna výše školného. Přestože podpora škol prostřednictvím veřejného financování tvoří tak velkou část, musí školy neustále bojovat s nedostatkem financí a získávat je z více zdrojů. Jednou z možností, jak čerpat další peněžní příspěvky, je využití alternativních zdrojů financování.

## 3 Alternativní zdroje finanční podpory ve vzdělávání

Tato kapitola podává základní popis alternativních zdrojů finanční podpory ve vzdělávání. Jsou zde stručně prezentovány klíčové možnosti škol v této oblasti finanční podpory.

Finance do svých rozpočtů mohou školy získávat i díky vlastní iniciativě. Na příspěvky z těchto dále uvedených zdrojů škola nemá zákonný nárok a o jejich přidělení se musí ucházet různými způsoby, např. ve veřejné soutěži nebo ve výběrovém řízení (Bergerová, 2011a). Podle Bergerové (2011a) pak škola může získávat finance z alternativních zdrojů sama nebo je v její prospěch získává jiný subjekt, který je za tímto účelem založen. Zaměstnanci školy pak mohou tyto finanční prostředky pouze čerpat. Jako alternativní zdroje finanční podpory ve vzdělávání chápeme ty prostředky, které škola získává:

- Formou daru
- doplňkovou činností
- dotacemi, granty
- od nadací

### 3.1 Dary

#### 3.1.1 Věcné dary

Věcné dary je možné darovat škole nejlépe po předchozí domluvě, jelikož školní vybavení musí být schváleno mnohými atesty, kterými se škola musí řídit (ALS-EURO, bez roku). Proto se doporučuje dávat škole spíše dary finanční a nechat tak výběr pořízených věcí na školních pracovnících, kteří mají přehled o tom, co je nejvíce

a aktuálně potřeba. Školy se také mohou zúčastnit různých soutěží a věcné dary vyhrát. Příkladem je 11. ročník soutěže „ WWW ŠKOLA KLADNO 2013“, v níž si základní a střední školy konkurovaly se svými webovými stránkami. „ *Cílem soutěže je zajistit rozvoj tvorby, aktualizace webových stránek a využití internetu –*

*důležitého prvku moderní komunikační technologie, kladenskými školami pro potřeby žáků, rodičů, široké veřejnosti i podpora aktivní prezentace své činnosti na webu Kladno - živě.*“ (Frček, 2014). Z citovaného textu je pak zřejmé, že škola tak nedostane pouze věcné dary (v tomto případě notebooky, interaktivní tabule, tiskárny aj.), ale sama pracuje na svém zmodernizování, což je i hlavní záměr města, který potvrzuje i komentář bývalého primátora Kladna Dana Jiráňka: *„Jsme rádi, že školy jsou i z hlediska svých internetových prezentací velmi aktivní a do utváření webu zapojují i své žáky a studenty.“*

### **3.1.2 Finanční dary účelově určené a neurčené**

U finančních prostředků, které škola získá darem účelově určeným je důležitá darovací listina, kde sám dárce přesně vymezí účel, pro který je jeho dar poskytnut. Školy mohou však dostat i finanční dary účelově neurčené, tehdy jsou finance využity většinou podle uvážení ředitele školy.

Na webových stránkách mnohých škol se můžeme dočíst, že účelově neurčené dary škola preferuje více, jelikož bývají použity na nákup toho, co je aktuálně potřeba nejvíce. V mnoha případech se pak jedná o pomůcky pro žáky, nové vybavení tříd a hlavně věci, které slouží ke zkvalitnění výuky. Například Základní škola Skřivany uvádí poděkování za poskytnutí finančních darů, z kterých nakoupili interaktivní tabule či keramickou pec (Základní škola Skřivany, 2015). V žádném případě tyto dary nejsou využity na platy či odměny zaměstnanců.

### **3.1.3 Sponzorské dary**

Sponzorské dary mají prospěšný charakter pro obě strany. Sponzor daruje určitou část financí na činnost organizace nebo na jiný účel, na kterém se předem s obdarovaným domluví ve smlouvě, a organizace mu jako satisfakci zajistí reklamu. V praxi se tak například můžeme setkat s nákupem nových dresů pro školní družstvo, které jsou opatřeny logem firmy.

Na většině internetových stránek škol je možné si dohledat písemný seznam všech sponzorů školy. Za všechny uvedeme například výzvu zveřejněnou na webových

stránkách Základní školy Krnov: „Vážení rodiče, přátelé a absolventi školy, obracíme se na vás s prosbou o sponzorský dar pro žáky naší základní školy. Hledáme cesty, jak dětem zajistit příjemné prostředí pro jejich pobyt ve škole a možnost používání moderních učebních pomůcek při získávání nových znalostí a dovedností. Bohužel finanční prostředky na nákup učebních pomůcek poskytované státem nestačí na uspokojivé pokrytí potřeb současného školního vzdělávání. Přesto bychom rádi našim dětem umožnili poznávat dnešní, rychle se měnící svět, s využitím moderních prostředků – nejen výchovných, ale i materiálních. Proto se na vás obracíme s žádostí o sponzorský dar.“ (Základní škola Krnov, 2015)

### **3.2 Doplnková činnost škol**

Škola má jako příspěvková organizace možnost provádět mimo činnost hlavní ještě činnost doplňkovou. Hlavní činností organizace se plní úkoly stanovené zřizovatelem, prostředky, jež získá doplňkovou činností, následně využívá ke zkvalitnění své hlavní činnosti (Základní škola Jihlava, 2013). Podle uvedeného zdroje má pak doplňková činnost školy zřizovatelem povolené tyto okruhy:

- Podnájem a půjčování nemovitého či movitého majetku včetně nebytových prostor
- Pořádání odborných kurzů, školení a jiných vzdělávacích akcí včetně lektorské činnosti
- Organizování sportovní či zájmové činnosti
- Pořádání akcí společenského, kulturního, sportovního charakteru
- Poradenská a konzultační činnost
- Prodej zboží
- Kopírovací služby
- Sběr a prodej druhotných surovin a léčivých rostlin

V doplňkové činnosti pak vynikají školy s odborným zaměřením, ať už jsou ukončené maturitní nebo závěrečnou učňovskou zkouškou, která vede k získání výučního listu. Mohou tak za finanční obnos poskytovat služby, které sou spojeny s jejich oborem. Hotelová škola Hradec Králové například mimo jiné nabízí hostinskou či kadeřnickou činnost (Hotelová škola Hradec Králové, 2015). Střední odborné učiliště plynárenské Pardubice pak kupříkladu poskytuje služby

v oblastech svářecí, kontrolní nebo revizní činnosti (SOU plynárenské Pardubice, 2015). Odborná činnost školy však není podmínkou. Jako doplňkovou činnost uvádějí nejčastěji ostatní školy pořádání společenských akcí či kurzů cizích jazyků a zajišťování volnočasových aktivit.

Podle Bergerové (2011b) má realizování doplňkové činnosti i vedlejší efekty. Autorka uvádí, že se tak rozvíjí manažerské a odborné schopnosti zaměstnanců školy a vzniká tak místo pro nadstandardní zapojení studentů do aktivit školy.

### **3.3 Granty a dotace**

Granty jsou vyhrazené na podporu projektů. Jejich základním principem je možnost odstartovat projekt bez toho, aby se prostředky musely posílat zpět na základě spoluúčasti (Grant Advisor, b. r. ). *„Grant je suma peněz, které jsou poskytnuty vaší organizaci. Není třeba platit za tyto peníze úroky a prostředky nejsou většinou vratné, pokud jsou podmínky udělení grantu dodržovány“* (Grant Advisor, b. r. ).

Před uvedením pojmu dotace je nutno říci, že mezi dotací a grantem není přesně vymezená hranice. Rozdíl je možno najít pouze v tom, že grant má přesněji vymezená specifika a účelovost využití poskytnutí finančních prostředků. Dotace je tedy určitá částka finančních prostředků, které jsou poskytnuty ze státního rozpočtu. *„Dotace se také obvykle chápe jako veřejná podpora zejména investičních nákladů projektu. Může a nemusí být stanovena na konkrétní účel.“* (Grant Advisor, b. r. ).

Přes všechny uvedené charakteristiky je přesná definice těchto pojmů složitá, a tak jsou často zaměňovány. Pro účely této práce se s nimi bude pracovat jako s totožnými termíny.

Školy mohou získávat dotace od:

- obcí,
- krajů,
- MŠMT,



- EU.

### **Dotace poskytnuté obcemi**

Dotace a granty této veřejnosprávní úrovně mají přispět k rozmanitosti školských činností a současně obohatit život určité lokality (Bergerová,2011b). Autorka dále uvádí, že finanční prostředky získané z dotací obcí se řádově pohybují mezi desetitisíci korunami. Největší výhodou těchto dotací je, že mohou být uděleny opakovaně a jejich žádostem nepředchází náročná administrativa (Bergerová,2011b).

### **Dotace poskytované kraji**

Tyto dotace znamenají pro školské instituce nejvýznamnější podporu. Bergerová (2011) uvádí, že příčina objemové významnosti v tomto sektoru je dána tím, že na území krajů se stýkají finance ze dvou zdrojů, z českého veřejného rozpočtu a z evropských fondů. Zde se už nejedná pouze o podporu volnočasových aktivit, jako tomu bylo v případě dotací poskytovaných jednotlivými obcemi, ale dotace od krajů už přímo zasahuje do vzdělávacího procesu. Projekty mají zvýšené požadavky na tvorbu projektové žádosti, ale mají delší dobu trvání (Bergerová, 2011).

Podmínkou pro školy je tak hlavně sladit její záměr s plánem rozvoje kraje. Kupříkladu Královéhradecký kraj podporuje veřejně prospěšné projekty formou dotací na základě Strategie rozvoje kraje a Programu rozvoje kraje z rozpočtu Královéhradeckého kraje (Dotační portál KÚ KHK, 2015). Na dotačním portálu Krajského úřadu Královéhradeckého kraje jsou pro dotační oblast – „vzdělávání 2015“, vypsány například tyto programy: Rozvoj schopností a dovedností dětí, žáků a studentů; Podpora vzdělávání v oborech s výučním listem; Zájmová práce s žáky mimo vyučování (Dotační portál KÚ KHK, 2015).

## **Dotace z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR**

Jedná se o účelově zaměřené programy, a tak mohou školy soutěžit o další finanční prostředky, které do regionálního školství proudí pro realizaci strategických cílů mimo normativně přiznávané financí.

Podle Bergerové (2011a) MŠMT poskytuje jak jednorázové dotace, kterými řeší aktuální případy (např. školy postižené přírodní katastrofou či mimoškolní aktivity ve spojení s určitými výročími), tak i dlouhodobé problémy (např. prevence rizikového chování, oblast kriminality a protidrogové politiky).

MŠMT vyhlašuje tyto rozvojové programy pro vzdělávání každý rok (MŠMT, 2015b). Dle uvedeného zdroje podporuje tento rok (2015) například technické vzdělávání a přístup ke vzdělávání u dětí, žáků a studentů se zdravotním či sociálním znevýhodněním. Na rozvojové programy je pak vyčleněno téměř 3 mil. Kč z rozpočtu regionálního školství (MŠMT, 2015b). Na uvedených internetových stránkách je přiložený soubor se stručnou charakteristikou rozvojových programů skupiny pro vzdělávání pro rok 2015.

## **Dotace z Evropské unie**

V Evropské unii existují strukturální fondy, z kterých Česká republika čerpá finance prostřednictvím operačních programů (OP). OP sledují základní cíle regionální politiky (Adámková, 2013)

Na programové období od roku 2014 do roku 2020 vyčlenila Evropská unie pro Českou republiku prostředky ve výši zhruba 24 miliard eur (Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, 2015). Z toho je čerpáno 2,8 miliard na výzkum, vývoj a vzdělávání. V současné době (únor, 2015) vyjednává Česká republika s Evropskou unií ohledně dalších čerpání prostředků.

V programovém období 2007 – 2013 byl pro sektor vzdělávání stěžejní operační program pro vzdělávání: Vzdělávání pro konkurenceschopnost (dále jen OP VK). Jedná se o víceletý program v gesci MŠMT, v jehož rámci můžou školy čerpat

finanční prostředky z Evropského sociálního fondu, jednoho ze strukturálních fondů Evropské unie (MŠMT,2013b). Podle uvedeného zdroje se OP VK soustřeďuje hlavně na oblast rozvoje lidských zdrojů prostřednictvím vzdělávání ve všech formách. „Globálním cílem OP VK 2007 – 2013 je rozvoj vzdělanostní společnosti za účelem posílení konkurenceschopnosti ČR prostřednictvím modernizace systémů počátečního, terciárního a dalšího vzdělávání, jejich propojení do komplexního systému celoživotního učení a zlepšení podmínek ve výzkumu a vývoji“ (MŠMT,2013b). OP VK je financován z Evropského sociálního fondu, jehož řídicím orgánem je samotné MŠMT.

Žádost o dotaci z jednotlivých operačních programů se podává vždy po uveřejnění výzvy (Ruml, 2008). Žádání a celkové realizace jsou složitým procesem, který mnohé zájemce odrazuje od využití této možnosti navýšení finančních prostředků.

V ČR také existují agentury, které žádosti o podporu fondů EU správně sestaví, školy si však takovou spolupráci musí zaplatit. Výhodou pak ale je, že se učitelé mohou pouze účastnit čerpání již získaných financí.

### **3.4 Nadace a nadační fondy**

„Účelem nadací a nadačních fondů je shromažďovat majetek a na tomto základě poskytovat podporu třetím subjektům“ (Bergerová, 2011a, s. 53). Příspěvky ke školnímu rozpočtu získané od nadací jsou poskytovány především formou materiálně technického vybavení škol. Za všechny nadace například Nadace ČEZ a její projekt Oranžová učebna, který měl pomoci školám zkvalitnit výuku fyziky a technických předmětů (Nadace ČEZ, 2015)

## **II Praktická část**

### **4 Metodologická specifika empirického šetření**

Kapitola se věnuje popisu metodologických šetření stanovených pro tuto bakalářskou práci. Jsou zde formulovány hypotézy a cíle výzkumu spolu s pilotním výzkumem a popsána je zde struktura a koncepce dotazníku. Jsou zde uvedeny základní charakteristiky výzkumného vzorku.

#### **4.1 Cíl výzkumu**

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zmapovat postoje učitelů k alternativním zdrojům finanční podpory ve vzdělávání. Za účelem naplnění stanoveného cíle je výzkumné šetření zaměřeno na potvrzení/vyvrácení dvou alternativních hypotéz a jim odpovídajících nulových.

alternativní H1: Mezi názorem o zařazení získávání financí z alternativních zdrojů do učitelských kompetencí a postojem k této problematice je závislost.

Zdůvodnění: Hypotéza má prokázat závislost odpovědí na dotazníkovou otázku č. 15 na odpovědi na otázku č. 8. Předpoklad k této hypotéze byl dán aktivním zapojením autorky v internetových diskuzích pedagogických pracovníků.

alternativní H2: Mezi postojem ke kvalitě financování školství v České republice a participací (výzkumného vzorku) na alternativním financování vzdělávání existuje statistická souvislost.

Zdůvodnění: Druhá hypotéza má prokázat závislost odpovědí na dotazníkovou otázku č. 6 v závislosti na odpovědi z otázky č. 8. Hypotéza je formulována na základě výzkumů, organizovaných zpravidla MŠMT (např. Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce). Naznačené výzkumy svými otázkami k prokázání závislosti směřují, nicméně na ni neposkytují statisticky průkazná data.

## 4.2 Výzkumné metody

Praktická část této bakalářské práce, která se zaměřuje na mapování subjektivního hodnocení alternativního financování ve vzdělávání z hlediska hodnocení učitelů z praxe, je zpracována díky využití kvantitativního přístupu. Vzhledem k snaze získat co nejvíce použitelných názorů na danou problematiku, bylo zvoleno dotazníkové šetření. Dotazník byl umístěn na různé internetové portály, které jsou primárně určené pro učitele např. Metodický portál RVP, ale hlavním zdrojem informací byly odpovědi učitelů, které se podařilo kontaktovat pomocí zveřejněných emailových adres na internetových stránkách příslušné školy. Šetření probíhalo od ledna do května roku 2015.

### Struktura a koncepce dotazníku

Pro bakalářskou práci byl zhotoven online dotazník (jeho přepsání do textového dokumentu pro potřebu bakalářské práce viz příloha č. 1 a ukázka online dotazníku viz příloha č. 2). Přestože byl výzkum ukončen, i nadále je jeho zobrazení zpřístupněno (dostupný na:

[https://docs.google.com/forms/d/1ChcubU1kWTEt89WWenpFq3Xk14T2HmkfBHm9TN77r5U/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1ChcubU1kWTEt89WWenpFq3Xk14T2HmkfBHm9TN77r5U/viewform?usp=send_form)). Je sestaven z otevřených i uzavřených otázek. V uzavřených otázkách měli učitelé možnost v prvním případě vybírat z více možností pouze jednu odpověď (na dotazníku znázorněno „čtverečkem“) a v případě druhém mohli zaškrtnout odpovědi více (na dotazníku znázorněno „kolečkem“). Takové otázky byly použity hlavně při zjišťování základní charakteristiky respondenta, aby umožnily vystihnout jeho názor a nevytvářely sugestivní odpovědi. U obou typů se vždy vyskytovala možnost vybrat kolonku „jiné“ a napsat tak osobní názor na věc či jakýkoli dodatek k dané odpovědi. Otevřené otázky naopak vyžadují formulování názoru vlastními slovy, což se jeví pro mapování problematiky zpracované touto bakalářskou prací vhodnější. Tento způsob zjišťování názoru učitelů umožňuje získání nových poznatků, nápadů, rad či tipů, o které jde autorce práce především. Přesto, že otevřené otázky mají pro naše šetření několik pozitivních funkcí (například podněcují respondenta k hlubšímu zamyšlení nad tématem, je jejich použití v dotazníku spojeno s mnoha nevýhodami, jakými jsou potíže s interpretací reakce dotazovaného či určité riziko

nevyplněných odpovědí. Jednotlivé otázky jsou přesněji charakterizovány v dílčích podkapitolách, kde jsou k nim často přiřazeny přímé odpovědi respondentů.

Dotazník byl složen ze dvou částí. První byla společná pro všechny dotazované. Byly v ní otázky číslo 1 až 810 zaměřené především na základní charakteristiku respondentů. Na základě poslední otázky, která se vztahovala k postoji respondentů k alternativnímu financování ve vzdělávání (viz otázka č. 8 v dotazníku), byl respondent přidělen do příslušné skupiny podle své odpovědi. Vznikly tak čtyři různé skupiny, z nichž každá měla druhou část dotazníku více či méně rozdílnou:

- Skupina č. 1 obsahovala respondenty, kteří vybrali odpověď: „Pojem znám, aktivně se účastním získávání finančních prostředků z alternativních zdrojů.“
- Skupina č. 2 zahrnovala respondenty, kteří si zvolili odpověď: „Pojem znám, účastním se pouze čerpání z již získaných finančních prostředků.“
- Skupina č. 3 obsahovala respondenty s odpovědí: „Pojem znám, ale nijak se na získávání financí pro školu nepodílím.“
- Skupina č. 4 zahrnovala respondenty, kteří vybrali odpověď: „Pojem alternativní financování vůbec neznám nebo mám o něm jen minimální přehled.“

S takto rozdělenými skupinami je pro lepší přehlednost pracováno i v následujících kapitolách.

### **Pilotní dotazník**

Pilotní dotazník vyplnilo 35 učitelů. Byla jím ověřena správná formulace otázek pro dotazníkové šetření. Na jeho základě bylo zjištěno pár nedostatků. Např. použití otázky č. 16, která v pilotním dotazníku chyběla.

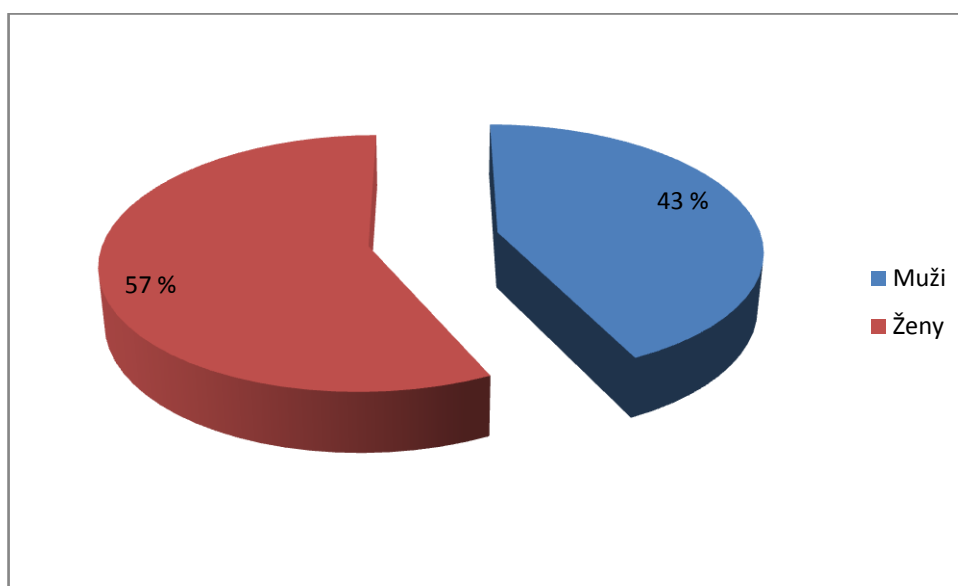
## **4.3 Výzkumný vzorek**

Vzhledem k obsáhlosti tématu je výzkumné šetření zaměřeno na učitele v regionálním školství, konkrétně na školy zřizované krajem či obcí. Osloveni byli

učitelé ze základních škol, středních odborných škol, učitelé víceletých i čtyřletých gymnázií, učitelé středních odborných učilišť. Postupně se podařilo oslovit pedagogické sbory z více než padesáti školských zařízení převážně z Královéhradeckého kraje. Výběr ovlivnilo místo studia autorky práce.

Celkem se pro účely práce podařilo získat názory 154 respondentů. Z toho dotazník vyplnilo 57 % žen a 43 % mužů (více viz graf č. 1)

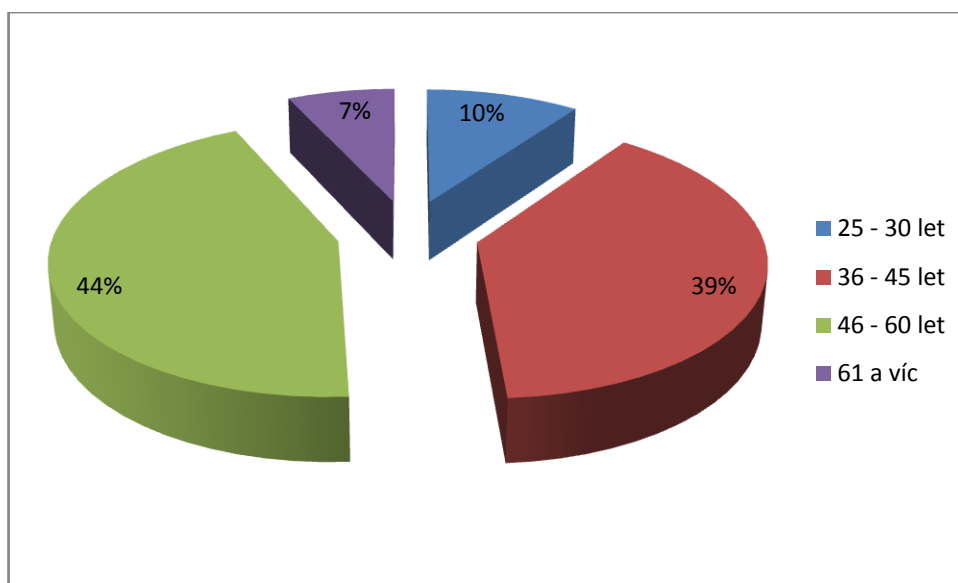
**Graf 1: Procentuální zastoupení žen a mužů ve zkoumaném vzorku**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Věkové zastoupení dotazovaných ve zkoumaném vzorku znázorňuje graf č. 2. Věkové kategorie byly stanoveny na základě učebního textu *Základy vývojové psychologie* (Skorunková, 2013, s. 40). Skorunková (2013), člení psychologický vývoj do 13 období, pro potřeby šetření byly použity pouze čtyři z nich, a to mladá dospělost (20 až 35 let), střední dospělost (36 až 45 let), starší dospělost (46 až 60 let) a stáří (nad 60 let). V grafu je položka „mladá dospělost“ ohraničena 25 rokem s přihlédnutím k věku nejmladšího dotazovaného. Nejstaršímu účastníkovi pak bylo v době šetření 64 let. Z celkových 154 účastníků šetření, se v období mladé dospělosti nacházelo 10 % respondentů, do střední dospělosti patřilo 39 % respondentů, do starší dospělosti spadalo 44 % respondentů a do období stáří řadíme 7 % respondentů.

**Graf 2: Procentuální zastoupení věkových kategorií ve zkoumaném vzorku**



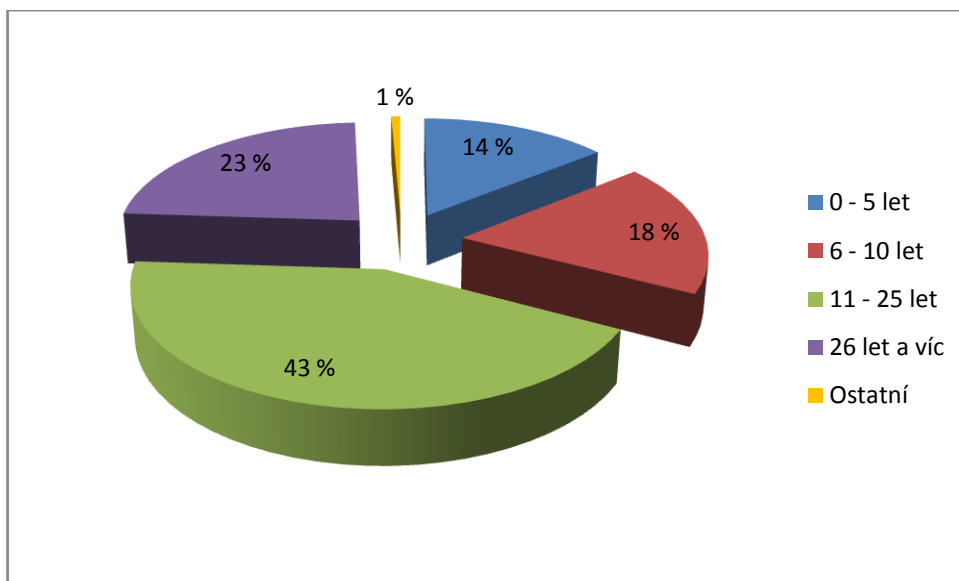
Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

S věkem respondentů také úzce souvisí další základní charakteristika zkoumaného vzorku, kterou je praxe dotazovaných.<sup>1</sup> Z grafu č. 3 je patrné, že největší zastoupení ve zkoumaném vzorku má kategorie učitelů, kteří mají praxi v oboru 11 až 25 let, a to konkrétněji 43 % z celkového počtu dotazovaných. Praxi dlouhou 26 let a víc má 23 % pedagogů, praxi 6 až 10 let má 18 % pedagogů a praxi 0 až 5 let má 14 % pedagogů z celkového počtu dotazovaných. Pod pojmem „ostatní“ je v grafu znázorněna respondentka, která uvedla, že šla po studiích ihned na mateřskou dovolenou.

<sup>1</sup> Čtyři odpovědi, z kterých si oslovení respondenti mohli vybrat, byly sestaveny záměrně tak, aby nebyly omezené pouze délkou praxe, ale i událostmi, které se vztahovaly k historii školství České republiky/Československa jež jsou detailněji popsány na straně č. 8 teoretické části bakalářské práce.



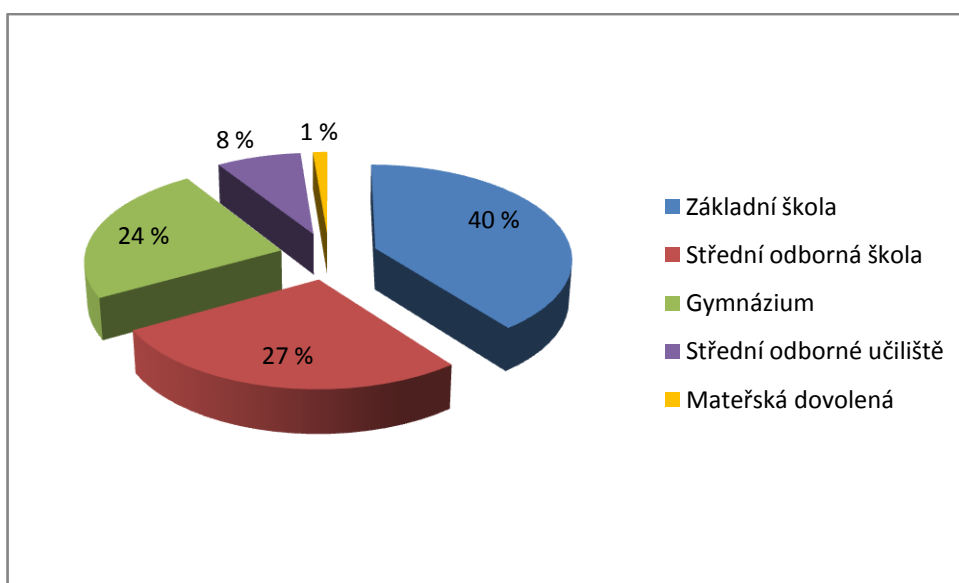
**Graf 3: Procentuální zastoupení kategorií délky praxe ve výzkumném vzorku**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Pro další popis zkoumaného vzorku je zde uveden graf (graf č. 4), na kterém je znázorněno procentuální zastoupení respondentů podle školní instituce, v níž během vyplňování dotazníku učí. Bylo zjištěno, že 40 % dotazovaných učí na základní škole, 27 % učitelů na střední odborné škole, 24 % respondentů na gymnáziu, na středních odborných učilištích pracuje 8 % učitelů. Dvě respondentky jsou na mateřské dovolené, což odpovídá 1 % z dotazovaných.

**Graf 4: Procentuální zastoupení respondentů podle školní instituce**

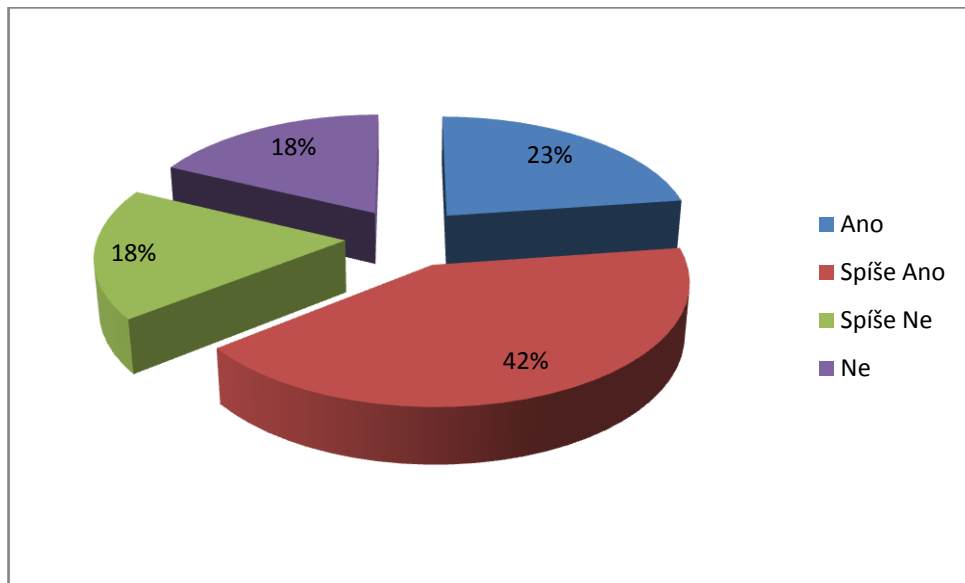


Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Pro další charakteristiku zkoumaného vzorku je zde uveden graf (graf č. 5), který zachycuje odpovědi respondentů na otázku č. 15. Otázka šetří názor respondentů na zařazení podílu učitelů při získávání financí pro školu z alternativních zdrojů do jejich kompetencí. Většina se tak ztotožňuje s odpovědí „Spíše ano“. Otázka č. 16 volně navazuje na uvedený dotaz a zjišťuje důvod předchozí odpovědi. Většina učitelů pak v komentářích uvádí, že by mělo jít o nedílnou součást profesních kompetencí učitele avšak za jiných podmínek. Příklady některých odpovědí respondentů jsou následující: „ *Je to v tuto chvílí potřeba hlavně z důvodu toho, že mít něco navíc školu odlišuje a tak vyhrává konkurenční boj o studenty, jelikož jim pak může nabídnout lepší prostředí, kroužky atd. Učitel nejvíce zná studenty a jejich potřeby – je to hlavní tvůrce vzdělávacího procesu, a proto by tak měl možnost „obstarat“ si zázemí pro svoji výuku – pomůcky, exkurze atd.“* nebo „ *Dala bych Ano, ale dávám Spíše Ano. Spíše Ano proto, že si myslím, že by to v kompetencích být mělo, ale za jiných podmínek. Například by to mělo být lépe finančně ohodnoceno.“*

V odpovědích je ale možno nalézt také opačný názor tím je například tvrzení: „*Učitel má učit, ne shánět finance! Absolutně to do zařazení kompetencí učitele odmítám. Tento moderní trend odvádí učitele od výuky a úroveň kvality vyučování tak neustále klesá.“*

**Graf 5: Má být podle respondentů získávání financí z alternativních zdrojů v kompetenci pedagoga?**

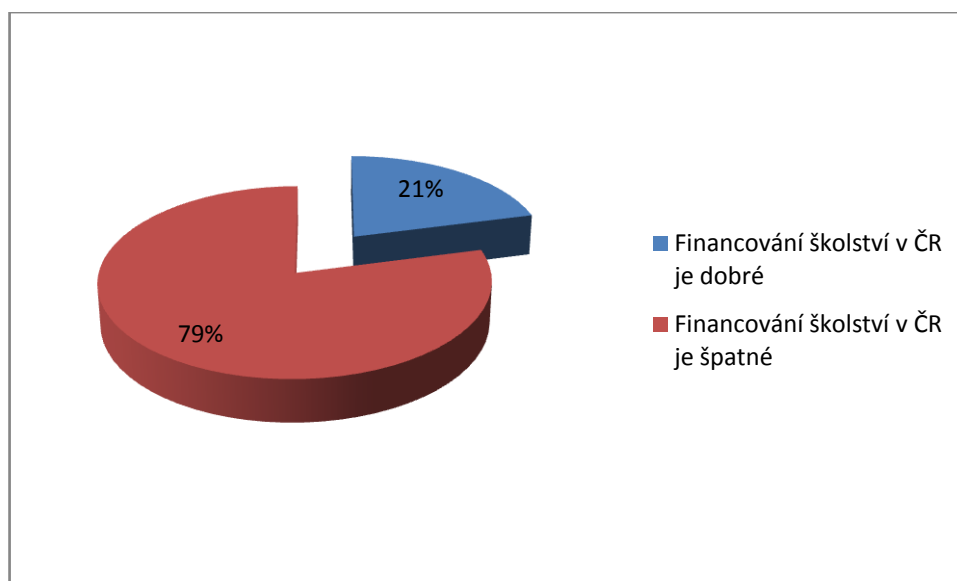


Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Charakteristiku zkoumaného vzorku také poskytly otázky č. 6 a č. 7, které se vztahovaly k názoru na financování školství v České republice. Z grafu č. 6 je zřejmé, že 79 % z dotazovaných si myslí, že financování školství v České republice je špatné. Tito respondenti vidí největší slabinu v nedostatečném ohodnocení jejich práce. Z odpovědí můžeme uvést například tuto: „K tomu, že mám nedostatečný plat za svoji práci, se raději vyjadřovat nebudu. Velkou mezeru ale vidím v tom, že máme nedostatečné finance i na tak základní věci, jako jsou učebnice“.

Druhou kategorií odpovědí pak shrnuje za všechny názor: „Financování školství je dobré, ale je hodně škol. Taky není moc vymyšlená taktika poskytnutí financí na „hlavu“ žáka.“

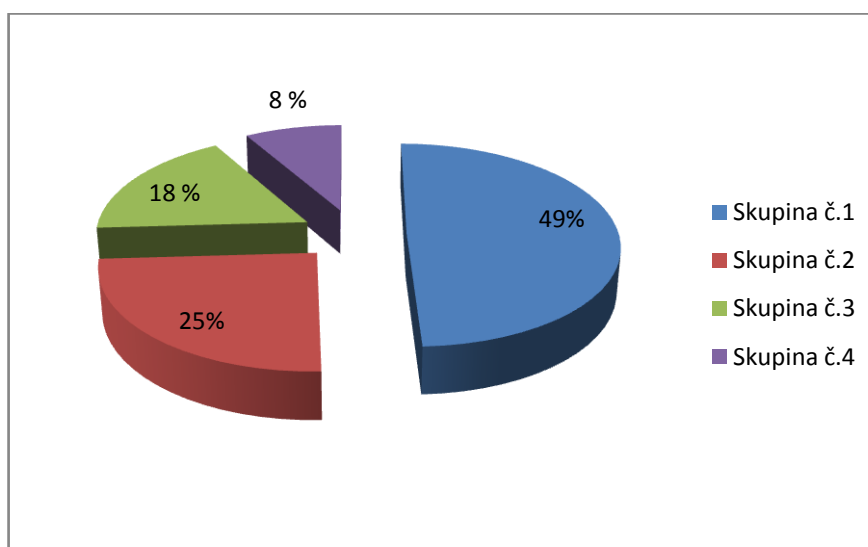
**Graf 6: Názor respondentů na financování školství v ČR**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Zkoumaný vzorek byl již na str. 20 rozdělen na čtyři Skupiny. Jejich procentuální zastoupení ve zkoumaném vzorku pak vidíme v přiloženém grafu (graf č. 7). Největší zastoupení v šetření tak má Skupina č. 1 a to 49 %, Skupina č. 2 pak 25 %, Skupina č. 3 18 % a nakonec Skupina č. 4 pouze 8 %.

**Graf 7: Postoj respondentů k alternativním zdrojům finanční podpory**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

## **5 Presentace hlavních empirických zjištění**

### **5.1 Stanoviska učitelů podle míry povědomí a participace v oblasti alternativních zdrojů finanční podpory ve vzdělávání**

V této podkapitole jsou postupně rozebrána stanoviska učitelů k alternativnímu financování. Ta jsou šetřena z perspektivy různých činitelů, mezi které patří:

- výhody a nevýhody alternativního financování ve vzdělávání (problematiku šetří otázky č. 13 a č. 14),
- účast na školení (problematiku šetří otázka č. 11),
- prvotní setkání alespoň se základními pojmy vztahujícími se k alternativnímu financování ve vzdělávání (problematiku šetří otázka č. 10)
- důvod k zapojení se do procesů alternativního financování ve vzdělávání (problematiku u Skupiny č. 1 šetří otázka č. 12 a u ostatních Skupin otázka č. 19)

#### **5.1.1 Názory na výhody a nevýhody dle postoje k alternativním zdrojům finanční podpory ve vzdělávání**

Odpovědi pro šetření z hlediska subjektivní identifikace výhod učiteli ve vzorku byly získány z otázky č. 13, na nevýhody je zaměřena otázka č. 14. Obě jsou otázkami otevřeného typu. Tyto dotazy nebyly zařazeny do dotazníku pro ty respondenty, kteří o pojmu alternativní financování ve vzdělávání mají pouze minimální povědomí nebo ho vůbec neznají. Celkem bylo tedy možné získat odpovědi od 92 % dotazovaných.

Učitelé patřící do Skupiny č. 3 (charakteristiku této Skupiny nalezneme na str. 20), většinou konkrétní výhody v dotazníku neuvádí, naopak na nevýhodách se téměř celá skupina shoduje v názoru, že celý proces zisku je pro ně jako učitele až příliš složitý. Výpovědi shrnuje interpretace: *„Nevýhodu vidím v časové náročnosti zpracování, velké zodpovědnosti a v nedostatečném ohodnocení mé snahy“*. Z odpovědí lze tak lehce vyčíst i důvody, proč se tato Skupina učitelů nezapojuje do procesů zisku financí z alternativních zdrojů, u nichž je odrazuje přílišná složitost postupu, ale také to, že těžce hledají slova pro popis výhod celého procesu.

Další skupinou jsou učitelé, kteří již získané finance čerpají neboli Skupina č. 2. Výhody získávání finančních prostředků z alternativních zdrojů vidí tato kategorie učitelů většinou v možnosti dovybavení školy, v potenciálu použít získané finance na školení pro učitele či pro zahraniční pobyty studentů. Jako příklad je zde odpověď: *„Možnost rozvoje vědy, techniky, zemědělství a vznik nových pracovních příležitostí. Pokud se nějaké peníze objeví, lze pořádat akce nad běžný standard a zakoupit lepší materiál nebo vybavení pro výuku.“* U popisování nevýhod nalezneme také velkou variabilitu odpovědí. Nevýhodu ale většina vidí ve složité administrativě, která zisku financí z alternativních zdrojů předchází. Jednotlivé odpovědi shrnují za všechny tvrzení: *„Nevýhodu vidím v tom, že většina grantů znamená obrovské papírování, které však učitel většinou nemá zapláceno a vše dělá ve svém volném čase a ani za to potom nedostane zapláceno“* nebo, *„Nevýhodou je neustálé měnění podmínek, nutná výběrová šetření, kdy nedostanu přesně to, co bych si jako škola koupil, kdybych na to měl finance. Neustále se také mění požadavky sponzorů a tok financí od nich není stálý“* a: *„Přebujelá administrativa EU projektů a nemožnost sankcí při nedodržování termínů dodavatelů. Málo času na práci a moc času na administrativní rozhodování kraje nebo zadavatele. Termínové kolize vedou často ke vzniku paskvilů, aby uživatel nepřišel o zdroj, který už profinancoval. Žádný vliv konečného uživatele, který by měl rozhodovat o projektu. Nevím, proč to vede někdo od stolu teoreticky a netuší, co se děje v praxi.“*

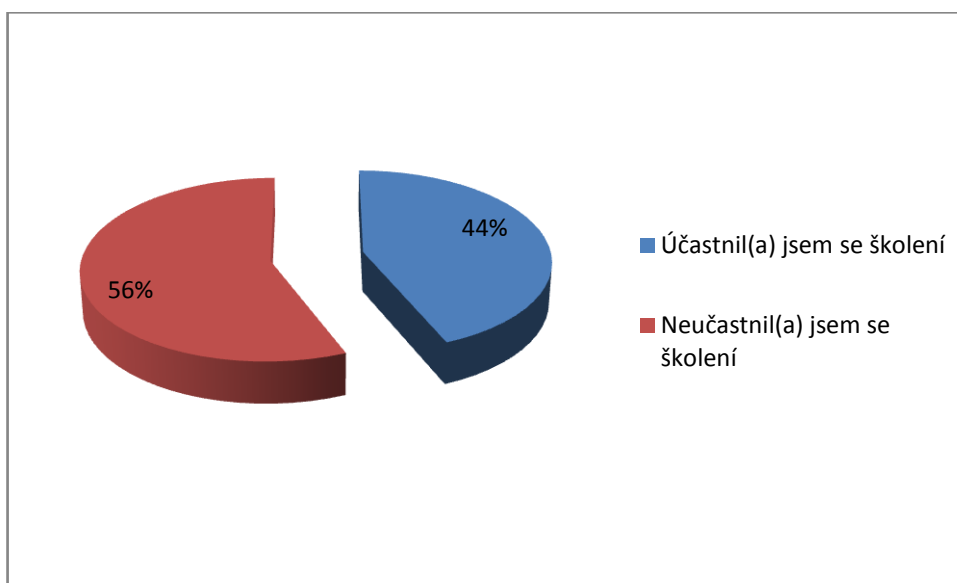
Skupina učitelů č. 1 poskytla nejobsáhlejší odpovědi. Tak jako předchozí Skupina pedagogů, vidí největší výhodu v možnosti získat nadstandardní vybavení pro školu. Za všechny odpovědi to shrnuje výrok: *„Výhodou je, že škola může pořádat akce nad rámec svých možností, speciální akce pro žáky a rodiče s možností*

společného setkávání. Dále jsme tak měli možnost dovybavit třídy, tělocvičny a různé jiné prostory školy “. Překvapující je, že pouze malé množství respondentů vyplnilo dotaz směřovaný na nevýhodu alternativního financování vzdělání, kterou vidí v průměře administrativy a v postupném upadání možností získávat finanční obnosy navíc, jako například mínění: „ Po dvou letech účasti na projektu Podpora přírodovědného a technického vzdělávání mám pocit, že se těším na jeho konec, protože stále řeším dotazníky EU, formuláře EU a další podmínky.“ Většinou však tito učitelé uváděli u nevýhod, že o žádných nevědí.

### 5.1.2 Stanovisko k alternativním zdrojům finanční podpory podle účasti na školení

K účasti na školení se i v tomto případě mohly vyjádřit pouze Skupiny č. 1, č. 2 a č. 3 ( jejich popis na str. 20) tedy 92 % respondentů. Z grafu č. 8, který znázorňuje účast na školení napříč skupinami je zřejmé, že většina dotazovaných se školení neúčastnila. V grafu je však vidět i velký podíl (44 %) respondentů, kteří se školení účastnili. Je to do jisté míry způsobeno tím, že šetření obecně obsahuje větší procento respondentů, kteří alternativní financování znají – účastní se ho.

Graf 8: Účast respondentů na školení



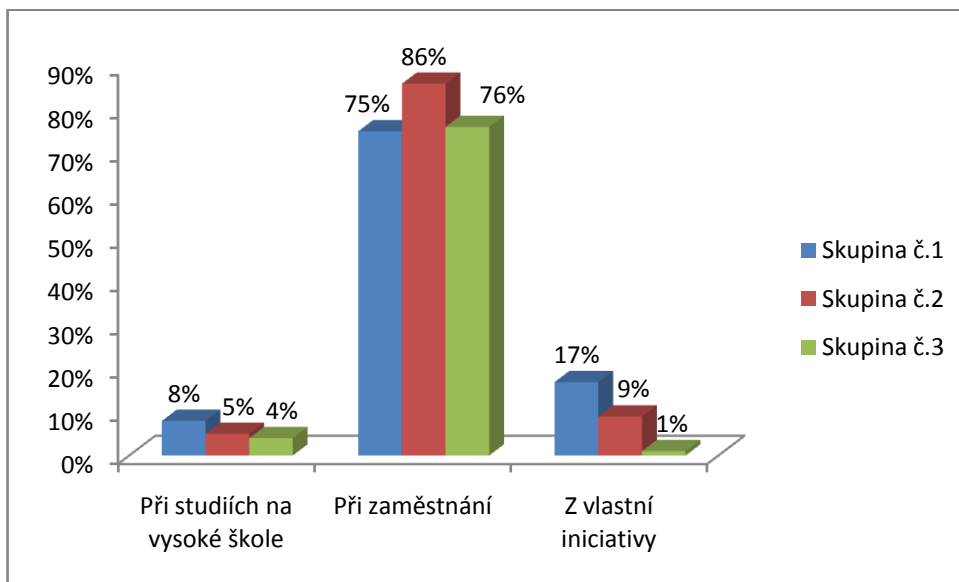
Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Pozoruhodný fakt v tomto šetření vyplynul až při analýze motivu účasti na školení. U dotazovaných ze Skupiny č. 2 a č. 3 je účast na školení motivována zaměstnavatelem až u 80 % ze všech dotazovaných daných Skupin. U Skupiny č. 1 se však převážná většina respondentů (70 %) školení účastnila z vlastní iniciativy.

### 5.1.3 **Názory učitelů dle lokalizace prvotního setkání se s pojmem alternativní zdroje finanční podpory**

Místo, kde se respondenti poprvé setkali alespoň se základní problematikou či možnostmi alternativního financování ve vzdělávání má v šetření bakalářské práce také svůj význam. Vyhodnocení znovu probíhá pouze pro 92 % respondentů tedy pro všechny, kromě Skupiny č. 4. Jak je patrné z grafu (graf č. 9), naprostá většina respondentů všech Skupin se tak s alternativním financováním ve vzdělávání setkala až při svém zaměstnání. Zvláštností v tomto šetření pak vykazuje celkově malé zastoupení v sekci „ Z vlastní iniciativy“, kde je větší zastoupení pouze u Skupiny č. 1.

**Graf 9: Kdy se respondenti setkali s problematikou alternativního financování ?**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

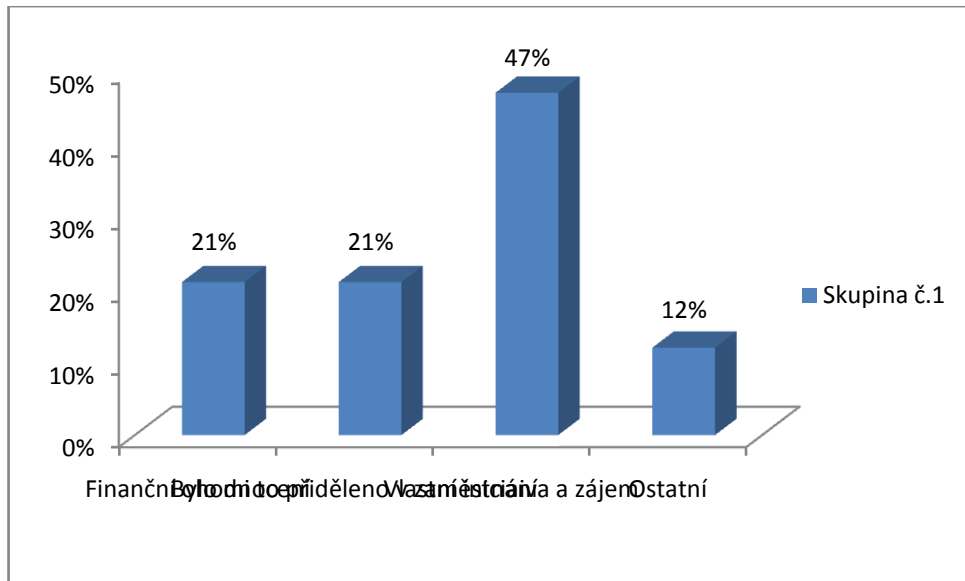


#### **5.1.4 Důvody k zapojení se do procesů alternativní finanční podpory podle postoje k alternativním zdrojům finanční podpory**

Otázka č. 12, která byla vzhledem k povaze šetření volena uzavřenou formou ve snaze získat ucelené odpovědi, byla replikována ve dvou provedeních. U Skupiny č. 19 prověřovala motivace, které vedly respondenty k zapojení se do zisku financí z alternativních zdrojů a u Skupin č. 2, č. 3 a č. 4 hledala odpověď na to, jaké motivace by respondenty vedly k aktivnímu zapojení se do procesů alternativního financování ve vzdělávání. V této části budou rozebrány i odpovědi na otázku č. 20, která šetří, jaké jsou podle respondentů jejich důvody, proč nezískávají finance z alternativních zdrojů finanční podpory.

Odpovědi respondentů Skupiny č. 1 jsou pak v rovině relativních četností zachyceny v grafu č. 10. Motivace, které vedly tyto respondenty k zapojení se do těchto procesů, vidí dotazovaní hlavně v sobě a tedy ve vlastní iniciativě a zájmu. Jako „ostatní“ jsou pak na grafu zachyceny ty odpovědi, které respondenti vyplnili do kolonky „jiné“ v otázce. Hodně se zde odkazují na potřebu, kterou cítili a která je pobízela k aktivnímu přístupu, a tak vylepšení kvality výuky. Za všechny například odpověď: *„Je to v dnešní době nutnost, i když je to smutné. Taky mě hnala snaha něco zlepšit a odvrátit se tak od lhostejnosti a alibismu kolegů“* nebo *„Abych pravdu řekla, tak jsem k tomu přišla jako „slepý k houslím“. Kamarádka – kolegyně se účastnila pár projektů nebo pořádání různých akcí a prostě jsem se najednou ocitla po jejím boku.“*

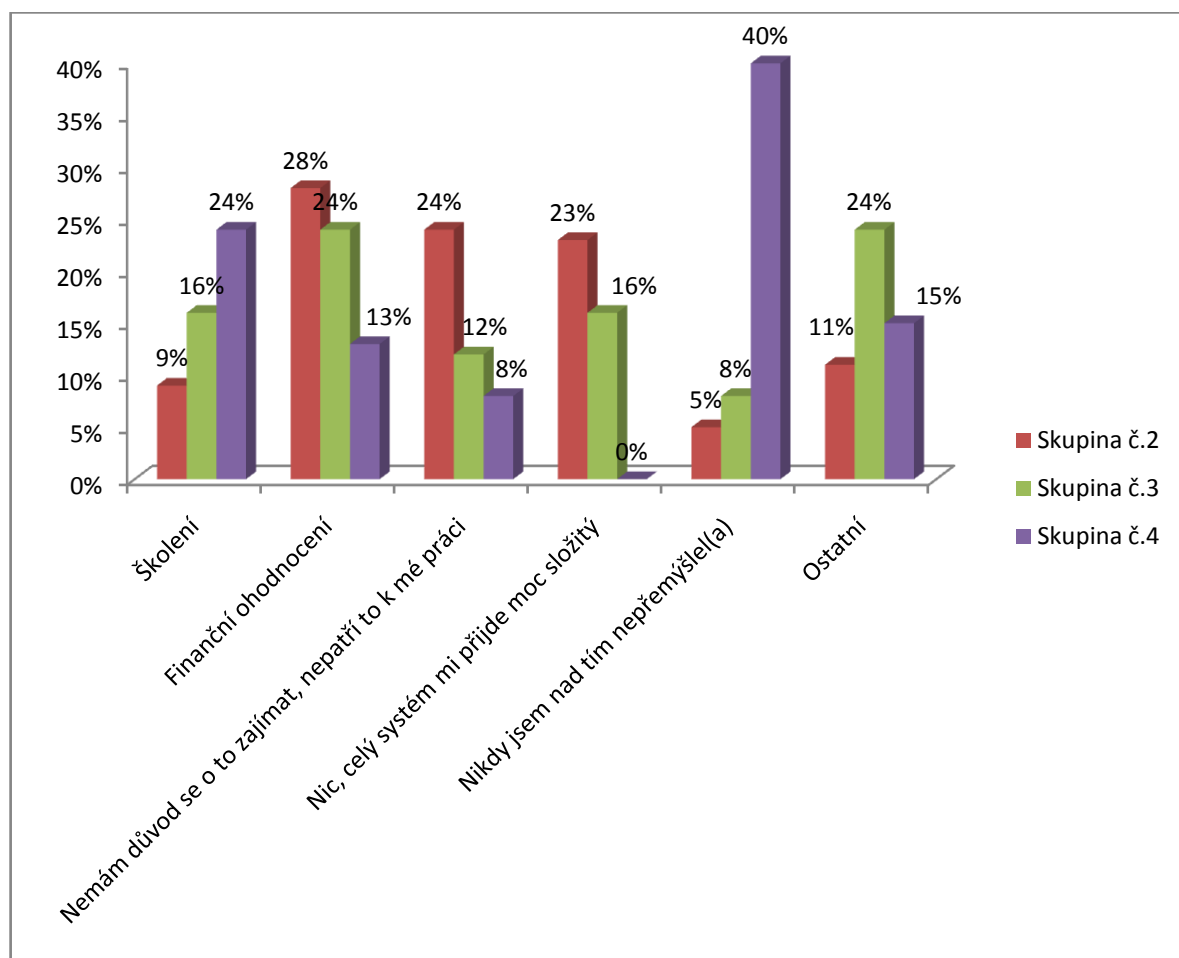
**Graf 10: Motivace**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Odpovědi respondentů Skupiny č. 2,3 a 4 jsou zaznamenány v procentuálním zastoupení na grafu č. 11. Skupina č. 2 má rovnoměrné zastoupení ve všech kategoriích. Jen pár respondentů vybralo položku „ostatní“, kdy většinou uvádí, že vůbec neví, proč by se měli zapojovat aktivně a to co dělají (čerpání již získaných financí), je jejich maximum v zapojení se do procesů alternativního financování ve vzdělávání.

**Graf 11: Co by motivovalo respondenty k zapojení se do procesů alternativního financování ve vzdělávání?**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Skupina č. 3 nejvíce využívala možnost se k této otázce vyjádřit svými slovy. Většinou se tak jednalo o kritiku celého alternativního financování ve vzdělávání. Z uvedených tvrzení pak tento názor reprezentuje například tvrzení: „*Ohledně EU jsem byla do některých aktivit zapojena a vím, kolik je s tím práce a ve výsledku jen počítáte studenty, děláte fotky a jen papírujete, nemám o takovou práci zájem. Pokud by bylo financování z EU a dalších grantů snazší a lépe by motivovalo učitele k práci na projektech, jistě by se zvýšil zájem o různé granty či další možnosti alternativního financování.*“

Poslední Skupina č. 4 by pak podle již zmíněného grafu (graf č. 11) viděla největší motivaci k zapojení se do procesů alternativního financování ve

vzdělávání ve školení. Je zde také patrné, že tato Skupina respondentů má malé a často nijaké povědomí o možnostech alternativního financování a nikdy nad touto problematikou nepřemýšlela. U této Skupiny byla pak v druhé části jejich dotazníku zařazena otázka č. 21, která zkoumala, čím si respondenti této Skupiny vysvětlují míru neinformovanosti v této oblasti. Většina se v tomto případě pak ztotožňuje s tvrzením, že je to způsobeno nedostatkem času při jejich profesi a opětovně uvádí, že nad touto problematikou nikdy nepřemýšleli.

Důvody, proč se tyto Skupiny nesnaží aktivně získávat finance z alternativních zdrojů finanční podpory, se liší. Skupina č. 2 udává v rovnoměrném zastoupení důvody jako složitost systému a nedostatek času. Skupiny č. 3 a č. 4, pak nejčastěji udává, že to nepatří k jejich profesi (65 %) či že nad tím nikdy nepřemýšleli (30 %).

## **5.2 Názory učitelů na alternativní zdroje finanční podpory podle kvantitativních profesních charakteristik**

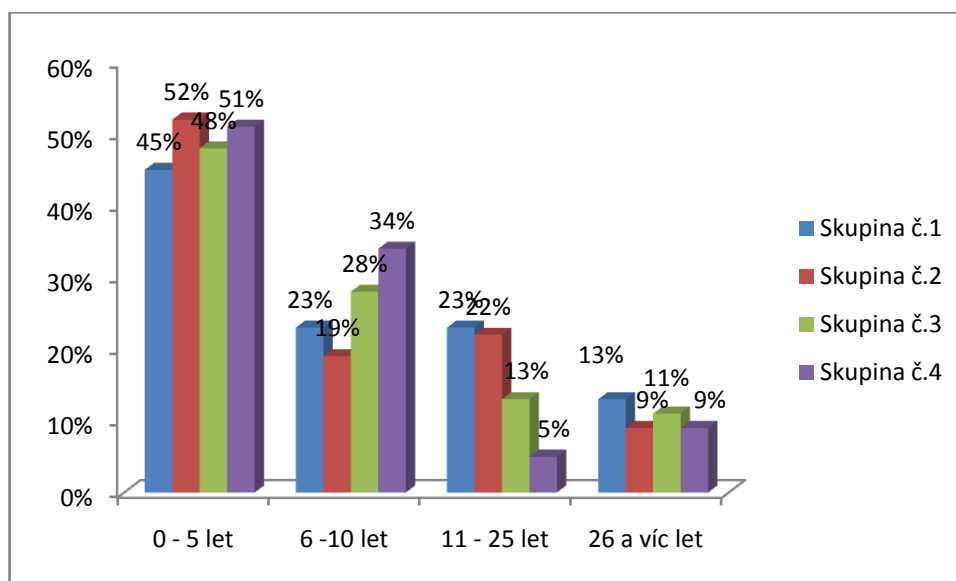
Pro zjištění existence tohoto vztahu byly zvoleny dvě kvantitativních charakteristik. Jsou to:

- délka praxe respondentů (problematiku šetří otázka č. 4),
- věk respondentů (problematiku šetří otázka č. 2).

### **5.2.1 Názory dle délky praxe respondentů**

Zastoupení kategorií podle praxe respondentů je znázorněno v grafu č. 3. Jak je to se zastoupením jednotlivých respondentů podle jejich zařazení do příslušných Skupin v těchto kategoriích je znázorněno na grafu č. 12.

**Graf 12: Procentuální zastoupení kategorií praxe podle postoje k alternativnímu financování ve vzdělávání**



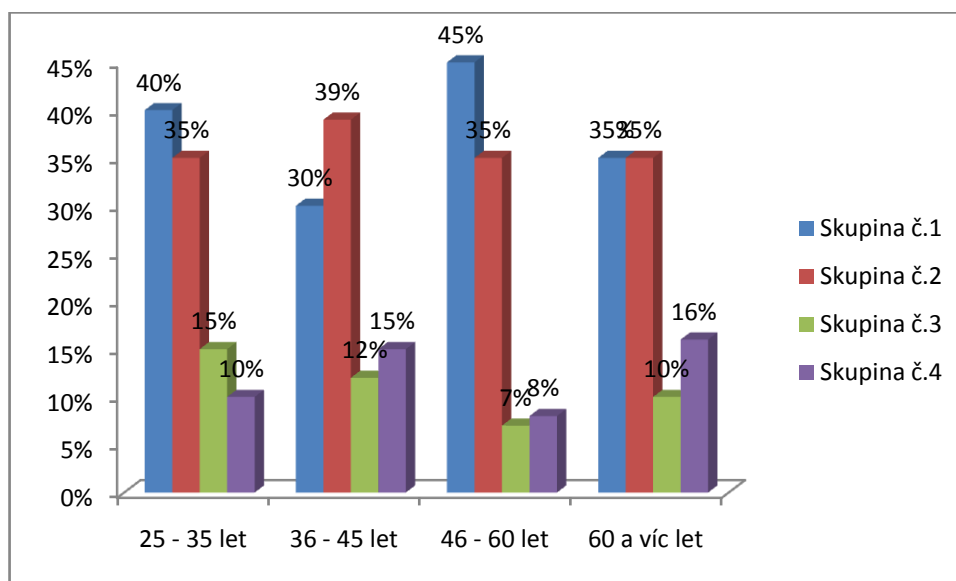
Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Vzhledem k tomu, že se nepodařilo získat stejnoměrné zastoupení respondentů v jednotlivých kategoriích podle délky praxe a Skupin, je toto šetření neprůkazné. Rozdíly, které by se daly vyčíst pro najít jakékoli souvislosti, nejsou patrné.

### 5.2.2 Názory dle věku respondentů

Věkové zastoupení respondentů ve zkoumaném vzorku je již znázorněno v grafu č. 2. Zastoupení věkových skupin v závislosti na postoji k alternativnímu financování ve vzdělávání je znázorněno v grafu č. 13. Stejně jako u praxe z tohoto šetření nelze vyvodit závěrečné stanovisko vzhledem k nerovnocennému zastoupení věkových kategorií.

**Graf 13: Procentuální zastoupení věkových kategorií podle postoje k alternativnímu financování ve vzdělávání**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

### **5.3 Názory učitelů na alternativní zdroje finanční podpory podle kvalitativních profesních charakteristik**

V této podkapitole jsou sledovány kvalitativní profesní charakteristiky jako činitele působící na postoj k zapojení se do procesů alternativního financování ve vzdělávání. Jsou to:

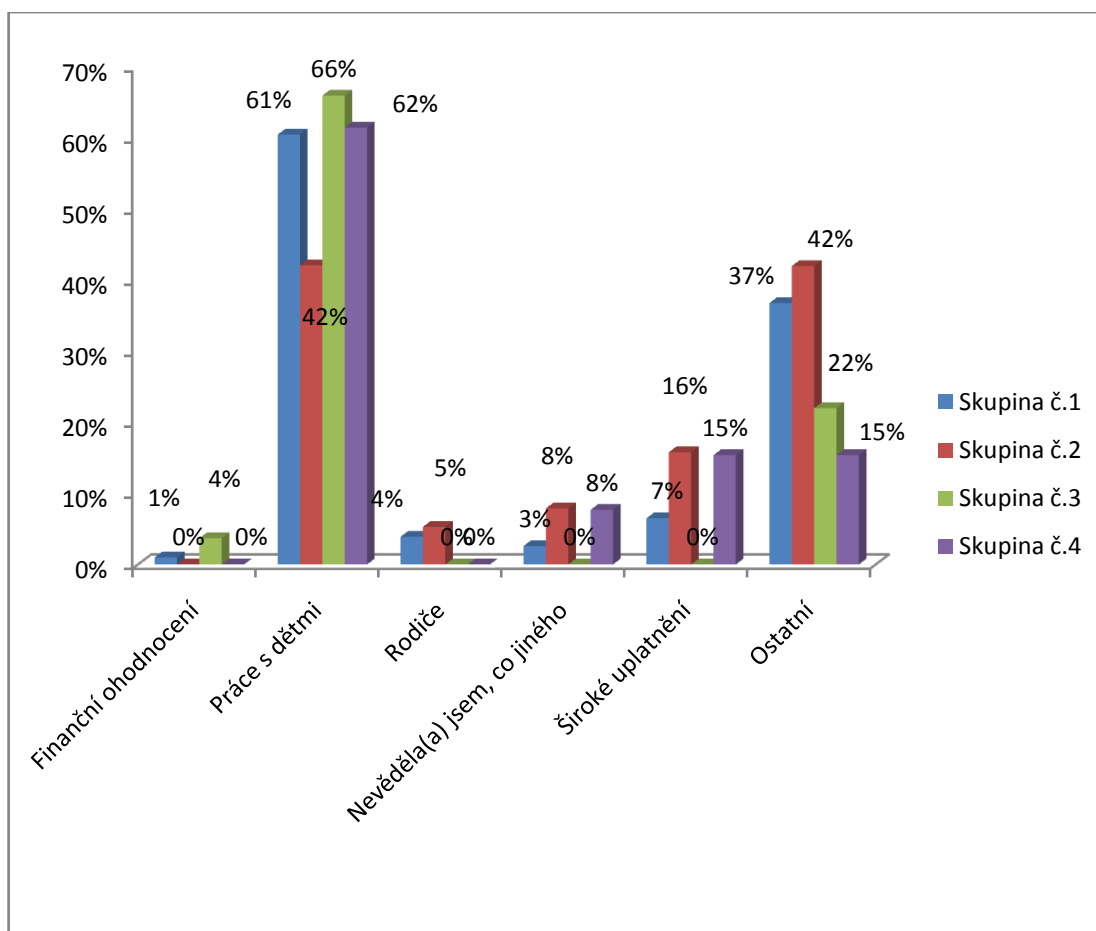
- vstupní motivace (problematiku šetří otázka č. 17 v závislosti na otázce č. 8),
- místo působiště respondenta (problematiku šetří otázka č. 3 v závislosti na otázce č. 8),
- aprobace respondenta (problematiku šetří otázka č. 5 v závislosti na otázce č. 8).

#### **5.3.1 Názory dle vstupní motivace respondentů**

Vstupní motivací, proč se respondenti stali pedagogy, je pro většinu práce s dětmi. Ze získaných výsledků zanesených do příloženého grafu (graf č. 14) je

zřejmé, že respondenti to uvádějí nezávisle na postoji k alternativnímu financování ve školství. Jako „ostatní“ jsou v grafu zaznamenány reakce učitelů, které se neshodují s předpřipravenými odpověďmi. Učitelé Skupin č. 1 a č. 2 (popis na str. 20) jako důvody často uvádějí zájem o vyučovaný předmět. Za všechny lze citovat například odpověď: *„Chtěla jsem předat dětem to, co jsem se naučila sama. Zájem o předmět, který vyučuji.“* nebo *„Hlavní motivací pro mě byla záliba ve věcech, co učím.“*. Odpovědi na základní důvody, které vedly k získávání prostředků z alternativních zdrojů, by tedy mohl být velký zájem o vyučovaný předmět a tudíž motivace ke zlepšení kvality výuky, kterou vykazují zástupci těchto dvou kategorií. Možnou odpovědí může být i fakt, že většina respondentů Skupin č. 3 a č. 4 (jejíž popis nalezneme na straně 20) na stejnou otázku uvádí, že hlavním důvodem byla přemíra volného času při výkonu tohoto povolání. Všechny podobné odpovědi tak reprezentuje například popis: *„ Nejvíc mě baví, že dělám, co mě baví a to díky mnohým pauzám v podobě svátků, prázdnin, a to hlavně těch letních. Mám tak hodně času na rodinu, a i přesto ji dokážu celkem obstojně zajistit.“* Je zde tedy nastíněné, že ti co se o alternativní zdroje financí nezajímají či je neznají, od práce ve školství hlavně čekali spoustu volného času, jehož ztrátu pak uvádí i jako nevýhodu při aktivním zapojení se do procesů alternativního financování. Takto vyslovené závěry by platily jen při větším objemu zkoumaného vzorku. Přes zamýšlenou snahu nebyl splněn cíl najít jednotný vzorec, který by propojoval vliv odpovědi na otázku č. 8 na postoj k alternativnímu financování ve vzdělávání.

**Graf 14: Vstupní motivace respondentů výkonu pedagogické profese**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

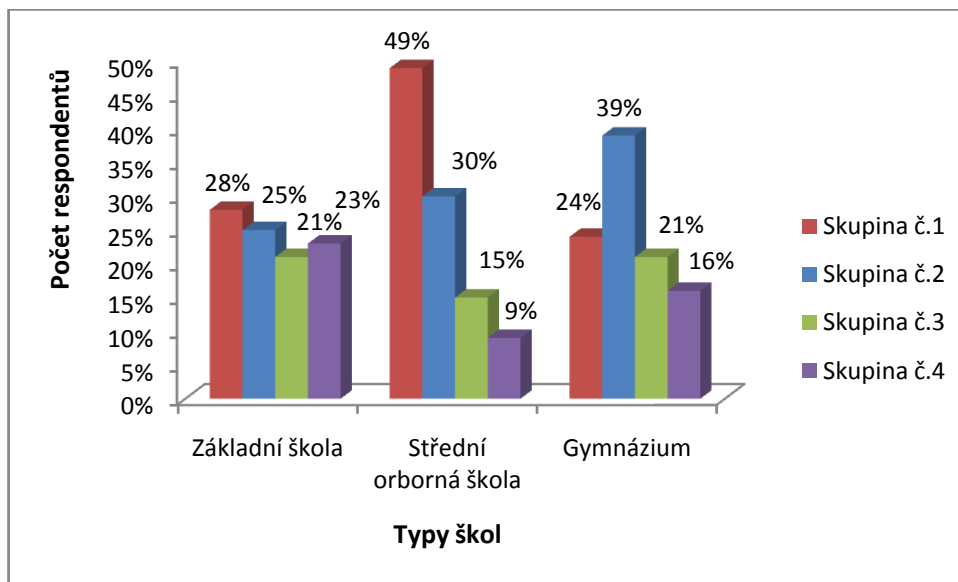
### 5.3.2 Názory dle místa působnosti respondentů

Četnost respondentů v jednotlivých školských institucích je již znázorněna na grafu č. 4. Na grafu (graf č. 15) je znázorněno procentuální zastoupení Skupin (popis na str. 20) v jednotlivých typech škol. Vzhledem k tomu, že se pro výzkum nepodařilo získat větší množství učitelů ze středních odborných učilišť, bylo by vyvozování pro tuto instituci složité, a tak není v grafu uvedena. Tito respondenti se ve větší míře (70 % z dotazovaných) účastní zisku financí z alternativních zdrojů aktivně nebo o nich naopak nemají žádné povědomí. Aktivní zapojení v této sféře v mnoha případech vyplývá i z potenciálu školního zařízení, kdy škola může prodávat výrobky či poskytovat jiné služby, z kterých získává peníze. Tato tvrzení pak shrnuje odpověď: „S žáky se účastním různých akcí pro školu i o víkendu. Snažím se i shánět pro ně zajímavé zakázky na přípravu pokrmů, pak můžeme nakoupit například jako nedávno nadstandardní vybavení naší



školní kuchyně. Účastnili jsme se také kurzu *Barmanské dovednosti pro pokročilé z projektu „O krok napřed“*. To se vždycky hodí i do životopisu pro žáky.“

**Graf 15: Procentuální zastoupení Skupin ve školském zařízení**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

Základní školy pak vykazují stejnoměrné zastoupení všech čtyř Skupin. Respondenti Skupiny č. 1 a č. 2, kteří učí na základní škole, uvádějí nejčastěji jako příklady financí z alternativních zdrojů zapojení se do školou pořádaných kroužků a získání sponzorských darů. Oproti ostatním typům škol se také tito respondenti častěji účastní environmentálně zaměřených programů a zapojují se do tvorby digitálních učebních materiálů (DUM). Výpovědi všech respondentů ze Skupiny č. 1 shrnují tvrzení: „ Většinou se snažím sehnat sponzorské dary od místních podnikatelů na určitou akci např. na dětský den, Kosák (pěvecká soutěž), ... Důmysl. Pořádáme také různé výstavy v prostorách školy, společné opékání pro děti a rodiče, školní výlety, Silvestrovský pochod, školní akademii...“ Za respondenty Skupiny č. 2 mluví tvrzení: „ Projekty na základě výzev MŠMT či kraje-Podpora přírodovědného vzdělávání. Projekty ČEZU-nákup pomůcek do fyziky, vybavení 1. tříd učebnicemi matematiky podle profesora Hejného, interaktivní tabule. OPVK-zabezpečení školy, nákup knih do školní knihovny. Sponzorské dary-hlavně na vybavení tělocvičny. Projekty financované krajem-sportovní soutěže, prevence kriminality mládeže, workshopy s rodiči, dětmi a učiteli.“

Střední odborné školy jsou pak převážně zastoupeny respondenty ze Skupiny č. 1, což je opět vidět na grafu (graf č. 15). Z odpovědí respondentů tak jasně vyplývá, že je tomu tak opět převážně kvůli možnostem středních škol s odborným zaměřením. Jako na středních odborných učilištích mohou školy prodávat své výrobky či poskytovat služby v rámci vzdělávání studentů, což opět patří mezi alternativní zdroje financování. Tímto je vysvětleno i tak malé procentuální zastoupení Skupiny č. 4 v těchto školských zařízeních. Za respondenty Skupiny č. 1 interpretace několik shrnujících odpovědí celé kategorie: „Aktivně jsem se účastnil projektů v rámci výzev OPVK - finance použity na rekonstrukci laboratoří a vybudování centra pro chov drobných zvířat. Z fondu SRPŠ nakupujeme nové pomůcky, vybavení do laboratoří a zdokonalujeme péči o školní stáj“ a *„Aktivita v bodech: 1. spolupráce na zajišťování financí z projektů G44 MŠMT, krajského úřadu. 2. Spolupráce na zajišťování sponzorských peněz pro studentské soutěže, pro zajištění učebních pomůcek od podnikatelských společností z regionu. 3. Účast na marketingových akcích pořádaných podnikatelskými společnostmi za účelem snížení výdajů na nákup moderních učebních pomůcek a výukových software. 4. Příspěvky do odborných časopisů za účelem získání odborné literatury zdarma nebo za symbolický poplatek pro zatraktivnění výuky, včetně zajištění informací o nových technologiích pro učitele a potažmo pro studenty.“* Za Skupinu č. 2 shrnující tvrzení: „Finanční prostředky, které jsme získali, jako škola jsem využila na realizaci projektů. Z nich potom zůstaly různé učební pomůcky“ a *„Obchodní akademie, na které jsem učila, se zapojila do různých projektů. Zejména pak šlo o tzv. fiktivní firmy. Díky tomu měla škola poměrně slušné vybavení, pokud jde o kopírky, kromě toho jsme nemuseli tolik šetřit papírem jako na jiných školách, kde bývají často možnosti kopírování omezené.“*

Ve víceletých či čtyřletých gymnáziích převažuje kategorie Skupina č. 2. Učitelé zde uvádí nejčastější příklady čerpání financí z alternativních zdrojů na jazykové kurzy a výměnné pobyty určené často i pro samotné učitele a převážná většina zmiňuje účast na pořádání maturitních plesů. Výpovědi učitelů pak za všechny shrnují výroky: „Čerpání financí hlavně na pořádání jazykových kurzů pro studenty a učitele v ČR a v zahraničí. Realizování výměnných pobytů pro studenty. Vybavení školy. Pořádání maturitních plesů.“ a *„Jazykové stáže studentů v Anglii. Vyhláška MŠMT č. 56 pro rok 2015, probíhá výběrové řízení na jazykově vzdělávací pobyty*

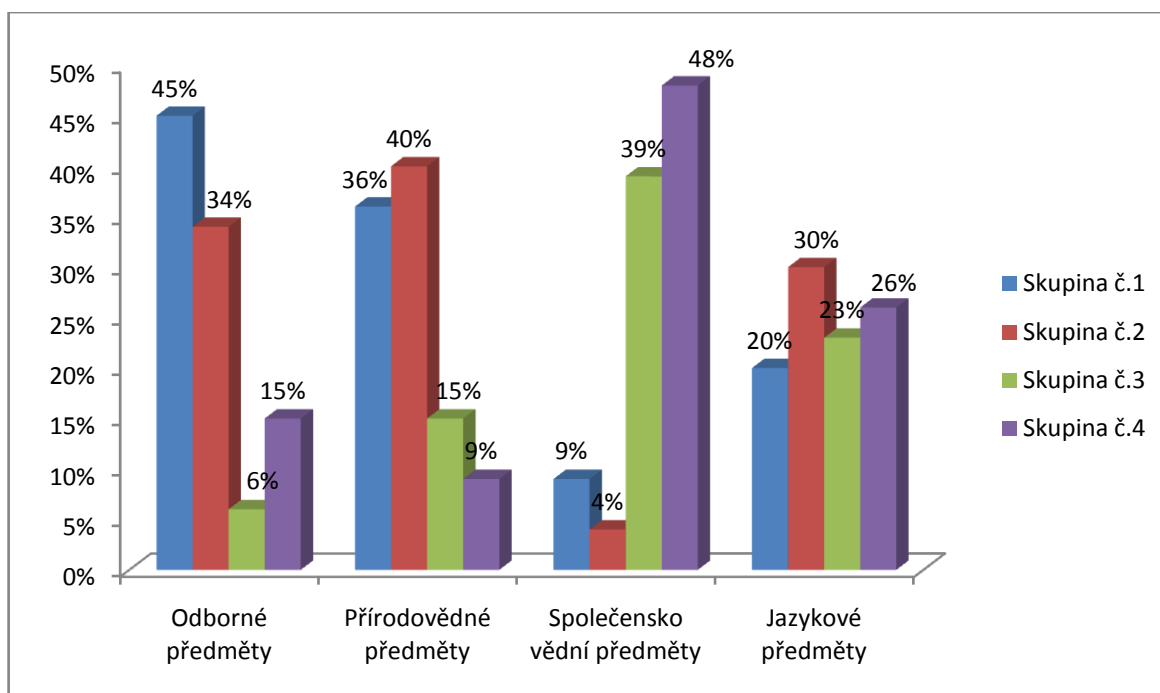
*studentů v Německu. Opakovaně žádáme o jazykové pobyty pro vyučující. Projekt: Tablety do škol. Náklady na maturitní společenské akce pro studenty, účastním se pořádání plesů.“*

Vliv na postoj k zisku financí z alternativních zdrojů by mohli mít i jiné faktory charakterizující místo, kde respondenti vyučují. Roli by tak mohla hrát i poloha školského zařízení vzhledem k územnímu uspořádání či skutečnost, že je škola soukromá. Pro toto šetření se závislost však nemůže s určitostí prokázat, jelikož se na danou oblast šetření nevztahovalo. Vypovídá o tom pouze nastínění této problematiky v odpovědích některých respondentů: „*Když byl jako zřizovatelem mé školy kraj, snadněji jsem se mohla účastnit něčeho, co by financím pomohlo, i když byla větší konkurence. I sponzorů v této oblasti je víc. Ted' učím na škole v obci a nemáme takové možnosti.*“ Jiný případ reprezentuje výpověď: „*Naše soukromá škola je zaměřena na získávání takovýchto prostředků. Zaměstnává pracovníci, která se této problematice věnuje na 100 %, tuto šanci státní škola nemá, musí tudíž práci s granty související (náročná administrativa) stihnout nad rámec úvazků no a do toho se nikomu moc nechce (zvláště, když na začátku není jisté, že s grantem uspějete ...) proto také naše škola (soukromá) uspěje, neb je konkurence státních škol malá.*“

### **5.3.3 Názory dle aprobace respondentů**

Na základě zaměření učitelské aprobace byly předměty zařazeny do příslušných kategorií (kategorie jsou vypsány v dotazníku viz příloha č. 1). Na základě výběru respondentů byl pak sestrojen graf (graf č. 16).

**Graf 16: Procentuální zastoupení Skupin v kategoriích předmětů**



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

V kategorii odborných předmětů převažuje zastoupení respondentů Skupin č. 1 a č. 2. Odpovídá to i pracovní náplni těchto pedagogů, kdy k vyučování odborných předmětů často patří i zapojení se do získávání financí pro školu a podílení se na prodeji výrobků z praxe žáků. V této kategorii pak můžeme použít závěry ze str. 38-41, kde je šetřen vztah mezi školským zařízením a postojem pedagogů k alternativním zdrojům financování ve vzdělávání, neboť skutečnost výuky na střední odborné škole a učení odborných předmětů se u většiny dotazovaných nevyklučovala. Příklad tvrzení respondenta ze Skupiny č. 2: „Z projektů jsme pořídili nové strojní vybavení pro školu. Žáci se mohli účastnit i výstav v zahraničí a zahraničních odborných stáží, které byly pro jejich praxi v oboru velkým přínosem.“

V přírodovědných předmětech se opětovně objevuje velké procento zastoupení respondentů Skupin č. 1 a č. 2. Po prošetření odpovědí těchto respondentů lze konstatovat, že aprobace učitele úzce souvisí s jeho postojem k procesům alternativního financování ve vzdělávání, neboť většina uvádí přínosy svého působení hlavně ve zkvalitnění výuky vlastního předmětu. Interpretace

některých tvrzení: „ *Mou aktivitou jsem sehnal peníze na špičkové vybavení kabinetu fyziky. Dělán i různé projekty pro nadané studenty. Už řadu let vedu i kroužek fyziky, s ním jsme se účastnili i soutěže a vyhráli další vybavení pro školu*“ a „*Peníze jsem čerpala na zdokonalení laboratoře chemie. Bylo s tím sice mnoho papírování, ale mohu dělat pokusy, které žáky baví více a tím pádem i mě. Chtěla bych se teď snažit získat mikroskopy pro zkvalitnění biologických praktik, není na to moc čas, ale stojí to za to.*“

Předměty společenskovední mají pak ze všech kategorií největší zastoupení Skupinou č. 4. Respondenti Skupin č. 1 a č. 2, kteří tvoří dohromady pouze 13 % v této kategorii, vidí své zapojení nejčastěji v získávání sponzorských darů či pořádání akcí školy.

Kategorie jazykových předmětů je pak respondenty určitých skupin zastoupena téměř rovnoměrně. Je tu oproti společenskovedním předmětům vidět trend v nárůstu zastoupení Skupin č. 1 a č. 2. Ten, který je vysvětlen při detailním prozkoumání odpovědí respondentů, kteří učí zvláště cizí jazyky. Jsou většinou zapojeni do projektů, jež umožňují studentům zahraniční stáže nebo výměnné pobyty. Za všechny takové odpovědi pak například uvádíme: „ *Účastí na projektech jsem už mohla realizovat několik výměnných pobytů pro studenty, dokonce i s několika učiteli. Je s tím spojeno soustu práce kolem, na druhou stranu se při tvoření předem určených fotografií docela nasmějeme.*“

## 6 Ověření platnosti hypotéz

Pro potvrzení či vyvrácení platnosti hypotéz byly použity výsledky zpracované v kapitole č. 4, s kterými se pracuje při statistickém ověřování předem určených hypotéz.

H1: Mezi názorem o zařazení získávání financí z alternativních zdrojů do učitelských kompetencí a postojem k této problematice je závislost

Pro ověření závislosti je použit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a celý postup byl pak veden podle Chráska (Chráska, 1998). Aby se mohlo případně rozhodnout o závislosti, bylo nutné sestavit kontingenční tabulku ( tabulka č. 2). K samotnému testování je nutná formulace nulové hypotézy k již zmíněné alternativní.

**Tabulka 2: Kontingenční tabulka pro ověření H 1**

	Skupina č.1	Skupina č.2	Skupina č.3	Skupina č.4
Ano	25	10	0	0
Spíše Ano	42	16	5	1
Spíše Ne	4	9	9	6
Ne	5	2	14	6

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

H1:  $H^A$  Mezi názorem o zařazení získávání financí z alternativních zdrojů do učitelských kompetencí a postojem k této problematice je závislost

$H^0$  Mezi názorem o zařazení získávání financí z alternativních zdrojů do učitelských kompetencí a postojem k této problematice není závislost

Potřebné hodnoty jsou k nalezení v tabulce, kterou uvádí Chráska (1993). Při porovnávání testovacího vypočítaného kritéria ( $\kappa^2= 68,957$ ) s jeho kritickou hodnotou z tabulek ( $\kappa^2=16,919$ ), kterou nalezneme podle stupňů volnosti ( $f=9$ ), je zjistitelné, že vypočítané kritérium je větší než tabulková hodnota kritického kritéria. To znamená, že výpočty odmítají nulovou hypotézu. Mezi názorem o zařazení získávání financí z alternativních zdrojů do učitelských kompetencí a postojem k této problematice existuje tedy významná závislost. **Hypotéza byla potvrzena.**

H2: Mezi postojem ke kvalitě financování školství v České republice a participací (výzkumného vzorku) v alternativním financování vzdělávání existuje statistická souvislost.

Pro zjištění souvislosti byl opět použit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Na základě sestavené kontingenční tabulky (tabulka č. 3) a řešením výpočtů se vyšetří odmítnutí či přijetí nulové hypotézy.

**Tabulka 3: Kontingenční tabulka pro ověření H 2**

	Skupina č. 1	Skupina č. 2	Skupina č. 3	Skupina č. 4
Stav financování školství v ČR je dobrý	21	7	4	1
Stav financování školství v ČR je špatný	55	30	24	12

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dat získaných vyhodnocením dotazníku

H2:  $H^A$  Mezi postojem ke kvalitě financování školství v České republice a participací (výzkumného vzorku) v alternativním financování vzdělávání existuje statistická souvislost.

$H^0$  Mezi postojem ke kvalitě financování školství v České republice a participací (výzkumného vzorku) v alternativním financování vzdělávání neexistuje statistická souvislost.

Potřebné hodnoty jsou k nalezení opět v tabulce, kterou uvádí Chráska (1993). Po důkladném propočítání zjišťujeme, že vypočítaná hodnota testovaného kritéria pro zvolenou hladinu významnosti ( $\kappa^2= 3,77$ ) je menší než hodnota kritická ( $\kappa^2= 7,82$ ) pro vypočítané stupně volnosti ( $f= 3$ ). Jsme tedy nuceni přijmout nulovou hypotézu. Mezi postojem ke kvalitě financování ve školství v České republice a participací (výzkumného vzorku) v alternativním financování vzdělávání neexistuje statistická souvislost. **Hypotéza byla vyvrácena.**



## Závěr

Bakalářská práce mapuje subjektivní hodnocení pedagogických pracovníků ve vztahu k alternativním zdrojům financování ve vzdělávání. V teoretické části práce definuje základní pojmy, které jsou charakteristické pro danou problematiku, a uvádí příklady všech možností alternativního financování ve vzdělávání. V praktické části se analyzuje, jak učitelé vnímají výzvy a možnosti, které jim nabízejí různé zdroje alternativního financování.

Výzkumné šetření mělo vést k dosažení stanoveného cíle, ve většině případů přináší jasné výsledky, které napomáhají vytvořit celkový obraz mapující názory pedagogických pracovníků, tedy respondentů zkoumání.

Pro lepší orientaci v bakalářské práci byly v praktické části nejprve vyhodnoceny informace z dotazníkových otázek a následně byly ověřeny platnosti formulovaných alternativních hypotéz. Z celkového počtu dvou alternativních hypotéz byla první (H1) potvrzena a druhá (H2) vyvrácena. Potvrzením H1 je tak nalezen vztah mezi názorem o zařazení získávání financí z alternativních zdrojů do učitelských kompetencí a postojem k této problematice, což je patrné i z výpovědí respondentů. Učitelé, kteří patří do Skupin č. 2, 3 a 4, častěji vnímají tento způsob zisku finančních prostředků pro školu jako něco, co je odvádí od jejich práce, tedy samotného učení. Skupina č. 1 nahlíží naopak na tuto aktivitu jako na výhodu pro školu, která se tak může stát pro žáky zajímavější či jim může poskytnout lepší zázemí pro výuku. Vyvrácením H2 byla popřena statistická závislost mezi postojem ke kvalitě financování školství v České republice a participací respondentů v alternativním financování vzdělávání. Přestože si většina respondentů myslí, že je stav financování školství v ČR špatný, nijak to neovlivňuje jejich zapojení se do zisku financí z alternativních zdrojů. Největší nedostatky ve stavu financování pak vidí v ohodnocení učitelské práce, což uvádějí především respondenti Skupin č. 3 a č. 4. Skupiny č. 1 a č. 2 si stěžují převážně na nedostatek učebních pomůcek a špatné vybavení učeben. Jak je patrné hlavně z kapitoly č. 6, právě poslední dvě Skupiny se snaží tyto špatné podmínky pro žáky změnit nezávisle na tom, co si myslí o takto nastaveném systému.

V průběhu zpracovávání dat z průzkumů v kapitole 5, se objevilo několik zvláštností. Za všechny lze uvést například to, že učitelé přírodovědných a odborných předmětů se nejvíce zapojují aktivně do procesů zisku financí z alternativních zdrojů. I v komentářích se tak často objevují příklady, kdy se finance čerpají právě za účelem zlepšení výuky těchto předmětů.

Výzkum mohla ovlivnit realizace dotazníkového šetření v online podobě, kdy se k němu dostala pouze skupina učitelů, která se orientuje i na internetu. To mohlo zapříčinit větší početnost respondentů ve Skupině č. 1, což neodpovídá vstupnímu odhadu. Před provedením výzkumu se očekávaly výsledky spíše opačné, tedy že největší zastoupení bude mít Skupina č. 3.

Největším přínosem celého šetření a práce samotné jsou reakce respondentů. Jejich odezvy na otázky byly často nad očekávání obsáhlé a jen málo z nich některá políčka na odpověď u otevřené otázky nevyplnilo. Často také využívali možnost dopsat k otázce ještě další vlastní názor. Převážná většina respondentů pak měla k této problematice výrazně negativní postoj. Návrh pro zlepšení dané situace vidí autorka práce v zařazení uvedené problematiky do osnov učiva na vysoké škole pro pedagogy, a to alespoň v základním seznámení se s možností alternativního financování a základními pojmy.

Výše a forma financování podmiňuje z velké části úroveň pedagogického vzdělávání, kvalitu pedagogických pracovníků, a tak je ovlivněn i růst a vývoj celé společnosti. Jde o stále aktuální téma.

## Seznam použité literatury

- [1] ADÁMKOVÁ, Vlasta. *Ekonomická a politická integrace Evropy: vybrané kapitoly*. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, nakladatelství Oeconomica, 2003, 137 s. ISBN 8024505207.
- [2] ALS- EURO. Sponzoring škol - odpovědi na nejčastější otázky. *Stránky pro školy* [online]. bez roku [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.stranky-proskoly.cz/stranka-jak-sponzorovat-skolu-29>
- [3] BERGEROVÁ, Marcela. *Cesta k ekonomické stabilitě školy*. Praha: Spiralis, 2011b, 85 s. ISBN 978-80-903015-9-7
- [4] BERGEROVÁ, Marcela. *Fundraising pro školy*. Praha: Spiralis, 2011a, 135 s. ISBN 978-80-903015-8-0.
- [5] BRDEK, Miroslav a Helena VYCHOVÁ. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004, 167 s. ISBN 80-86395-96-0.
- [6] DOLEŽALOVÁ, Jana. *Vzdělávání, výuka, cíle, obsah výuky: (interaktivní text z obecné didaktiky)*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, 71 s. ISBN 978-80-7435-003-0.
- [7] DOTAČNÍ PORTÁL KÚ KHK. Krajské dotační programy. *Dotace online* [online]. 2015 [cit. 2015-06-15]. Dostupné z: <http://dotace.kr-kralovehradecky.cz/Modules/DOTIS/Pages/Public/GrantPrograms.aspx>
- [8] FRANCOVÁ, Eva. *Financování školství a školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 45 s. ISBN 80-244-0801-5.

- [9] FRČEK, V. Město Kladno předalo školám věcné dary. *Město Kladno* [online]. 2014 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.mestokladno.cz/mesto-predalo-skolam-vecne-dary/d-1438767>
- [10] GRANT ADVISOR. Co jsou to granty a dotace? *Dotace online* [online]. bez roku [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.dotaceonline.cz/Page.aspx?SP=1181>
- [11] HOTELOVA ŠKOLA HRADEC KRÁLOVÉ. Kadeřnictví. *Hotelová škola Hradec Kárlové* [online]. 2015 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.hotelovka.cz/kadernictvi>
- [12] CHRÁSKA, Miroslav. *Základy výzkumu v pedagogice*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993, 257 s. ISBN 80-7067-287-0.
- [13] KOTÁSEK, J. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- [14] MINISTERSTVO PRO MÍSTNÍ ROZVOJ ČR. Programové období 2014-2020. *Evropské strukturální a investiční fondy* [online]. 2015 [cit. 2015-05-02]. Dostupné z: <http://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020>
- [15] MŠMT. Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce. MŠMT [online]. 2010a [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/10100/>
- [16] MŠMT. Co je OP VK? *Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost* [online]. 2013 [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: <http://www.op-vk.cz/cs/siroka-verejnost/co-je-op-vk.html>

- [17] MŠMT. České školství v mezinárodním srovnání. *MŠMT* [online]. 2014 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/34152/>
- [18] MŠMT. Rozvojové programy skupiny pro vzdělávání pro rok 2015. *MŠMT* [online]. 2015a [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/10100/>
- [19] MŠMT. Rozvojové programy skupiny pro vzdělávání pro rok 2015. *MŠMT* [online]. 2015b [cit. 2015-06-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/ekonomika-skolstvi/rozvojove-programy-skupiny-pro-vzdelavani>
- [20] MŠMT. Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989. *MŠMT* [online]. 2013a [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/10376?highlightWords=republikov%C3%A9+normativy+rok+2012>
- [21] PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
- [22] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- [23] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. ISBN 80-7178-252-1.
- [24] REKTOŘÍK, Jaroslav. *Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru*. Vyd. 1. Praha: Ekopress, 2002, 264 s. ISBN 80-86119-60-2.
- [25] RUML, Michal. Jak získat dotaci z Evropské unie? *Finance* [online]. 2008 [cit. 2015-05-02]. Dostupné z: <http://www.finance.cz/zpravy/finance/158741-jak-ziskat-dotaci-z-evropske-unie/>

- [26] SKORUNKOVÁ, Radka. *Základy vývojové psychologie*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 159 s. ISBN 978-80-7435-253-9.
- [27] SOU PLYNÁRENSKÉ PARDUBICE. Informace o škole. *Sou plynárenské Pardubice* [online]. 2015 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.sou-plynarenske.cz/>
- [28] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004, 271 s. ISBN 80-7315-081-6.
- [29] ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999, 163 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-70-2.
- [30] ŠVECOVÁ, J. (2000). Status učitele, kariérní růst, odměňování. In Walterová, E. a kol. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. Úvodní teoreticko-analytická studie*. Praha: Pedagogická fakulta Karlovy univerzity.
- [31] *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference : [Praha, Univerzita Karlova, 19. září 2001]*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001, 167 s. ISBN 80-7290-059-5.
- [32] UČITELSKÉ NOVINY. Analýza současného systému financování školství MŠMT, květen 2010. Učitelské noviny [online]. 2010 [cit. 2015-04-03]. Dostupné z: [www.ucitelskenoviny.cz/userfiles/file/analyza\\_financovani\\_skolstvi-msmt\\_2010.doc](http://www.ucitelskenoviny.cz/userfiles/file/analyza_financovani_skolstvi-msmt_2010.doc)

- [33] VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007, 76 s. ISBN 978-80-7290-325-2.
- [34] VILAMOVÁ, Šárka. *Čerpáme finanční zdroje Evropské unie: praktický průvodce*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 200 s. Finance (Grada). ISBN 80-247-1194-x.
- [35] VORLÍČEK, Ch. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H & H, 2000, 175 s. ISBN 80-86022-79-x.
- [36] VRABCOVÁ, D. *Základy pedagogiky pro sociální pracovníky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 978-80-7435-295-9
- [37] ZÁKLADNÍ ŠKOLA JIHLAVA. Doplnková činnost školy. Základní škola Jihlava [online]. 2013 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://jungzs.cz/>
- [38] ZÁKLADNÍ ŠKOLA KRNOV. Naši sponzoři. *Základní škola Krnov* [online]. 2015 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: [http://www.zs1krnov.cz/sponzori\\_html](http://www.zs1krnov.cz/sponzori_html)
- [39] ZÁKLADNÍ ŠKOLA SKŘIVANY. Aktuality a události ZŠ. Základní škola Skřivany [online]. 2015 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.zsskrivany.cz/>

# Seznam tabulek a grafů

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Počet škol regionálního školství rozdělených podle zřizovatele pro školní rok 2014/2015 .....	8
Tabulka 2: Kontingenční tabulka pro ověření H 1 .....	44
Tabulka 3: Kontingenční tabulka pro ověření H 2 .....	45

## Seznam grafů

Graf 1: Procentuální zastoupení žen a mužů ve zkoumaném vzorku .....	21
Graf 2: Procentuální zastoupení věkových kategorií ve zkoumaném vzorku .....	22
Graf 3: Procentuální zastoupení kategorií délky praxe ve výzkumném vzorku .....	23
Graf 4: Procentuální zastoupení respondentů podle školní instituce .....	23
Graf 5: Má být podle respondentů získávání financí z alternativních zdrojů v kompetenci pedagoga? .....	25
Graf 6: Názor respondentů na financování školství v ČR .....	26
Graf 7: Postoj respondentů k alternativním zdrojům finanční podpory .....	26
Graf 8: Účast respondentů na školení .....	29
Graf 9: Kdy se respondenti setkali s problematikou alternativního financování ? .....	30
Graf 10: Motivace .....	32
Graf 11: Co by motivovalo respondenty k zapojení se do procesů alternativního financování ve vzdělávání? .....	33
Graf 12: Procentuální zastoupení kategorií praxe podle postoje k alternativnímu financování ve vzdělávání .....	35
Graf 13: Procentuální zastoupení věkových kategorií podle postoje k alternativnímu financování ve vzdělávání .....	36
Graf 14: Vstupní motivace respondentů výkonu pedagogické profese .....	38
Graf 15: Procentuální zastoupení Skupin ve školském zařízení .....	39
Graf 16: Procentuální zastoupení Skupin v kategoriích předmětů .....	42



# Tematické přílohy

Příloha č. 1

## Příloha č. 1-Dotazník přepsaný do textového dokumentu

### Dotazník-1. část

\*povinné pole

1. Základní informace o respondentovi:

- *Muž*
- *Žena*

2. Kolik Vám je let:

3. Zaškrtněte, na jaké škole nyní působíte:

- *Základní škola*
- *Gymnázium*
- *Střední odborná škola*
- *Střední odborné učiliště*

4. Jak dlouho provozujete učitelskou praxi:

- *0 - 5 let*
- *6 - 10 let*
- *11 - 25 let*
- *26 a víc let*
- *Jiné*

5. Zaškrtněte kategorii předmětů, které jste učil (a) – učíte:

*Učitelé základních škol mohou vybrat více možností.*

- *odborné předměty*
- *přírodovědné předměty (fyzika, biologie, chemie, ...)*
- *společenskovední předměty (dějepis, zeměpis, základy společenských věd,...)*
- *jazykové předměty (český jazyk, cizí jazyk,...)*

6. Jak byste popsal (a) stav financování školství v České republice:

- *Dobry*
- *Špatny*

7. Zdůvodněte Vaši předešlou odpověď:

8. Jaký postoj máte k alternativnímu financování ve školství (\*):

- *Pojem znám, aktivně se účastním získávání finančních prostředků z alternativních zdrojů*
- *Pojem znám, účastním se pouze čerpání z již získaných finančních prostředků*
- *Pojem znám, ale nijak se na získávání financí z alternativních zdrojů pro školu nepodílím*
- *Pojem alternativní financování vůbec neznám nebo mám o něm jen minimální přehled*

## Dotazník – 2. část

### Skupina č. 1

9. Jak získáváte finanční prostředky z alternativních zdrojů:

10. Kde jste se s pojmem alternativní financování ve vzdělávání a jeho možnostech setkal (a) poprvé:

- *V zaměstnání*
- *Při studii na střední škole*
- *Při studii na vysoké škole*
- *Vlastní iniciativou*
- *Jiné:*

11. Účastnil (a) jste se někdy školení, které se zaměřovalo na možnosti alternativního financování ve vzdělávání:

- *Ano*
- *Ano, z vlastní iniciativy*
- *Ne*
- *Jiné:*

12. Co bylo pro Vás největší motivací k zapojení se do procesu aktivního získávání financí z alternativních zdrojů:

- *Finanční ohodnocení*
- *Bylo mi to přiděleno v zaměstnání*
- *Vlastní iniciativa a zájem*
- *Jiné:*

13. Kde vidíte největší výhodu v možnostech alternativního financování ve vzdělávání:

14. Kde vidíte největší nevýhodu v možnostech alternativního financování ve vzdělávání:

15. Myslíte si, že by mělo být v kompetenci učitele podílet se na procesu získávání financí z alternativních zdrojů:

- *Ano*
- *Spíše Ano*
- *Spíše Ne*
- *Ne*

16. Zdůvodněte Vaši předešlou odpověď:

*Navrhněte popřípadě, kdo by měl tuto činnost obstarávat*

17. Jaký byl Váš důvod stát se pedagogem:

- *Finanční ohodnocení*
- *Práce s dětmi*
- *Rodiče*
- *Nevěděla (a) jsem, co jiného*
- *Široké uplatnění*
- *Jiné*

## Dotazník – 2. část

### Skupina č. 2

10. Kde jste se s pojmem alternativní financování ve vzdělávání a jeho možnostech setkal (a) poprvé:

- *V zaměstnání*
- *Při studiích na střední škole*
- *Při studiích na vysoké škole*
- *Vlastní iniciativou*
- *Jiné:*

11. Účastnil (a) jste se někdy školení, které se zaměřovalo na možnosti alternativního financování ve vzdělávání:

- *Ano*
- *Ano, z vlastní iniciativy*
- *Ne*
- *Jiné:*

13. Kde vidíte největší výhodu v možnostech alternativního financování ve vzdělávání:

14. Kde vidíte největší nevýhodu v možnostech alternativního financování ve vzdělávání:

15. Myslíte si, že by mělo být v kompetenci učitele podílet se na procesu získávání financí z alternativních zdrojů:

- *Ano*
- *Spíše Ano*
- *Spíše Ne*
- *Ne*

16. Zdůvodněte Vaši předešlou odpověď:

*Navrhněte popřípadě, kdo by měl tuto činnost obstarávat*

17. Jaký byl Váš důvod stát se pedagogem:

- *Finanční ohodnocení*
- *Práce s dětmi*
- *Rodiče*
- *Nevěděla (a) jsem, co jiného*
- *Široké uplatnění*
- *Jiné*

18. Uveďte konkrétní příklady Vašeho využívání financí z alternativních zdrojů:

*Na co jste finance použil(a) a z jakého zdroje pocházely:*

19. Co by Vás motivovalo k aktivnímu zapojení se do celého procesu zisku financí z alternativních zdrojů:

- *Školení*
- *Finanční ohodnocení*
- *Nemám důvod se o to zajímat, nepatří to k mé práci*
- *Nikdy jsem nad tím nepřemýšlel(a)*
- *Jiné:*

20. Jaké jsou Vaše důvody, proč nezískáváte aktivně finance z alternativních zdrojů:

- Nepatří to k mé práci
- Celý systém je moc složitý
- Nikdy jsem nad tím nepřemýšlela (a)
- Nedostatek času při mé profesi
- Zájem bych měl (a), ale nikdy jsem nedostal (a) od zaměstnavatele příležitost
- Jiné

## Dotazník – 2. část

### Skupina č. 3

10. Kde jste se s pojmem alternativní financování ve vzdělávání a jeho možnostech setkal (a) poprvé:

- *V zaměstnání*
- *Při studiích na střední škole*
- *Při studiích na vysoké škole*
- *Vlastní iniciativou*
- *Jiné:*

11. Účastnil (a) jste se někdy školení, které se zaměřovalo na možnosti alternativního financování ve vzdělávání:

- *Ano*
- *Ano, z vlastní iniciativy*
- *Ne*
- *Jiné:*

13. Kde vidíte největší výhodu v možnostech alternativního financování ve vzdělávání:

14. Kde vidíte největší nevýhodu v možnostech alternativního financování ve vzdělávání:



15. Myslíte si, že by mělo být v kompetenci učitele podílet se na procesu získávání financí z alternativních zdrojů:

- *Ano*
- *Spíše Ano*
- *Spíše Ne*
- *Ne*

16. Zdůvodněte Vaši předešlou odpověď:

*Navrhněte, kdo by měl tuto činnost obstarávat*

17. Jaký byl Váš důvod stát se pedagogem:

- *Finanční ohodnocení*
- *Práce s dětmi*
- *Rodiče*
- *Nevěděla (a) jsem, co jiného*
- *Široké uplatnění*
- *Jiné*

19. Co by Vás motivovalo k aktivnímu zapojení se do celého procesu získání financí z alternativních zdrojů:

- *Školení*
- *Finanční ohodnocení*
- *Nemám důvod se o to zajímat, nepatří to k mé práci*
- *Nikdy jsem nad tím nepřemýšlel(a)*
- *Jiné:*

20. Jaké jsou Vaše důvody, proč nezískáváte aktivně finance z alternativních zdrojů:

- *Nepatří to k mé práci*
- *Celý systém je moc složitý*
- *Nikdy jsem nad tím nepřemýšlela (a)*
- *Nedostatek času při mé profesi*
- *Zájem bych měl (a), ale nikdy jsem nedostal (a) od zaměstnavatele příležitost*
- *Jiné*

## Dotazník – 2. část

### Skupina č. 4

15. Myslíte si, že by mělo být v kompetenci učitele podílet se na procesu získávání financí z alternativních zdrojů:

- *Ano*
- *Spíše Ano*
- *Spíše Ne*
- *Ne*

16. Zdůvodněte Vaši předešlou odpověď:

*Navrhňte, kdo by měl tuto činnost obstarávat*

17. Jaký byl Váš důvod stát se pedagogem:

- *Finanční ohodnocení*
- *Práce s dětmi*
- *Rodiče*
- *Nevěděla (a) jsem, co jiného*
- *Široké uplatnění*
- *Jiné*

19. Co by Vás motivovalo k aktivnímu zapojení se do celého procesu získání financí z alternativních zdrojů:

- *Školení*
- *Finanční ohodnocení*
- *Nemám důvod se o to zajímat, nepatří to k mé práci*
- *Nikdy jsem nad tím nepřemýšlel(a)*
- *Jiné:*

21. Čím si vysvětlujete Vaši míru informovanosti v této oblasti:

- *Nepatří to k mé profesi*
- *Celý systém je moc složitý*
- *Nikdy jsem nad tím nepřemýšlel (a)*
- *Nedostatek času při mé profesi*
- *Zaměstnavatel mě nikdy dostatečně nemotivoval*

## Příloha č. 2-Ukázka online dotazníku



### Alternativní zdroje financování ve vzdělávání

Dotazník je sestaven za účelem zmapování povědomí učitelů v oblasti alternativního financování ve vzdělávání. Jeho data pak budou zpracována v bakalářské práci na toto téma.

\*Povinné pole

Základní informace o respondentovi :

- Muž
- Žena

Kolik Vám je let :

Zaškrtněte, na jaké škole nyní působíte:

- Základní škola
- Gymnázium
- Střední odborná škola
- Střední odborné učiliště

Jak dlouho provozujete učitelskou praxi :

- 0 - 5 let
- 6 - 10 let
- 11 - 25 let
- 26 a víc let
- Jiné:

Zaškrtněte kategorii předmětů, které jste učila(a) - učíte:

- Odborné předměty
- Přírodovědné předměty (fyzika, biologie, chemie,...)
- Společenskovední předměty ( dějepis, zeměpis, základy společenských věd)
- Jazykové předměty ( český jazyk, cizí jazyk)
- Jiné: