

**Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci**

**Katedra sociologie a andragogika**

**Školský management**

**Jiří Kobylka**

**ZÁKLADNÍ MANAŽERSKÉ ČINNOSTI  
Z POHLEDU PRACOVNÍKŮ ŠKOLY**

**THE GENERAL MANAGEMENT ACTIVITIES IN THE  
EDUCATIONAL SYSTEM FROM THE PERSPECTIVE  
EMPLOYEES OF SCHOOL**

**Vedoucí bakalářské práce: RNDr. Ing. Lenka Cimbálníková, Ph.D.**

**2012**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předloženou bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně a uvedl v ní všechny použité zdroje, literaturu a další prameny.

.....  
Jiří Kobyłka

## **Poděkování**

Děkuji paní RNDr. Ing. Lence Cimbálníkové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, za trpělivost, náměty a připomínky, které mi poskytla při jejím vypracování.

## **Anotace**

Bakalářská práce na téma *Základní manažerské činnosti z pohledu pracovníků školy* si klade za cíl analyzovat úroveň naplňování základních manažerských činností – plánování, organizování, vedení a kontrolování – z pohledu pracovníků školy a srovnat je s tím, jak vidí naplňování těchto základních činností sám ředitel školy.

V teoretické části se práce věnuje obecnému výkladu pojmů z oblasti managementu, charakteristice základních manažerských činností a jejich aplikaci v prostředí školy.

V části praktické je provedeno dotazníkové šetření s pracovníky školy a rozhovor s ředitelem. Získaná data jsou vyhodnocena a je provedeno porovnání pohledu pracovníků a ředitele na realizaci jednotlivých manažerských činností.

## **Annotation**

The bachelor thesis entitled „Fundamental managerial activities from perspective of academic workers“ analyzes subjective perception of quality of the fundamental managerial activities such as work planning and organization, leadership and control, for example, from two different angles. First, a perception of the quality is evaluated from perspective of ordinary academic worker. Second, the quality of the activities is evaluated from perspective of a director of the academic institution.

Theoretical part of the thesis focuses on defining of terms from area of management and on characterization of the fundamental managerial activities and their applications in academic environment.

Practical part of the thesis maps opinions of academic workers by means of questionnaire survey. The opinion of a director was surveyed by a mean of a personal interview. Subjective perceptions of an ordinary academic worker and a director on quality of the fundamental managerial activities are compared and discussed.

## Obsah

Úvod.....	7
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Management .....</b>	<b>9</b>
1.1 Management jako vědní obor .....	9
1.2 Management jako proces řízení .....	10
1.3 Management jako skupina osob.....	12
1.4 Osobnost manažera .....	13
<b>2 Manažerské činnosti .....</b>	<b>14</b>
2.1 Plánování .....	15
2.1.1 Prvky a význam plánování .....	15
2.1.2 Proces plánování a druhy plánů.....	16
2.1.3 Stanovení cílů a jejich význam.....	17
2.1.4 Zásady efektivního plánování.....	18
2.1.5 Plánování ve škole.....	20
2.1.5.1 Oblasti plánování školy.....	21
2.1.5.2 Podmínky plánování ve škole .....	22
2.2 Organizování.....	23
2.2.1 Organizační struktury .....	24
2.2.2 Typy organizačních struktur.....	25
2.2.3 Řízení v organizačních strukturách .....	26
2.2.4 Organizační kultura a klima školy.....	27
2.2.5 Hlavní prvky organizační kultury.....	28
2.2.6 Zásady efektivního organizování .....	28
2.2.7 Organizování a organizační systém školy .....	29
2.2.7.1 Top management školy .....	31
2.2.7.2 Organizační dokumenty školy .....	31
2.2.7.3 Organizační prostředí školy .....	32
2.2.7.4 Organizační kultura a klima školy .....	33
2.3 Vedení.....	34
2.3.1 Význam a smysl vedení.....	34
2.3.2 Motivace a uspokojování potřeb .....	35
2.3.3 Teorie motivace .....	36
2.3.4 Podstata řízení a vedení lidí.....	38
2.3.5 Styly vedení .....	39
2.3.6 Delegování.....	40
2.3.7 Zásady efektivního vedení.....	41
2.3.8 Vedení v prostředí školy.....	41
2.3.8.1 Motivace ve školním prostředí.....	42
2.3.8.2 Styly vedení, týmová spolupráce .....	44
2.3.8.3 Delegování ve škole .....	45
2.4 Kontrolování .....	45
2.4.1 Význam kontroly .....	46
2.4.2 Kontrolní proces .....	46
2.4.3 Cíl a úroveň kontroly.....	48
2.4.4 Druhy a formy kontrolních procesů .....	48
2.4.5 Zásady efektivní kontroly.....	49

2.4.6 Kontrolování ve škole .....	50
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>52</b>
<b>3. Praktické šetření.....</b>	<b>52</b>
3.1 Metodologie šetření .....	52
3.2 Prostředí šetření .....	53
3.3 Vstup do prostředí.....	53
3.4 Zpracování dat .....	54
3.4.1 Vyhodnocení dotazníků.....	54
3.4.2 Vyhodnocení rozhovoru .....	56
Diskuze .....	58
Doporučení.....	63
<b>Závěr.....</b>	<b>64</b>
<b>Literatura.....</b>	<b>65</b>
<b>Příloha .....</b>	<b>66</b>

## Úvod

Užívání pojmu management – manažer, se stalo v poslední době víceméně módní záležitostí a mnoho lidí si nedokáže plně představit, co všechno se pod ním může skrývat. Většina lidí si spojuje tyto pojmy s dobře oblečenými úspěšnými lidmi, kteří mají vysoce nadstandardní příjmy a scházející se pravidelně v klubech nebo na golfovém hřišti. Málokdo už si ale s pojmem manažer spojuje každodenní náročnou a stresující práci, člověka, který má schopnosti tvořit, rozhodovat se a nést odpovědnost za své rozhodnutí. Málokdo ví, jak vysoké nároky na odborné znalosti a praktické dovednosti jsou na manažery kladeny...

Základní manažerské činnosti jsou hlavní náplní práce všech manažerů. Prohlubování znalostí v těchto činnostech umožňuje manažerům dosahovat lepších výsledků a úspěšně zvládat náročné úkoly, které s sebou přináší prudký rozvoj současné společnosti. Všichni manažeři jsou nuceni plánovat, organizovat, vést pracovníky a kontrolovat výsledky jejich práce, ale jen někteří se v rámci zpětné vazby zajímají o to, jak tyto jejich činnosti přijímají a hodnotí sami pracovníci. Těm, kteří jsou schopni tuto zpětnou vazbu přijmout, to umožňuje, při dostatečné dávce emoční inteligence, korigovat svoje postoje, rozvíjet sociální dovednosti, učit se novým technikám, hledat lepší způsoby komunikace a celkového řízení organizace.

Téma mojí bakalářské práce jsem si vybral zejména proto, že jsem se v posledním období často setkával ve svém okolí s kritikou ředitelů škol. Většina učitelů se vyjadřovala o jejich schopnosti řídit školu dost negativně. Zajímalo mě, jak to ve škole doopravdy funguje a jak pracovníci oceňují manažerskou práci svého ředitele. Pak už nebylo daleko od původního tématu „základní manažerské činnosti ve školství“ k jeho upřesnění – „z pohledu pracovníků školy“. Získané informace bych chtěl později využít při realizaci vlastních manažerských činností, protože mě pochopitelně zajímá, jak vidí moje manažerské snažení pracovníci naší organizace.

V teoretické části práce se snažím vymezit problematiku managementu a jeho základních pojmů v obecné rovině a následně v aplikaci do školního prostředí. Vzhledem k rozsáhlosti tématu popisuji pouze nejzákladnější pojmy z oblasti managementu, které je třeba objasnit pro praktické šetření. Vybral jsem si čtyři základní manažerské činnosti, protože jsou mnoha autory považovány za základ managementu a

zahrnují v sobě všechny druhy řídicí práce. Všechny tyto činnosti jsou stejně důležité a navzájem provázané.

V praktické části jsem pomocí dotazníku zjišťoval názory pracovníků školy na základní manažerské činnosti ředitele, abych je mohl následně porovnat s názory ředitelky, které jsem získal při strukturovaném rozhovoru. Tato kombinovaná metoda mi pomohla přesněji objasnit pohledy obou stran na stejnou problematiku. Pracovníci tedy hodnotili manažerskou práci ředitelky školy a ředitelka dostala v rozhovoru prostor k tomu, aby sdělila svoje stanoviska k zjištěným skutečnostem.

Sebeschopnější manažer – a nejen v prostředí školy – se postupně stává špatným manažerem, když podcení zpětnou vazbu, ztratí kontakt s realitou a nesnaží se hledat cestu k podřízeným. Sebelepší úmysly a snahy manažera se pak z pohledu pracovníků mohou stát špatnými, nesmyslnými až škodlivými a místo ke zvyšování efektivity vedou spíše ke stagnaci organizace.

Při zpracování bakalářské práce jsem využil nejen odbornou literaturu teoretického charakteru, ale zejména mě zaujaly praktické výzkumy na podobná témata publikované v časopisech, na internetu a zejména v druhé části knihy Švaříčka a Šed'ové - Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách (2007). Velmi mi pomohly při hledání spojovacích článků mezi teorií managementu a reálnou praxí ředitele školy. Přinesly mi nové pohledy na každodenní práci top manažera školy a jeho vnímání sama sebe.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Management

V literatuře existuje mnoho definic tohoto pojmu, který má několik významů. Jako nejnámější bych uvedl třeba tyto definice: „*Management je proces tvorby a udržování prostředí, ve kterém jednotlivci pracují společně ve skupinách a účinně dosahují vybraných cílů.*“ (Wehrich, H., Koonz 1993). „*Management je proces systematického plánování, organizování, vedení lidí a kontrolování, který směřuje k dosažení cílů organizace.*“ (Aldag, Stearns, 1989, upraveno). (Bělohávek, Košťan, Šulěř, 2001) „*Management je proces neustálého ovlivňování všech podnikatelských aktivit (činností) organizace. Nositeli tohoto procesu je specifická skupiny jejich pracovníků manažerů, pro něž je charakteristické, že se nepodílejí bezprostředně na výkonu jednotlivých pracovních činností, nýbrž svým působením ovlivňují jejich vývoj žádoucím směrem. Jejich cílem je dosažení co nejvyšší úrovně účelnosti a efektivnosti pracovních činností prováděných jednotlivými pracovníky organizace.* (Pitra, Z. 2002)

Žádná definice však dnes nemůže plně postihnout management jako proces, protože jeho šíře v sobě zahrnuje nespočetné množství činností, přístupů, technik, metod a forem, které se navíc neustále rozšiřují a vyvíjejí.

Označení management má více významů, ale nejčastěji se užívá pro označení vědního oboru, procesu řízení (činnosti, skupiny lidí, instituce atp.) a samotné skupiny osob – manažerů.

### 1.1 Management jako vědní obor

Management se začal jako vědní obor rozvíjet počátkem minulého století. S růstem výrobních objektů, náročností technologických postupů a počtem pracovníků se zvyšovala potřeba efektivního řízení těchto pracovních procesů. Termín management se odvozuje právě od anglického slova řídit – zařídit (*manage* je do češtiny překládáno jako zařídit, opatřit).

Peter F. Drucker, který je považován za teoretika, filozofa a zakladatele moderního managementu, charakterizoval význam managementu jako vědy těmito slovy: „*Proto jsem od samého počátku zastával názor, že management musí být vědním oborem,*

*organizovaným souborem znalostí, jemuž je možno se učit a který je snad možno i vyučovat. Všechny mé nejdůležitější knihy, počínaje Konceptem korporace (1946) a Praxí managementu (1954), se snažily přispět k ustavení takového vědního oboru. Stejně jako medicína je však management zároveň samostatným oborem s vlastními předpoklady, s vlastními záměry, s vlastními výkonnostními cíli a kritérii.“*

S rozvojem společnosti a s nárůstem výroby, vědy a techniky, ale i školství, medicíny a dalších oborů, dochází k vytváření nových specifických disciplín managementu. Do nejmenších podrobností jsou na vědeckých principech rozpracovávány manažerské činnosti, techniky, postupy, oblasti řízení a podobně.

Manažeři mohou pracovat lépe, jestliže používají systematické znalosti z managementu, tedy znalosti, které vycházejí z vědy. Věda podírající řízení je poměrně obecná a nepřesná. Je to tím, že mnoho proměnných, se kterými manažeři pracují, je mimořádně složitých. Přesto znalosti managementu mohou bezpochyby zdokonalit manažerské praktiky. V oblasti managementu poskytuje teorie prostředky pro klasifikaci jeho významných a vhodných znalostí. (Koontz, Weihrich 1993)

## **1.2 Management jako proces řízení**

Proces řízení patří k nejdůležitějším a nejrozsáhlejším oblastem managementu. Tuto skutečnost vyzdvihuje stále více autorů v nejnovějších dílech věnovaných právě problematice řízení.

Řízení je jedna z nejdůležitějších lidských činností. Spolu s tím, jak se lidé v minulosti začali slučovat a vytvářet skupiny, aby dosáhli cílů, které nebyli schopni naplnit jako jednotlivci, se řízení stalo nezbytnou podmínkou pro zabezpečení koordinace a zaměření úsilí jednotlivců potřebným směrem. Zcela přirozeným důsledkem tohoto procesu byl vzrůstající význam lidí, později přímo specialistů, zaměřených na koordinaci tohoto úsilí jednotlivců nebo menších skupin – manažerů. (Cejthamr, Dědina, 2010)

Autoři zdůrazňují nejen význam řízení, ale naznačují i přirozený vývoj managementu jako skupiny lidí se specializovanými znalostmi a dovednostmi.

Řízení má mnoho podob a forem. Prolíná ostatními oblastmi managementu a vytváří vlastní specifické oblasti - jako například strategické řízení, krizové řízení, řízení změn, financí, informací, času, kvality, projektů, řízení lidských zdrojů atd.

Jak uvádí Prášilová (2009), management je řídicí proces tvořený plynule navazujícími fázemi plánování, organizování, operativního řízení a kontroly lidí a jejich činnosti zajišťující dosažení stanovených cílů.

#### **Charakteristika některých oblastí řízení:**

- **Strategické řízení** je proces, kterým se formulují dlouhodobé strategické cíle tak, aby se efektivně využily zdroje společnosti v součinnosti s příležitostmi na trhu.
- **Krizové řízení** řeší zpravidla neočekávané situace, které trvale nebo po delší dobu ohrožují cíl organizace nebo její samotnou existenci.
- **Řízení změn** se vztahuje k jakékoliv změně v organizaci. Manažeři se musí naučit nejen rozeznat, kdy se objevuje změna v organizaci, ale také, kdy je změna nutná.
- **Finanční řízení** je jednou ze základních oblastí řízení firmy. Cíle finančního řízení bychom mohli stručně charakterizovat jako zabezpečení (krátkodobé i dlouhodobé) finanční rovnováhy podniku.
- **Řízení lidských zdrojů** se zabývá dosahováním organizačních cílů prostřednictvím lidských zdrojů. Špatné řízení lidských zdrojů se může stát zásadní bariérou pro dosažení cílů.
- **Řízení informací** umožňuje jednotlivým organizačním částem vykonávat jejich funkce, navzájem koordinovat jejich činnosti a efektivně reagovat na změny vnějšího prostředí.
- **Řízení kvality** se v poslední době stává stále důležitějším procesem a to nejen ve výrobních podnicích. Řada vzdělávacích institucí usiluje o získání evropských standardů kvality.

(Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001)

Všichni manažeři vykonávají řídicí funkce, ale jejich čas věnovaný jednotlivým funkcím řízení se liší. Je pravděpodobné, že vrcholoví manažeři věnují více času plánování a organizováním, než manažeři na nižší řídicí úrovni.

Na druhé straně vedení zabírá nejvíce času řídicím pracovníkům na první úrovni řízení – dohlížitelům. Čas věnovaný kontrolní funkci řízení se však na jednotlivých stupních řízení příliš neliší. (Koontz, Weihrich, 1993)

### 1.3 Management jako skupina osob

Pojmem manažeri, se označuje skupina osob, které na určité úrovni řízení a rozhodování zajišťují naplňování základních manažerských funkcí – plánování, organizování, vedení a kontrolování v organizaci.

Manažeri odpovídají za plnění takových úkolů, které vyžadují řízení dalších členů organizace. V rozsahu a obtížnosti těchto úkolů, stejně jako v postavení manažerů v rámci organizace, jsou však velké rozdíly.

Rozdíly v úrovni umožňují určení požadavků a dovedností, potřebných pro úspěšné plnění organizačních cílů na dané úrovni, a přitom motivují manažery k osobnímu rozvoji a sledování kariérové dráhy. (Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001)

Manažery můžeme rozdělit do tří základních skupin podle toho, jaké mají postavení v organizaci. Při zařazení od nejnižších po nejvyšší jsou to linioví (nižší) manažeri, střední manažeri a manažeri vrcholoví. Jejich zařazení určuje například rozsah pravomocí, podíl na zajišťování chodu firmy, úroveň řešených úkolů a rozhodování.

- **Linioví manažeri** (nižší manažeri) se nacházejí na nižších úrovních manažerské hierarchie. Jsou to mistři ve výrobní jednotce, dispečeri v dopravě, vedoucí administrativního oddělení nebo vrchní sestry v nemocnici. Jejich hlavní činností je vedení zaměstnanců při plnění každodenních úkolů. Současně vykonávají kontrolu, napravují chyby nebo řeší problémy, které se vyskytují v provozu.
- **Střední manažeri** odpovídají za řízení liniových, případně také řadových pracovníků organizace. Názvy funkcí jsou rozličné – dílovedoucí, stavbyvedoucí, vedoucí provozu, vedoucí střediska, vedoucí odboru atd. Uskutečňují plány a strategické cíle vedení organizace tím, že koordinují vykonávané úkoly se záměrem dosažení organizačních cílů.

- **Vrcholoví manažeři** (top manažeři) jsou nejmenší manažerskou skupinou. Odpovídají za celkovou výkonnost organizace. Jsou to generální ředitelé, odborní ředitelé, ředitelé divizí nebo náměstci ředitelů. Jejich hlavním úkolem je formulování organizační strategie. Přitom musejí vykonávat i ostatní manažerské činnosti – organizují, vedou lidi a kontrolují plnění cílů. (Bělohávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Ve všech organizacích se nemusíme setkat se všemi uvedenými typy manažerů. Záleží samozřejmě na velikosti organizace a na její organizační struktuře. Vždy jsou však zastoupeni top manažeři, kteří organizaci řídí. V menších organizacích ale často nejsou zastoupeni například střední manažeři, protože je organizace prostě pro svoje fungování nepotřebuje.

## 1.4 Osobnost manažera

Osobnost bývá v psychologii definovaná různě, vždy podle toho, jaký osobnostní model je v pozadí definice a jakými metodami osobnost zkoumáme.

Osobnost se vyznačuje určitou konstantností, což znamená, že má tendence ke stejnému jednání a reagování na okolní podněty a identitou, jako relativně přetrvávající jedinečnost osobnosti pozorovaná sebou samým nebo druhými.

Většina lidí si během svého života vyvinula vlastní systém, s jehož pomocí dokáže hodnotit sebe sama a jiné lidi. Pro každého z nás je životně důležité rozlišovat mezi přáteli a nepřáteli, rozeznat nadřízené, konkurenty, odhadnout silné a slabé stránky člověka, se kterým jednáme. (Kern, Mehl, Nolz, 2006)

Úspěšné vedení lidí není možné bez poznání sama sebe a jednotlivých pracovníků, bez porozumění jedinečným způsobům chování a jednání v různých situacích, bez znalosti pracovního chování, pracovních postojů a struktury motivace.

Definování osobnosti manažera je velmi problematické. Sama existence různých úrovní manažerů, různých obsahů jejich činnosti komplikuje možnost vytvořit typ ideálního manažera. Ukazuje se, že mezi úspěšnými manažery můžeme najít řadu různými osobnostmi s odlišnými vlastnostmi a schopnostmi.

Základem rozvoje manažerských dovedností je sociální zralost manažera a zvládnutí osobní dimenze manažera. Sociální zralost se týká lidských kvalit manažera. Odpovídá na otázku, jaké jsou vlastnosti manažera, jaký je manažer jako člověk. Do osobní dimenze náleží poznání sama sebe, schopnost sebeřízení, reflexe a sebereflexe, připravenost vzít na sebe odpovědnost. (Cimbálníková, 2009)

## 2 Manažerské činnosti

Manažerské funkce jakou typické činnosti, které vedoucí pracovník (manažer) vykonává ve své práci. Dosažení cílů organizace, a tím vlastně plnění poslání manažerské práce, je nejlépe zajištěno vzájemným souladem (harmonizací) manažerských funkcí. Celistvě, ve vazbách a vzájemné vyváženosti. Ve světové manažerské literatuře existují různá pojetí obsahové náplně manažerských funkcí, tak i jejich odlišná klasifikace. (Vodáček, Vodáčková, 1996)

Management by mohl být chápán i jako plánování, organizování, řízení a kontrola aktivit podřízeného personálu. (Cejthamr, Dědina, 2010)

Jednotlivé uvedené aktivity (plánování, organizování, vedení lidí a kontrolování) mohou být tím či oním manažerem upřednostňovány podle jeho schopností a osobních preferencí či podle požadavků organizace, nicméně všechny manažerské aktivity jsou nedílnou součástí procesu řízení a jsou v praxi vzájemně propojovány. (Bělohávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Manažerské činnosti musíme důsledně odlišovat od manažerských technik, které jsou nástroji při realizaci jednotlivých manažerských činností.

- **Plánování** znamená volbu úkolů, určování jejich priorit a sestavení pořadí jejich realizace tak, aby bylo dosaženo organizačních cílů. Podle organizační úrovně a řešených problémů mohou být plány strategické a operativní, nebo krátkodobé a dlouhodobé.
- **Organizování** znamená přidělování úkolů členům nebo útvarům organizace a koordinaci jejich činnosti, přidělování a distribuci zdrojů, které jsou nezbytné k úspěšnému vykonání těchto úkolů. Organizování by mělo každému členu organizace vyjasnit jeho místo v procesu řízení a osobní přínos k úspěšnému plnění úkolů.

- **Vedení** je proces motivování a ovlivňování aktivit podřízených pracovníků. Manažeři by měli motivovat pracovníky tak, aby vyvinuli nejvyšší možné úsilí, a usměrňovat přístup pracovníků k plnění úkolů.
- **Kontrolování** je sběr, vyhodnocování a srovnávání informací s plánovanými cíli, které umožňuje napravovat chybné či nedostatečné plnění úkolů a určit, v čem lze aktivity členů organizace zlepšit. (Bělohlávek, Košťan, Šulěř, 2001)

## 2.1 Plánování

Proces plánování se zpravidla uvádí jako první ze základních manažerských činností, protože se stává výchozím bodem pro další práci manažera.

Plánování je rozhodovací proces zahrnující stanovení organizačních cílů, výběr vhodných prostředků a způsobu jejich dosažení a definování očekávaných výsledků ve stanoveném čase a požadované úrovni. Plánování je často označováno za východisko dalších základních manažerských funkcí – organizování, vedení a kontrolování. V každém případě je plánování nejdůležitějším nástrojem dosahování organizačních cílů, na jehož úrovni v podstatné míře závisí budoucí prosperita firmy. (Bělohlávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Plán může mít řadu způsobů svého vyjádření, například formální dokument schválený poradou vedení organizační jednotky, počítačově uchovaný soubor údajů, záměr v hlavě vedoucího pracovníka, ústní domluva členů pracovního týmu. Klíčovými body však vždy jsou cíle, postupy a zdrojové předpoklady jejich dosažení, měřítko kontroly a hodnocení dosažených výsledků. (Vodáček, Vodáčková, 1996)

### 2.1.1 Prvky a význam plánování

Každý plánovací proces je tvořen základními plánovacími prvky, kterými jsou cíle, postupy, zdroje, úkoly a kontrola. Jednotlivé prvky tvoří určité kroky v plánovacím procesu, které na sebe bezprostředně navazují.

- **Cíle.** Stanovení budoucích cílů je počátečním a kritickým prvkem plánování. Manažeři musí dbát, aby byly správně určeny priority cílů a byl vymezen jejich časový rámec, aby cíle byly jednoznačně formulovány z hlediska obsahu, byla

jasně vymezena oblast, na kterou se vztahují a návaznost na ostatní cíle v organizaci.

- **Postupy.** Dosažení cíle umožní vhodně zvolený postup. Je zapotřebí nalézt různé alternativy a vybrat tu nejvhodnější.
- **Zdroje.** Je nutné určit zdrojové předpoklady dosažení cílů. Manažeři musí rozhodnout, jaké zdroje budou zapotřebí (lidé, materiál, energie, finance).
- **Úkoly.** Manažeři musí zadat úkoly pracovníkům včetně pravomocí tak, aby byli motivováni dosahovat vytyčených cílů.
- **Kontrola.** Plánování může naplnit své poslání jen tehdy, jsou-li součástí každého plánu stanoveny kritéria pro posouzení jeho plnění. (Bělohlávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Plánování má nezastupitelný význam v manažerské činnosti, protože jen dobře zpracované plány, které zohledňují všechny skutečnosti, které je třeba vzít v úvahu při cestě ke stanovenému cíli, mohou zajistit jejich dosažení.

Do plánování by se měli zapojovat všichni manažeři na všech stupních řízení. Každý manažer musí určovat cíle, rozhodovat, jak se jich bude dosahovat, kdo vykoná ten který úkol. Je proto zřejmé, že plánování je velice významnou součástí řízení. Plánování má přímý vliv na efektivitu organizačních činností, snižování rizika, rozvoj organizace i manažerů, úroveň integrace a koordinace úsilí a výkonnost organizace. (Bělohlávek, Košťan, Šulěř, 2001)

### 2.1.2 Proces plánování a druhy plánů

Vlastní proces plánování může mít různé podoby a formy. Vždy je však nutné zachovat určitou logiku návaznosti jednotlivých kroků tohoto procesu. Rozsah a druhy plánů ovlivňuje vnější a vnitřní prostředí organizace.

Z potřeb organizace a stanovených cílů vyplývá nutnost vypracování plánů pro jednotlivé oblasti činnosti. Plánování by nemělo být samoúčelné, a proto by měla organizace zpracovávat jen takové druhy plánů, které potřebuje a s kterými někdo v průběhu roku pracuje.



Postup plánování by se měl obecně vždy ubírat stejnými kroky vyjadřujícími následnost od rozpoznání příležitosti či potřeby ke stanovení cílů, zvážení plánovacích předpokladů, dále přes vypracování relevantních alternativ scénářů postupu a jejich hodnocení k výběru jednoho z nich, formulaci návazných plánů, realizaci a sledování zvolené postupu až po případné přijímání nápravných opatření a závěrečné vyhodnocení. Uváděná následnost však nevylučuje, že se jednotlivé kroky nemohou v určitých etapách prolínat. (Bělohlávek, Košťan, Šulěr, 2001)

Druhy plánů můžeme rozdělit podle několika hledisek. Jedná se o délku plánovacího období, úroveň rozhodování, oblasti řízení, plánovacích kategorií – neboli stupně obecnosti plánu. Ne všechny druhy plánování musí organizace plně využívat.

Podle délky období, na které je plán zpracován, rozeznáváme plány krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Podle úrovně rozhodování vznikají plány strategické, taktické a plány operativní. K nejvýznamnějším patří plány strategické, ale ani ty by neměly význam, pokud by nebyly rozpracovány do dílčích plánů, která nám umožní sledovat plnění jednotlivých kroků, vedoucích k dosažení strategických cílů.

Strategické plánování je vysoce efektivní proces k zajištění dlouhodobé udržitelnosti organizace. Smyslem strategického plánování je dobře definovat, kde se organizace nachází a kde by se v budoucnu nacházet chtěla. Jádrem strategického plánování jsou manažerské techniky, které slouží k analyzování různých skutečností. (Šedivý, Medlíková, 2009)

Na základě rozdělení podle oblasti řízení si organizace zpracovává například plány výrobní, finanční, investičního rozvoje, rozvoje lidských zdrojů a podobně. Stupeň obecnosti zohledňuje v plánech poslání organizace, cíle, strategie, taktiky, postupy, pravidla, programy a rozpočty.

### **2.1.3 Stanovení cílů a jejich význam**

Zásadním momentem při sestavování plánu organizace je stanovení cílů. Stejně jako plánování stojí na počátku manažerských činností, stejně tak stojí na počátku plánování stanovení cílů.

Směr plánům stanovují organizační cíle. Soustava cílů se obvykle vymezuje jak pro firmu jako pro celek, tak pro její jednotlivé organizační jednotky, resp. obory či oblasti.

Celková hierarchie firemních cílů je tedy uspořádána jak podle úrovní řízení, tak podle funkčních oblastí. U každého cíle je nutné určit jeho parametry – obsahovou náplň, vyjádření způsobu jeho dosažení či měření, časový horizont atd. (Vodáček, Vodáčková, 1996)

**Cíle jsou pro organizaci důležité z několika důvodů:**

**1. Pomáhají definovat místo organizace v jejím prostředí.**

Organizace většinou potřebují zdůvodnit svou existenci v očích veřejnosti, vlády, zákazníků. Svými cíli mohou přilákat lidi, kteří se s jejich cíli identifikují.

**2. Cíle pomáhají koordinovat rozhodnutí.**

Cíle mohou obrátit pozornost zaměstnanců k žádoucím standardům chování a jednání. Mohou redukovat konflikty při rozhodování. Pokud všichni znají cíle, chápou lépe i dílčí rozhodnutí.

**3. Cíle stanovují standardy (kritéria) pro hodnocení výkonu organizace.**

Bez cílů nemá organizace žádnou základnu pro hodnocení své úspěšnosti. Teprve porovnáním dosaženého stavu s předem stanoveným cílem je možné usoudit na efektivitu v daném období.

**4. Cíle jsou hmatatelnější (konkrétnější) než vize.**

Sledování obecně definované vize je obtížné, a proto málo motivující. Efektivita osobní i podniková do značné míry souvisí s jasností našich cílů.

(Bělohlávek, Košťan, Šulěr, 2001)

Cíle je možné dále rozdělit do několika typů podle odpovědnosti manažerů za jejich naplňování (cíle strategické, operativní atd.). Při jejich stanovování je možné využít různé manažerské techniky. K nejznámější technikám patří tzv. pravidlo SMART, které využívají manažeři k tomu, aby cíle měly určité vlastnosti.

### **2.1.4 Zásady efektivního plánování**

Aby plánování nebylo nahodilé, přebujelé nebo naopak nedostatečné, a plnilo svoji úlohu v řízení organizace, je třeba, aby se manažeři drželi určitých zásad, které zajistí maximální efektivitu. Různí autoři zdůrazňují různou hierarchie a formulaci těchto zásad.

- **Podpora top managementu** – je nutná, aby plánování bylo efektivní v celé organizaci. Top management by měl předvést svou podporu plánování tím, že se ujme iniciativy v objasňování vize a strategických cílů organizace a výběru strategie.
- **Efektivní komunikace** - musí probíhat po celou dobu plánování se všemi zúčastněnými. Plynulý tok informací je důležitý nejen pro přizpůsobení vlastních plánovacích činností, ale umožňuje také manažerům identifikovat problémy a poskytnout řešení do jiných částí organizace.
- **Participace** - je zaměřena na to, aby do plánování byli zahrnuti pokud možno všichni, kteří budou mít vliv na činnosti realizované na základě tohoto plánu. Zapojení do plánovacího procesu zvyšuje porozumění a ztotožnění se s výsledným plánem.
- **Integrace** - při plánování zajišťuje sladění dílčích cílů jednotlivých organizačních jednotek. Klade se důraz především na koordinační mechanismy pro alokaci činností a zdrojů v prostoru a času.
- **Srozumitelnost** – zatímco plánování může být někdy velmi složitý proces, plán samotný by měl usilovat o maximální jednoduchost a srozumitelnost. Vede to k většímu porozumění, co má být vlastně vykonáno.
- **Flexibilita** – plány by neměly být striktně dodržovány za všech okolností. To znamená, že ke změně plánu může – musí dojít z důvodů přizpůsobení se nové situaci. Je však nutné, aby si byli manažeři vědomi toho, že změny nejsou možné bez projednání záměru se zúčastněnými.
- **Sledování a kontrola** – manažeři musí neustále sledovat a vyhodnocovat vykonané činnosti, aby se ujistili, že byly vykonány správně. Bez kontrolní činnosti není možné zjistit, v které části realizace plánu se organizace právě nachází.
- **Variantnost** – vychází z toho, že při plánování je nutné vždy počítat s určitým stupněm nejistoty v budoucnosti. Strategická rozhodnutí musíme testovat a přizpůsobovat změněné situaci.

(Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001)

### 2.1.5 Plánování ve škole

Základem veškerého plánování ve škole vypracovaná koncepce školy, která vychází z analýzy vnějších i vnitřních podmínek a úzce souvisí s posláním a vizí školy. V koncepci jsou stanoveny hlavní strategické cíle a realizační plány k jejich dosažení. Koncepce zajišťuje kontinuální rozvoj školy při zajištění jejich priorit.

Plánování staví mosty mezi tím, kde jsme, a tím, kam chceme jít. Vytváří podmínky pro to, aby se realizovaly určité záležitosti, které by se třeba za jiných okolností neuskutečnily. Jen velmi zřídka se nám podaří přesně předvídat budoucnost, faktory náhody mohou změnit i nejlepší plány. Plánování je proces, který vyžaduje intelekt; vyžaduje, abychom vědomě určovali průběh činností a zakládali naše rozhodování na cílech, znalostech a důležitých odhadech. (Koontz, Weihrich 1993)

Při plánování ve škole vznikají situace, kdy se nedají přesně předvídat okolnosti dalšího vývoje, a proto musí vedení školy pružně reagovat na nové podmínky. Tyto změny jsou nejčastěji způsobeny změnou legislativy v resortu školství a změnami, které vznikají na základě rozhodnutí zřizovatele. Stává se, že rozhodnutí, která změny přinášejí, jsou nesystémová a nepromyšlená. Vznikají situace, kdy je nutné upravovat plány a fungování organizace bez dostatečného zvážení všech souvislostí a případných důsledků.

Ve škole zpracovává plány vedení školy, buď samo, nebo za spoluúčasti ostatních pracovníků školy. Podle zákona číslo 561/2004 by se na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy měla podílet i školská rada. Na každé škole existuje roční plán školy, který je veřejně přístupný. Přílohou nebo součástí ročního plánu školy bývají další dílčí plány. Jsou to například – plán drogové prevence, plán akcí pro veřejnost, finanční plány (provoz, mzdy, investice atd.), plány revizí, organizování BOZP, plán dalšího vzdělávání, kontrolní činnosti – hospitace, krizový plán a další. (Prášilová 2009)

Při stanovování cílů je třeba najít soulad mezi potřebami školy a centrálními dokumenty, kterými jsou dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR.

Dlouhodobé záměry, které zpracovávají krajské úřady v souladu se záměry MŠMT, vycházejí z demografického vývoje, úkolů v jednotlivých oblastech vzdělávání, možností financování atd. Každé dva roky vyhodnotí a v případě potřeby upraví či doplní (odst. 3. a 4. zákona 561/2004 Sb.).

### **2.1.5.1 Oblasti plánování školy**

**Hlavní oblasti, na které se plánování ve škole zaměřuje:**

- Koncepce školy
- Oblast vzdělávání a výchovy
- Personální podmínky
- Materiální podmínky
- Finanční podmínky

Podle oblasti plánování vytváří škola plány dlouhodobé, střednědobé nebo krátkodobé. K plánům dlouhodobého charakteru patří zejména koncepce školy, ale i oblast vzdělávání a výchovy, často i personální plánování. Materiální a finanční podmínky se většinou plánují na kratší období. Pro běžný chod školy má asi největší význam roční plán, který vychází z dlouhodobých plánů a přihlíží k aktuálním finančním a materiálním podmínkám.

Roční plán bývá z praktických a provozních důvodů rozpracován až na úroveň plánů měsíčních či týdenních, včetně termínů a osobní zodpovědnosti. Ze souboru plánů konkrétní školy lze zjistit:

- zda má škola vizi a jestli je tato vize konzistentní s posláním školy
- zda vedení školy sdílí vizi s pracovníky školy
- jestli se pracovníci školy podílejí na jejím řízení, a jaký je styl vedení ředitele školy
- zda ředitel zvládá kontrolní manažerskou funkci
- zda škola pracuje se zpětnou vazbou od okolí školy
- zda se škola dokáže vyrovnávat s negativními vlivy z okolí a zda je tedy konkurenceschopná

(Prášilová 2009)

Vzhledem ke značné „zformalizovanosti“ pojmu plánování vznikla snaha používat jiné termíny – projekt, projektování. Nejedná se rozhodně o projektovou dokumentaci.

V současné době není k dispozici dostatek literatury, která by se zabývala především plánováním škol a školských zařízení. Příklady je třeba hledat v marketingové a manažerské literatuře, kdy řada obecných principů ze sféry podnikatelé platí i ve školství. (Eger 1998)

### **2.1.5.2 Podmínky plánování ve škole**

Aby plánování ve škole dosáhlo potřebné kvality a efektivity při vzdělávacím procesu, musí vycházet z vize a strategie školy a vzdělávacího programu. Vzdělávací program je nedílnou součástí plánování ve škole, protože vymezuje cíle výchovně vzdělávacího procesu a stanovuje základní postupy k jejich dosažení. Východiskem pro tuto plánovací činnost jsou analýzy a hodnocení dosažených výsledků (výroční zprávy a vlastní hodnocení školy) za uplynulé období.

Jakmile vedení školy vyhodnotí své možnosti a zdroje, formuluje poslání školy a stanoví její cíle, může přistoupit k formulování strategií vedoucích k jejich naplnění. Konkrétně stanovený cíl pak umožňuje naplánovat další aktivity, které povedou ke splnění úkolu a povedou k odpovědi na otázky – co je nutné pro splnění cílů učinit a kdo a za co bude odpovědný.

**Celý proces plánování ve škole bychom mohli rozdělit do čtyř hlavních kroků:**

**I. Analýza vnějšího prostředí** – situační analýza, ve které si ujasňujeme:

- postavení školy na trhu školní nabídky,
- image zařízení u zákazníků a partnerů,
- změny vnějšího okolí školy,
- analýza ohrožení- nežádoucí vlivy z vnějšího prostředí,
- analýza příležitostí – příznivé vlivy z vnějšího okolí.

**II. Analýza vnitřního prostředí** – situační analýza, ve které si ujasňujeme:

- vnitřní zdroje školy,
- image školy,
- životní cyklus,
- analýza zdrojů.

### **III. Poslání školy**

- kdo jsou zákazníci školy,
- co je hlavní aktivita školy a její hlavní cíle,
- kde škola působí,
- filosofie školy – základní hodnoty a priority,
- síla výhody školy ve vztahu ke konkurenci.

### **IV. Cíle školy**

- co je nutné pro splnění cílů učinit,
- kdo a za co bude odpovědný,
- jakou zvolíme strategii.

(podle Eger a kol. 1998)

Vedení školy musí při plánování – stejně jako při ostatních manažerských činnostech ve škole – často vycházet i z požadavků zřizovatele a nadřízených orgánů. Například ze závěrů a požadavků české školní inspekce. Dochází tedy k situacím, kdy ředitel školy neplánuje jen na základě potřeb organizace, ale i podle toho, jak to na něm požadují kontrolní orgány. To znamená, že i nadále přetrvávají některé byrokratické zásahy do manažerských činností v řízení školy. V praxi to potom znamená, že jsou porušována základní pravidla efektivity plánovacího procesu nezávisle na vůli, schopnostech a potřebách vedení školy. Tato skutečnost se může negativně odrazit ve vnímání manažerských činností ze strany pracovníků školy.

## **2.2 Organizování**

Organizování chápeme jako 1) identifikaci a klasifikaci požadovaných činností, 2) seskupování činností potřebných pro dosažení cílů, 3) přiřazení manažera ke skupině činností s pravomocí (zmocněním) potřebnou k doзору nad nimi, 4) zabezpečení horizontální a vertikální koordinace. (Koontz, Weihrich 1993)

Posláním organizování je vymezit a hospodárně zajistit plánované i jiné nezbytné činnosti lidí (jednotlivců, kolektivů) při plnění cílů a dalších potřeb firmy nebo její části. Využívá výhod dělby práce (především specializace). Zajišťuje koordinaci potřebných

činností a vztahů lidí, kteří je provádějí. Řád, disciplínu a způsob prováděných činností usnadňuje vymezením pravomoci a zodpovědnosti lidí zúčastněných v organizovaných procesech.

(Vodáček, Vodáčková, 1996)

Termínem organizování bychom mohli označit činnost všech úrovní managementu, která je vykonávána pro dosažení stanovených cílů. K bezproblémovému průběhu této činnosti se vytvářejí v organizaci potřebné systémy a struktury. V odborné literatuře je popsáno mnoho různých systémů a organizačních struktur, ale každá organizace si většinou vytváří svoje specifické struktury.

Základní podmínkou dobrého řízení organizace je pečlivý výběr a neustálé hledání nejlepších vedoucích pracovníků. Sebedokonaleji promyšlená organizace a sebedokonaleji promyšlený systém může úplně zklamat, jestliže jsou jeho vedoucí místa obsazena nevhodnými lidmi. Přesto je samozřejmě užitečné mít k dispozici různé varianty rozmístění a vztahů v oblasti organizování řídicí práce. (Vysušíl 1996)

### **2.2.1 Organizační struktury**

Každá organizační struktura by měla být projektována tak, aby bylo jasné, kdo a jaké úkoly má plnit, kdo je odpovědný za výsledky. Měla by odstraňovat překážky (způsobené zmatkem a neurčitostí přiřazených úkolů) při provádění činností a vytvářet rozhodovací a komunikační sítě na podporu podnikových cílů. (Koontz, Weihrich 1993)

Organizační struktura je systém, jehož smyslem je koordinace všech činností a všech pracovníků organizace tak, aby byly dosaženy stanovené cíle. Podle typu struktury jsou konkrétní práce, úkoly, pravomoci a odpovědnost rozděleny odpovídajícím způsobem na skupiny a jedince v organizaci

#### **Organizační struktura umožňuje:**

- efektivní činnost organizace a využití zdrojů,
- sledování aktivit organizace,
- přidělení odpovědnosti za jednotlivé oblasti činnosti organizace členům a skupinám členů,



- koordinaci činnosti různých složek organizace a různých oblastí činnosti,
- přizpůsobení změnám v okolí,
- sociální uspokojení členů, kteří pracují v organizaci.

(Cejthamr, Dědina, 2010)

### 2.2.2 Typy organizačních struktur

Organizační struktury se rozdělují do několika typů. Každý z těchto typů má svoje výhody i nevýhody. Je proto tedy nezbytné, aby organizace zvolila nejvhodnější typ organizační struktury, kde budou výhody převažovat.

Klasifikace organizačních struktur není dosud jednotná, přestože existuje celá řada zahraniční literatury, která o nich pojednává. Evolučním vývojem organizací vznikají hierarchické, hybridní organizační struktury, které lze těžké popsat, natož blíže charakterizovat a rozčlenit. (Cejthamr, Dědina, 2010)

Některé organizace mají štíhlou organizační strukturu – znamená to, že mezi řadovými pracovníky a vrcholovým vedením je mnoho úrovní a každý vedoucí pracovník má poměrně malý počet podřízených. Široká organizační struktura se naopak vyznačuje malým počtem úrovní – třemi nebo čtyřmi – při značném počtu pracovníků, podřízených jednotlivým vedoucím. Vedle tohoto dělení organizací podle tvaru struktury můžeme dále rozlišovat uspořádání funkcionální divizionální a maticové. (Bělohávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Organizační struktury nemusí vždy existovat v čisté podobě, jak jsou uváděny v odborných textech. V praxi se vyskytují v mnoha různých variantách a kombinacích, které jsou pro fungování určitého typu organizace nejvhodnější. Často tak může docházet k tomu, že vhodná kombinace využívá výhod různých typů organizačních struktur a eliminuje jejich nedostatky.

Organizační struktura má být založena na objektivitě, na společném zájmu členů organizace, má být neutrální. Takto je předkládána členům organizace, takto ji vidí i její tvůrci – vrcholové vedení a odborní pracovníci, kteří ji navrhuji. Ve skutečnosti však vyjadřuje subjektivní hodnoty, zájmy a přání svých tvůrců (Cooper, 1989). (Bělohávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Organizační strukturu můžeme rozdělit na formální a neformální. Formální organizační struktura je chápána jako účelová struktura organizačních jednotek ve formálně organizované organizaci. Neformální organizační struktura je charakterizována jako „sít osobních a sociálních vztahů, které nejsou vytvářeny ani požadovány formální organizační strukturou, ale které vznikají spontánně tím, že se lidé navzájem „spolčují“. (Cimbálníková, 2008)

### **2.2.3 Řízení v organizačních strukturách**

Ve všech typech organizačních struktur se vytváří mnoho vzájemných vztahů a vazeb mezi pracovníky. Některé jsou vytvářeny na základě pravidel stanovených vedením organizace, další pak na základě emočních vlastností lidí. Rozlišujeme tak formální a neformální organizaci.

Organizační schéma, organizační řád a popisy práce jsou vyjádřením formální organizace. Ta řeší řízení ve formální rovině – určuje, kdo bude komu odpovídat, jakým způsobem se postupuje při plnění jednotlivých úkolů.

Delegování povinností a odpovědnosti na jednotlivé pracovníky umožní optimální plnění úkolů. Ideální fungování formální organizace bylo rozpracováno v klasických teoriích řízení. Lidé však vnášejí do své práce řadu osobních citů (radost, nechuť, nezájem, lásku) a potřeb (sebeuplatnění, moc, jistotu atd.). Ve své práci se řídí radami lidí, kterých si váží, více než radami svých nadřízených. To je neformální organizace. (Bělohlávek, Košťan, Šulět, 2001)

Podle Vysušila (1996) spočívá organizační činnost ve volbě vnější formy organizace, ve volbě určité vnitřní organizační struktury, v aplikaci seznamu činností, které bude organizace zajišťovat, ve vypracování konkrétních dokumentů, podle nichž bude organizace fungovat tak, aby byly každému jasné a srozumitelné a v realizaci našeho ideového projektu v praxi, při níž nutně dojde ke zpřesnění všech našich záměrů tím, že je budeme konfrontovat se skutečným chodem našeho podniku.

Není snadné popsat, co přesně utváří dobrou nebo naopak špatnou strukturu, třebaže všechny hlavní principy utváření organizačních struktur jsou známy a popsány. Mnohem jednodušší je popsat důsledky chybně stanovené organizační struktury. (Cejthamr, Dědina, 2010)

V organizaci, kde je chybně stanovená organizační struktura, postupně vzniká chaos, chybí jasně stanovené kompetence, systém odpovědnosti a rozhodovacích pravomocí. Úkoly nejsou jasně a přesně stanovovány a není zajištěna dostatečná kontrola jejich splnění.

Do funkcí jsou často ustavováni lidé na základě protekcí a příbuznosti, bez odpovídajících schopností. Pro uvedené lidi se vytvářejí nebo upravují pracovní pozice, nevyužívá se dostatečně potenciálu pracovníků organizace.

Kromě toho, že takové organizační struktury ztrácejí funkčnost a tím se snižuje efektivita činnosti, vytváří se i negativní postoje k managementu, který je za vniklou situaci odpovědný.

#### **2.2.4 Organizační kultura a klima školy**

Edgar Schein (1992) definoval organizační kulturu jako soubor společně sdílených představ, které si členové organizace osvojili ve snaze přizpůsobit se prostředí a vnitřně se stmelit. Organizační kultura má normativní význam. Určuje, jaké chování se očekává od členů organizace, jaké chování bude postihováno a jaké oceňováno. Jsou-li tato kritéria jasná a jednoznačná a jsou-li přijímána velkou většinou členů organizace, hovoříme o silné organizační kultuře. Ve slabé organizační kultuře nejsou normy chování jednotné, existují četné odchylky. (Bělohlávek, Košťan, Šulěr, 2001)

Význam organizační kultury neustále vzrůstá, a proto je této problematice věnováno stále více pozornosti. Organizační kultura má dvě funkce – působí na vnitřní fungování organizace – vytváří vnitřní nepsané normy, vzory chování, rituály, vytváření firemních historek a mýtů. Působení vně organizace se podílí na vytváření image organizace tak, jak ji vnímá blízké i širší okolí.

Víme, že firemní kultura má výrazný a dlouhodobý vliv na celkovou efektivitu organizace. Aby kultura plnila svůj účel, musí být dostatečně silná a jednotná, musí zapadat do přijaté strategie a musí organizaci účinně vést k dosažení cílů. Celá řada firem se dostává do potíží právě proto, že nemají ve svých podnikových kulturách zabudován potřebný motivující systém, který firmy pohání k vytčeným cílům.

Kotter a Heskett ve svém výzkumu, prováděném na vzorku 207 velkých amerických firem v rozmezí jedenácti let, zjistili překvapující rozdíly ve výkonu firem, které řídily

aktivně svoji organizační kulturu, a firem, které se kulturou náležitě nezabývaly. (Cejthamr, Dědina, 2010)

### 2.2.5 Hlavní prvky organizační kultury

- **Normy chování** - nepsaná pravidla, kterými se jednotlivci i skupiny řídí. Působí jako normativní faktor, který upravuje a sjednocuje jednání zaměstnanců. Vytváří vnitřní klima, styl řízení, způsob spolupráce zaměstnanců mezi sebou i s vedoucími pracovníky.
- **Klíčové hodnoty** – bývají ovlivňovány vedením organizace a reprezentují základní přesvědčení pracovníků o tom, co je dobré a co je špatné pro organizaci.
- **Styl řízení a vedení** – způsob, jakým řídící pracovníci na všech úrovních dosahují výsledků v součinnosti se svými spolupracovníky. Snadnost nebo obtížnost kontaktu a komunikace podřízených s nadřízenými.
- **Role** – určují způsob chování v zastávané pozici. Noví pracovníci si musí chování v těchto rolích nejprve osvojit, aby byli akceptováni ostatními členy organizace.
- **Organizační struktura a členění** – vystihuje stupeň pružnosti a nepružnosti, které připouští organizační struktura, určuje formální i neformální způsoby výměny informací.
- **Tradice** – novým zaměstnancům je firemní kultura předávána a zprostředkována v průběhu jejich pracovní a sociální adaptace.

(Cimbálníková, 2008)

### 2.2.6 Zásady efektivního organizování

Aby proces organizování probíhal hladce a organizace dosahovala co nejlepších výsledků, musí být dodržována základní pravidla organizační činnosti. Není možné pochopitelně postihnout všechny faktory, které ovlivňují fungování organizace, protože každá organizace má svoje specifické podmínky. Obecně lze však stanovit tyto zásady, které mají vliv na efektivitu organizační činnosti:

- **Volba struktury** – je nutné zvolit takovou organizační strukturu, která zajišťuje maximální využití všech zdrojů v organizaci a dostatečnou koordinaci činností.
- **Komunikace** – organizace musí rozvíjet bezproblémovou komunikaci mezi jednotlivými úrovněmi managementu a výkonnými jednotkami organizace.
- **Odpovědnost** – je rozdělena mezi členy a týmy, přenesení odpovědnosti na schopné a kvalifikované pracovníky je podmínkou zajištění kvality.
- **Obsazování** – manažeři musí věnovat neustálou pozornost obsazování řídicích míst nejen odborníky, ale lidmi, kteří mají schopnost vést a motivovat ostatní.
- **Vymezení** – jasné vymezení pracovních pozic, úkolů a náplní práce je základním předpokladem pro fungování jakékoliv organizační struktury.
- **Korigování činnosti** – neustálé sledování stavu organizace a přizpůsobování se vývoji uvnitř organizace a změnám vnějšího prostředí.
- **Organizační kultura** – vytváření, sledování a trvalé rozvíjení organizační kultury a rozvoj neformálních vztahů v organizaci.

(podle Cejthamr, Dědina, 2010)

### 2.2.7 Organizování a organizační systém školy

Na školu jsou společností kladeny stále větší nároky a nové úkoly. Musí se tedy rozvíjet. To znamená, že nemůže být pouze udržována v rovnováze, ale musí být kvalifikovaně řízena. Názory na možnosti a hranice řízení procesů souvisejících s výchovou a vzděláváním ve škole nejsou jednotné. (Obst 1998)

Organizační systém školy a jejího fungování je legislativně vymezen školským zákonem, který taxativně upravuje průběh školního roku, členění vzdělávacích jednotek a povinnosti ředitele školy i ostatních pracovníků.

V čele školy stojí ředitel a jeho zástupce. Tuto skupinu bychom mohli označit jako top management. Zpravidla se v praxi užívá ustálený výraz „vedení školy“.

Jestliže je základní aktivitou škol učení a vyučování, pak základní činností manažera ve škole je umožňovat ostatním učitelům pracovat co možná nejefektivněji na plánování a realizaci učení a vyučování. Management je neutrální činností – je o umožňování toho, aby se věci uskutečnily. To, jak je řídicí činnost vykonávána, pak určuje, je-li tato

činnost přijatelnou či nikoli. Učitele tak často nevyčerpává řídicí činnost sama o sobě, ale spíš způsob, jakým je řízení prováděno. (Gold 2005)

Aby byl organizační systém školy efektivní, musí být zajištěna dobrá úroveň komunikace mezi vedením školy a ostatními pracovníky. Je nutné, aby probíhala oboustranně. Vedení školy vydává jasně stanovené úkoly a naslouchá připomínkám a podnětům pracovníků.

Do nižších řídicích funkcí (zástupce ředitele, vedoucí předmětových komisí, vedoucí vychovatelka atp.) obsazuje ředitel školy pracovníky nejen podle odborných schopností a zkušeností, ale i na základě jejich dovedností v oblasti vedení lidí. Na tento střední management pak musí ředitel delegovat potřebné pravomoci a odpovědnost. Podporuje tak jejich samostatnost a přirozenou autoritu.

V mateřských, základních a středních školách je základní organizační struktura pracovních pozic tradičně vytvořena na principu subordinace a postupuje po linii nadřízenosti. Tvoří ji následující hierarchie:

### **ředitel školy – zástupce ředitele školy – pedagogičtí a nepedagogičtí pracovníci**

Podle druhu i typu školy jsou pak v základní struktuře dílčí odlišnosti a u konkrétních škol se mohou objevovat nejrůznější varianty organizační struktury. Vyplývají z velikosti školy, z existence případných elokovaných pracovišť, ze spolupráce s různými subjekty (realizace praxí), z významu, který mají na škole střední články řízení (vedoucí odborných či předmětových komisí, výchovný poradce, koordinátor ŠVP atd.), z existence poradních orgánů. Schéma (tzv. organigram) zobrazující organizační strukturu školy je součástí povinné dokumentace školy. (Prášilová 2009)

Ve škole vznikají často silné neformální organizační struktury, které se formují nejčastěji podle aprobací, podle věku a pohlaví a na základě sdílení společných prostor – například kabinetů.

Ředitel zařazuje všechny pracovníky školy na stanovená místa podle nařízení vlády č.222/2010 Sb. – katalog prací ve veřejných službách a správě. V rámci jednotlivých druhů povolání – učitel, vychovatelka, školník atp. jsou dále pracovníci zařazováni do tříd podle nejsložitější a nejnáročnější vykonávané práce. Konkrétní popis pracovní činnosti je zpravidla stanoven v náplni práce.

Zákon nestanoví, jakým způsobem mají být obsahována pracovní místa ve škole a je tedy zcela v kompetenci ředitel, jestli přijme pracovníka na základě osobního rozhodnutí nebo vypíše například výběrové řízení.

### **2.2.7.1 Top management školy**

Ředitel školy je osobou, která je zodpovědná za odbornou a pedagogickou úroveň poskytovaných služeb, za další vzdělávání pedagogických pracovníků a za to, že vzdělávání a školské služby jsou poskytovány v souladu se zákonem.

Na rozdíl od manažerů, kteří stojí v čele jiných organizací, musí ředitel školy splňovat předpoklady, které mu ukládá zákon.

Kromě bezúhonnosti je to i podmínka pedagogické kvalifikace a praxe, což zajišťuje příslušné znalosti z oblasti, kterou má řídit. Po nástupu do funkce má povinnost doplnit si vzdělání v oblasti řízení – managementu.

Zástupce ředitele jmenuje ředitel školy na základě svého uvážení. Podle velikosti školy si může zvolit zástupců několik. Na svého zástupce deleguje pravomoci a odpovědnost za určitou část řízení školy. Většinou jsou na základní škole jmenování dva zástupci – pro první a pro druhý stupeň.

Zástupce zajišťuje zpravidla úkoly v oblasti pedagogického působení a úkoly organizačního charakteru. V nepřítomnosti ředitele ho zastupuje v rozsahu rozhodovacích pravomocí, které mu byly uděleny.

S nástupem do funkce přebírá ředitel školy odpovědnost za to, aby pracovníci školy měli k dispozici vše, co k výkonu profese potřebují, aby se jim dostávalo podpory a co nejlepších podmínek k práci. (Prášilová 2006)

### **2.2.7.2 Organizační dokumenty školy**

Zajištění plynulosti a efektivity řízení školy je dáno na základě jasně vymezených povinností jednotlivých pracovníků školy vyplývajících z vnitřních dokumentů školy. Tyto dokumenty upravují víceméně veškerou činnost, která ve škole probíhá – často až do nejmenších detailů. Tento způsob organizování činnosti ve škole vyplývá z požadavků Školského zákona (např. §28 – Dokumentace škol a školských zařízení),

činnosti MŠMT (předpisy, pokyny, nařízení a podobně – např. Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení), výkonu ČŠI, nezávislého auditu a podobně. K významným organizačním dokumentům, které škola vytváří, patří školní řád.

Tradiční delegování úkolů, pravomocí a odpovědností vychází z organizačního řádu školy a odpovídajícím způsobem by mělo být zobrazeno v organizačním schématu školy. Přesný a jednoznačný popis úkolů trvalého charakteru, odpovědnosti za jejich plnění a výčet pravomocí potřebných k jejich plnění by měly být zakotveny v náplních práce jednotlivých pracovníků školy. Mimo tuto stabilní organizační strukturu bývávají pracovníkům delegovány pravomoci a odpovědnosti při organizaci a zabezpečení různých akcí. (Prášilová 2009)

### **2.2.7.3 Organizační prostředí školy**

Prostředí školy jako pracovního prostředí patří k těm nejnáročnějším. Vyžaduje po vyučujících schopnost vysoké koncentrace, kreativity, rychlého rozhodování, empatie a podobně. Patří sem ale i schopnosti, které označujeme jako základní manažerské činnosti – tedy plánování, organizování, vedení a kontrola, které vedou k dosažení stanovených edukačních cílů. Mohli bychom tedy učitele do jisté míry označit jako liniové manažery, kteří zajišťují „konečnou fázi výroby“.

Kromě odborných předpokladů se požaduje po pracovnících školy, aby měli dobrou schopnost zvládat zátěžové a konfliktní situace, které nastávají při výchovně vzdělávacím procesu, při jednání s žáky, s rodiči, při vystupování na veřejnosti.

Nároky společnosti na vlastnosti a chování učitelů jsou vysoké. Není snad žádné jiné povolání, které by bylo více normováno. Prestiž učitelského povolání je společensky velmi oceňovaná, ale musíme odhlédnout od sociálních aspektů – platy, další vzdělávání apod. (Obst 2006)

Podle Vašutové (1998) plní škola jako organizace specifickou funkci zejména tím, že jejím výstupem jsou žáci, kteří zde získali žádoucí znalosti, dovednosti a schopnosti pro výkon zaměstnání a pro život ve společnosti.

Nový školský zákon umožňuje řediteli zorganizovat práci školy tak, jak uzná za vhodné (ovšem v souladu s platnými předpisy), může se tedy inspirovat poznatky o



současném přístupu a vytvořit organizační strukturu „šitou škole na míru“. (Prášilová 2009)

#### **2.2.7.4 Organizační kultura a klima školy**

Jakubíková (Eger 2002) definuje kulturu školy jako vnitřní fenomén, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení a vztahu k vlastním zaměstnancům školy. Jedná se o souhrn představ, přístupů a hodnot ve škole všeobecně sdílených a relativně dlouho udržovaných. (Prášilová 2009)

Organizační kultura ovlivňuje celkové klima školy, které je dáno například spokojeností pracovníků školy, dětí jako účastníků vzdělávacího procesu, ale i rodičů a dalších spolupracovníků a zainteresovaných lidí. Je mnoho definic, které se snaží pojem klima školy vymezit, ale jak tvrdí Grecmanová (2003) neexistuje jedna jediná a všeobecně platná definice.

Všichni zaměstnanci školy, bez ohledu na definice, si sami uvědomují, jaké klima vládne ve škole, a většinou si uvědomují, co stávající klima způsobilo a co je ovlivňuje – pozitivně i negativně. I když každý má svůj vlastní podíl na vytváření podnikové kultury a klimatu školy, většina pracovníků má pravdu v tom, že největší díl odpovědnosti nese top management školy.

Vedení, nebo také management škol je tím, kdo vytváří podnikovou kulturu. Management vytváří nejen racionální aspekt školy, jako je struktura a vzdělávací program, ale je také tvůrcem symbolů, ideologií, jazyka, názorů, rituálů a mýtů. Management si často ani neuvědomuje, že je hlavním tvůrcem vnitřní atmosféry školy a významně ovlivňuje ovzduší panující ve škole.

Uvnitř školy se mohou vytvořit určité skupiny lidí, kteří mají společné hodnoty, postoje, očekávání. Takové skupiny tvoří subkultury. Jejich kultury nemusí být shodné se strategicky potřebnou nebo i celkovou kulturou školy. Úkolem managementu je rozpoznat tyto subkultury a pracovat na docílení shody v oblasti strategicky potřebné kultury. (Eger 1998)

## 2.3 Vedení

Být efektivní manažer znamená také vykonávat roli vedení. Všeobecné stanovisko říká, že práce manažera vyžaduje schopnost vedení a že vedení je v podstatě podskupina managementu, i když vedení je speciální vlastnost, která se od ostatních částí managementu dá odlišit.

Efektivita vedoucího je závislá na souhře tří oblastí potřeb v pracovní skupině: na potřebě dokončit společný úkol, na potřebě udržení týmu a na individuálních potřebách členů pracovní skupiny.

Vedoucí má často vliv na dlouhodobé změny v přístupu lidí na lepší přijímání změn. Vedení může být především viděno jako inspirativní proces.

(Cejthamr, Dědina, 2010)

Vedení je využití nenátlakového vlivu při tvorbě cílů určité skupiny či organizace, motivování chování lidí směrem k dosažení těchto cílů a pomoc pro utváření skupinové či organizační kultury. (Vysušil 1996)

### 2.3.1 Význam a smysl vedení

Manažerská dovednost, označovaná jako vedení, patří pravděpodobně k nejsložitějším dovednostem manažera jak po stránce definice, tak i po stránce vlastní činnosti. Cejthamr a Dědina uvádějí ve své knize Management a organizační chování, že podle Crainera existuje okolo čtyř stovek různých definic vedení.

Schopnost vedení je soubor charakteristik, které mají ti jednotlivci, kteří jsou znávaní jako vedoucí osobnost. Jsou to lidé, kteří jsou schopni ovlivňovat chování jiných, aniž by se spoléhali na donucení. Vedoucí osobnosti jsou ti lidé, které ostatní jako vedoucí přijímají a uznávají. (Vysušil, 1996)

Existuje mnoho způsobů, jak se na vedení dívat, a také mnoho interpretací jeho smyslu. Vedení může být interpretováno úplně jednoduše jako „přimět ostatní lidi, aby následovali“ nebo „přimět lidi dělat věci ochotně“, anebo ho můžeme interpretovat více specificky, například jako „užití autority při rozhodování“. Může být vykonáváno jako součást dané pozice, anebo díky osobním znalostem a rozumu.

Je těžké najít o vedení všeobecně přijatelné tvrzení, ale v podstatě se jedná o vztah, kterým jedna osoba ovlivňuje chování a jednání druhých lidí. (Cejthamr, Dědina, 2010)

Vedení definujeme jako motivování a ovlivňování aktivit podřízených pracovníků. Vedoucí, který chce dosáhnout cíle, musí nejdříve přimět podřízené k vyvinutí náležitého úsilí a jejich úsilí usměrňovat. Teorie motivace pak vysvětlují, jak jsou uspokojovány potřeby lidí, a co se v lidech děje před zahájením práce a během činnosti v průběhu motivování. Způsob, jakým vedoucí přistupuje k ovlivňování aktivit podřízených, nazýváme styl vedení. Styl vedení je chování vedoucího, které může být pro pracovníky stimulační nebo nikoliv. (Bělohlávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Vedení lidí úzce souvisí s jejich motivací. Manažeři proto hledají důvody, proč jsou lidé ochotni uložené činnosti vykonávat a jak velké úsilí a osobní nasazení chtějí vynaložit k dosažení stanovených cílů.

Vedení můžeme označit za určitý vztah mezi motivací jednotlivců, komunikací v organizaci a úrovni mezilidského chování. Kvalita vedení se promítá v rozvoji týmové práce a ve schopnosti sjednocení a vzájemného propojení cílů jednotlivce a celé organizace. (Cejthamr, Dědina, 2010)

### **2.3.2 Motivace a uspokojování potřeb**

Problém motivace se vztahuje k hledání příčin – tedy proč se něco děje právě tímto způsobem a co vlastní činnost nastartovalo. Teoretické práce o motivaci se snaží vytvořit systém a rozdělení motivace podle různých hledisek.

Složitost motivace, motivačních teorií a fungování celého procesu vysvětlují v knize Management autoři Bělohlávek, Košťan, Šulěř (2001). Jsme zvyklí rychle usuzovat o motivaci ostatních lidí na základě vlastní zjednodušené teorie. Takové teorie si vytváříme podle svých dosavadních zkušeností a s řadou lidí, ale také s ohledem na vlastní postoje a motiv. Máme sklon podle nich vykládat jednání ostatních. Ve skutečnosti se na každém rozhodnutí podílí celá řada motivů, z nichž mnohé nemusejí být vědomé ani jejich nositeli.

Motivování je jednou ze základních složek každodenní manažerské práce. Jedná se o takové působení na zaměstnance, aby následně dosáhli požadovaných výsledků. Protože každá osoba myslí, cítí a koná odlišně, odlišné jsou i faktory, které ji motivují.

Většinou se u konkrétního pracovníka jedná o kombinaci rozličných faktorů, z nichž nejčastější jsou neuspokojované potřeby a možné odměny za práci.

(Cejthamr, Dědina, 2010)

### 2.3.3 Teorie motivace

Motivací se zabývá mnoho teorií, které lze rozdělit do dvou skupin. První tvoří teorie zaměřené na vlastní obsah pojmu motivace - na potřeby. Druhá skupina se soustřeďuje na proces motivování a patří do ní teorie spravedlnosti, pobídek, očekávání a stanovování cílů.

(Cejthamr, Dědina, 2010)

Nejnámější motivační teorie a jejich základní charakteristika podle Vysušíla:

**1. Klasická teorie motivace F.W. Taylora** - byla charakterizována rozdělením práce na malé kontrolovatelné úseky a stanovením normy pro danou práci. Při překročení normy je pracovník odměněn za všechny vyrobené kusy. Motivační systém byl založený pouze na penězích a funguje velmi dobře tam, kde nejsou uspokojeny elementární potřeby.

**2. Teorie sociální tlaku** - kterou formuloval E. Mayo, vychází z toho, že kromě peněžní motivace působí na pracovníky také sociální tlak, takže ti rozlišují, jaká je normální a nenormální míra práce. Pracovníci nechtějí vyčnívat jako nejlepší, ale ani jako nejhorší.

**3. Teorie stupnice hodnot** – od A. Maslowa patří dnes k nejznámějším teoriím motivace, která je založena na uspokojování potřeb od potřeb fyziologických až po potřeby seberealizační. Vyšší stupeň motivace se může objevit, i když není nižší stupeň motivace ještě plně uspokojen.

**4. Teorie X a Y** – pochází od D. McGregora. Rozdělil pracovníky do dvou skupin X a Y, kteří se mezi sebou liší ve své motivaci k práci. Zjednodušeně můžeme říci, že osoba X nemá práci ráda, musí být k práci nucena, nechce odpovědnost atd. Protipólem je pak osoba Y.

**5. Teorie Z** – autora W. Ouchiho vychází z japonských zkušeností, které zobecňuje a rozlišuje pak další motivační faktory, které nejsou uvažovány v teoriích předchozích.

Proto označil tuto teorii jako novou teorii Z. Základem jeho teorie je rozlišování toho, jak jsou uspokojeni pracovníci na různých úrovních.

(Vysušil, 1996)

### **Existují i další motivační teorie (výběr):**

**6. Teorie expektance** – od V. Vrooma vychází z očekávání pracovníka. Úsilí musí být následováno přiměřeným výsledkem, výsledek činnosti odměnou a tato odměna musí mít pro pracovníka význam.

**7. O.B.MOD: modifikace organizačního chování** – tato teorie je postavena na názorech B.F.Skinnera a behavioristů. Je založena na myšlence, že chování člověka je závislé na jeho důsledcích. Systémem vhodně zvolených a termínovaných odměn lze efektivně formovat jednání a výkonnost pracovníků.

**8. Teorie spravedlnosti** – podle J.Stacy Adamse vychází z předpokladu, že spravedlnost při odměňování pracovníků motivuje k pracovnímu úsilí, nespravedlnost má naopak demotivační účinky. Lidé tedy jednají tak, aby dosáhli spravedlnosti.

Jak bylo uvedeno, k nejznámějším teoriím zaměřeným na potřeby patří teorie Abrahama Maslowa. Ve své teorii rozdělil potřeby do pěti skupin, z nich vytvořil pyramidu, která vyjadřuje hierarchii těchto potřeb.

Maslovova teorie byla velmi populární v padesátých a šedesátých letech. Manažeři zjistili, že vedle finanční motivace existuje ještě mnoho dalších možností, jak upokojovat podřízené, a že tyto možnosti jsou levnější než tradiční řešení motivace mzdovými stimuly. Maslow byl první, komu se podařilo vnést řád do složitého a nepřehledného systému lidských potřeb. V průběhu času však ukázal výzkum i empirie, že tato teorie má řadu nedostatků.

Podstatným přínosem pro manažerskou praxi je zjištění, že neustálé uspokojování základních hodnot (zvyšování hmotné odměny, odstraňování nedostatků pracovního prostředí) nemůže být trvalým zdrojem motivace pracovníků. Účinným motivačním nástrojem v rukou manažerů se stává uspokojování dalších lidských potřeb – zejména potřeb sociálních a potřeb růstu (sebeaktualizace). Na tento způsob motivování však

nejsou připraveni ani manažeři a mnohdy ani pracovníci. (Bělohlávek, Košťan, Šulěr, 2001)

Další problém s vhodnou motivací nastává v situacích, kdy je třeba vzhledem k ekonomickým, společenským a dalším okolnostem zvyšovat výrobu, rozšiřovat nabídku poskytovaných služeb, zlepšovat jejich kvalitu a podobně.

Neexistují vždy jasná pravidla pro množství práce, kterou by měl člověk vykonat výměnou za určitou výši mzdy. Zatímco tržní síly určují úroveň mezd, zaměstnanci si nevědomě vytvářejí představu patřičného množství snahy, které by měli vynakládat. Je to, jako by měli vnitřní váhy, jež odvažují množství práce, kterou vykonávají, oproti získané kompenzaci. (Katcher, Snyder, 2009)

### **2.3.4 Podstata řízení a vedení lidí**

Podle historických studií by se dalo říci, že řízení a vedení lidí je staré jako lidstvo samo. Kde se vytvoří skupina lidí, vždy je pro výkon určité činnosti nezbytné, aby někdo řídil a vedl ostatní. V současné době se touto problematikou podrobně zabývá množství literatury, která zkoumá uvedený proces z mnoha pohledů.

Práce manažera by mohla být popsána jako plnění různých „rolí“ či jako množina chování spojeného s určitou pozicí. Mintzberg připouští, že lidé, kteří „řídí“, mají v jednotce, kterou řídí, formální autoritu a následně tedy zvláštní postavení v celé organizaci. Autoři rozdělují tyto manažerské role do tří skupin – na role mezilidské, informační a rozhodovací. V těchto rolích vystupují manažeři právě při vedení a řízení lidí, s kterými chtějí dosahovat stanovené cíle. (Cejthamr, Dědina, 2010)

Zaměstnanci souhlasí s obětováním jejich času a energie výměnou za mzdu, výhody a management poskytující příjemné pracovní prostředí a prosperující podnik. Když zaměstnanci nevěří, že management dělá pro společnost prospěšná rozhodnutí, cítí, že ona nepsaná psychologická smlouva s jejich zaměstnavatelem byla porušena. A tudíž přehodnotí vlastní ochotu obětovat organizaci svůj čas a energii.

Pro zaměstnance je důležité, aby si byli schopni udržet důvěru ve schopnost managementu úspěšně organizaci řídit. Budou mít v rozhodnutí managementu větší důvěru, pokud s nimi bude otevřeně komunikovat a brát je jako partnery. (Katcher, Snyder, 2009)

### 2.3.5 Styly vedení

Manažer musí mít schopnost vést lidi. Musí vědět, které faktory ovlivňují dosažení požadovaných výsledků. Schopnost vést, usměrňovat, stimulovat a motivovat je součástí manažerské funkce vedení lidí. Způsob, jakým vedoucí přistupuje k ovlivňování aktivit podřízených, nazýváme styl vedení. (Cimbálníková, 2008)

Teorie o stylech vedení začaly vznikat na počátku dvacátého století. Teorie se snažily hledat charakteristické vlastnosti úspěšných vedoucích a vytvářet obecné modely, jak má vedoucí vypadat. V prvních fázích vzniku teorií se vycházelo nejen z vlastností, ale třeba i z fyzického vzhledu. S prudkým rozvojem průmyslu a podnikání se tato oblast managementu rychle rozvíjela a teorií přibývalo. Od některých se ustupovalo, aby byly následně přijímány teorie nové a dokonalejší, které jsou více zaměřeny na pracovníky.

Styl vedení je způsob, jakým jsou vykonávány funkce vedení, tedy typický způsob, jakým se manažer chová ke členům skupiny. Rozlišujeme tři základní styly vedení:

- **Autoritářský (nebo autoritativní styl)** se vyskytuje tam, kde je zaměření síly na straně manažera a všechno působení na skupinu od manažera vychází. Sám rozhoduje a užívá autoritu k určení politiky, postupu dosažení cílů, pracovních úkolů a vztahů a kontroly odměn a trestů.
- **Demokratický styl** je tam, kde je zaměření síly spíše na straně skupiny jako celku a kde existuje větší spolupráce se skupinou. Manažer se o funkce dělí se členy skupiny a je také spíše členem týmu. Členové skupiny mají důležité slovo při rozhodování, určování politiky a zapracovávání systémů a postupů.
- **Styl laissez-faire** najdeme tam, kde manažer usuzuje, že členové skupiny pracují dobře sami o sobě. Manažer vědomě přenáší sílu na členy a dává jim tak svobodu jednání a nezasahuje, je však připraven pomoci, je-li to potřeba. Autor ho označuje jako „skutečný styl“, protože často je tento styl zaměňovaný jako ne-styl vedení. To znamená se stylem, kdy manažer nechává rozhodovat ve věcech, kde by měl rozhodnout sám. (Cejthamr, Dědina, 2010)

### 2.3.6 Delegování

Delegování úzce souvisí se základní myšlenkou managementu, kdy jde o dosahování stanovených cílů prostřednictvím jiných lidí – pracovníků organizace. Aby manažer mohl zvládnout všechny úkoly, které má zajistit, zpravidla mu nezbude jiná možnost než některé činnosti delegovat. Důležité je využití manažerské techniky pro stanovení toho, co manažer nesmí, může nebo musí delegovat.

#### Výhody delegování

- 1. Více času na důležité věci** – Delegování úkolů a části své pravomoci umožní strávit více času nad úkoly vyšší priority.
- 2. Více práce za kratší čas** – Problémy nebo úkoly většího rozsahu je obvykle možné snáze vyřešit, když jsou systematicky rozděleny na dílčí části. Využití energie jiných k práci nad dílčími úkoly umožňuje pak manažerům dosahovat lepších výsledků.
- 3. Nové nápady a přístupy** – V řadě případů jsou manažeři natolik uvyklí některým úkolům nebo situacím, že už pro ně není jednoduché pustit se energicky do jejich řešení s novým přístupem.
- 4. Rozvoj kompetencí pracovníků** – Delegování umožňuje podřízeným získat zkušenosti, které se nedají plně nahradit žádnými jinými vzdělávacími nebo výcvikovými aktivitami.
- 5. Motivování pracovníků** – Delegování je pro pracovníky pravidla výzvou, příležitostí ukázat svoje schopnosti. Navíc to pro ně znamená, že je jim tímto vyjádřena důvěra v jejich schopnosti.
- 6. Snazší hodnocení pracovníků** – Delegování umožní lépe poznat, kteří pracovníci si zaslouží povýšení a případné odměny mohou být spíše rozděleny na základě individuálního výkonu.
- 7. Jednodušší kontrola** – Delegováním určité odpovědnosti a pravomoci konkrétnímu pracovníkovi se zjednoduší proces kontroly.
- 8. Vyhnutí se stagnaci** – Delegováním se vyhnete „pasti nepostradatelnosti“. Efektivní manažeři pracují na tom, aby byli nahraditelní a mohli postoupit k plnění důležitějších úkolů. Ti, kteří nedelegují, jsou odsouzeni ke stagnaci. (Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001)



### 2.3.7 Zásady efektivního vedení

- **Vstřícnost** - umožnit pracovníkům, aby se mohli kdykoliv obracet na manažery a nadřízené pracovníky se svými připomínkami a nápady, umět jim naslouchat.
- **Spravedlnost** – za vykonanou práci odměňovat pracovníky podle zásluh a využívat i nepeněžního ocenění – pochvala, povzbuzení apod.
- **Kontakt** – jednat s podřízenými jako s partnery, kteří se podílejí na dosažení společného cíle, bez arogance a nadřazenosti.
- **Rovnost** - dodržovat svoje sliby, které jsme pracovníkům dali a pravdivě je informovat o stavu organizace.
- **Osobní přístup** – aktivně se zajímat o problémy pracovníků, umožnit jim vyniknout a zažít pocit důležitosti a zájmu o jejich osobu.
- **Uspokojování potřeb** – vytváření podmínek pro uspokojování potřeb na vyšších úrovních Maslowovy hierarchie – sounáležitosti, včetně osobního rozvoje, vzdělávání, pracovního postupu.
- **Delegování** – umožnit pracovníkům převzít podíl na a rozhodování a odpovědnosti za plnění uložených úkolů.

### 2.3.8 Vedení v prostředí školy

Hodnoty a výsledná manažerská rozhodnutí musejí vhodně zapadat do rámce cílů celé školy. Školští manažeři by si měli klást ve vztahu ke své práci otázky, jak podporuje vedení školy osobností rozvoj lidí, jestli vnímá kritiku jako základní součást školy a společnosti, jestli vytváří podmínky pro zavádění demokratických opatření a podobně.

Nejdůležitější je ale srozumitelně formulovat zásady pro práci v oblasti výchovy a vzdělávání, o které se pak opírá praxe managementu. (Gold, 2005)

Vedoucí pracovník, který má autoritu, je hodnocen svými podřízenými jako člověk, kterému lze důvěřovat a jehož výroky jsou jistou zárukou platnosti. Takový vedoucí pracovník je rozvážný v oceňování svých slov, nepoužívá frázi, jeho podřízení odcházejí z jeho rady obohaceni o nové poznatky, pozitivně motivováni, s pocitem, že pracují ve skupině, která má efektivní vedení. (Eger a kol. 1998)

O celkové úrovni vedení školy rozhodují nejen manažerské schopnosti vedení školy, ale zejména osobnost ředitele a jeho zástupce. Často se setkáváme v praxi s případy, kdy pracovníci oceňují schopnosti ředitele – to jak dokáže pro školu zajistit co nejvíce výhod, ale jeho schopnosti vedení a jednání s lidmi jsou pro ně na hranici akceptovatelnosti.

Dosavadní zkušenosti vedou k závěru, že i vedoucí s optimálními vlastnostmi nemůže být úspěšný ve své roli, jestliže není pozitivní jeho funkční vztah ke skupině. Nejvíce jsou oceňovány následující postupy vedoucího:

- otevřené a nestranné jednání,
- aktivní přístup k novým námětům a myšlenkám,
- udržování úzkého kontaktu s podřízenými pracovníky, schopnost pracovat s lidmi
- rozdělování odpovědnosti a rozvíjení pocitu odpovědnosti u podřízených pracovníků
- vysoce odborná a organizační úroveň v řízení
- sebedůvěra v práci
- pozitivní motivování podřízených
- schopnost ocenit dobrou práci a projevit důvěru pracovníkům, kteří dosahují dobrých výsledků

(Eger 1998)

### 2.3.8.1 Motivace ve školním prostředí

Motiv jednání představuje psychologickou pohnutku, příčinu či důvod určitého lidského chování či prožívání, dává mu psychologický smysl. Jakýmsi obecným cílem každého motivu je dosažení určitého finálního psychického stavu nasycení, to zpravidla mívá podobu vnitřního uspokojení z dosažení cíle motivu. (Cejthamr, Dědina, 2010)

K ovlivňování pracovní motivace a výkonnosti by měl manažer umět využívat vhodné stimulační prostředky. Ve škole ředitel (případně jiný vedoucí pracovník) může používat následující stimulační prostředky:

- **hmotná odměna** - jako je plat, osobní ohodnocení, odměna, příspěvek na důchodové spoření, určité ekonomické výhody spojené s užíváním prostor a

zařízení vlastněných školou (tělocvičny, bazény, stravovací a rekreační zařízení atp.),

- **atraktivní obsah práce** – který umožní využít a prokázat tvořivé myšlení, umožní seberozvoj, povzbudí hrdost na vykonávanou práci, hrdost na vlastní schopnosti
- **povzbuzování pracovníků** – jako neformální hodnocení, které má dopad v rovině racionální i prožitkové, je zpětnou vazbou a poskytuje i pocit uspokojení z dobře konané práce (hrdost, úspěch, uznání),
- **neformální a neveřejné hodnocení až formalizované hodnocení** – je možné například formou rituálu ocenění nejlepších pracovníků na společenském setkání, přijetí dobrých pracovníků starostou obce a podobně,
- **atmosféra pracovní skupiny** – cílevědomá, přátelská, kolegiální
- **pracovní podmínky a režim práce** – jako možnost výměny výuky, úprava rozvrhu podle potřeby, funkčně vybavené pracovní prostředí atp.
- **identifikace** – s profesí, prací a podnikem,
- **externí stimulační faktory** – společenské uznání, stabilita zaměstnaneckého místa

(Prášilová 2006)

Motivací pro práci učitele je mnoho a některé jsou společné s jinými profesemi. Specifickým zdrojem této motivace však je potřeba pracovat s dětmi a potřeba vzdělávat a vychovávat. I když se to může zdát nepochopitelným, je tato potřeba často tak silná, že lidé vykonávají učitelské povolání přes všechna úskalí, která s sebou přináší.

Pokud manažeři věří, že povzbuzováním lidí mohou využít jejich potenciálu (žáků a učitelů), pak to bude chtít naslouchat návrhům na zlepšení učení a vyučování v jejich oblasti kurikula ze strany těch, které řídí. Je třeba skutečně věnovat důslednou péči zavádění nových myšlenek do praxe školního života, protože školy jsou často místem, kde převažují řady stereotypů a tradic. (Gold, 2005)

### 2.3.8.2 Styly vedení, týmová spolupráce

Literatura uvádí různá členění stylů vedení a jejich charakteristiky. Většina z nich se nevyskytuje v čisté podobě. K základnímu rozdělení, které se určitým způsobem promítá i do ostatních stylů, je dělení na styl autoritativní a demokratický. Neustále se řeší problém, jestli je lépe uplatňovat autoritativní styl vedení nebo naopak demokratický styl vedení. Toto dilema do jisté míry řeší situační vedení. Styl vedení je přizpůsobován okolnostem a zralosti týmu, který manažer vede. Provázanost jednotlivých částí výchovně vzdělávací procesu přímo vytváří nutnost týmové práce a jeho určité zralosti pro dosažení stanovených cílů.

Výsledný styl vedení je vždy ovlivněn osobností ředitele školy, který má k určitému stylu vedení sklony – ať už autoritativnímu nebo demokratickému. Vždy je ale nutné, aby pracovníci vnímali, že jeho prioritou je rozvoj a prospěch organizace. Určitě neztratí autoritu tím, že se zeptá na jejich názor. Naopak je utvrdí v tom, že je považuje za zkušené odborníky.

(Eger 1998)

Někteří autoři důsledně rozlišují pojmy skupina a tým a jiní je poměrně volně zaměňují. Ve školním prostředí se vytvářejí skupiny – pracovní týmy stejně jako v jiných organizacích.

Vznikají jak formální tak neformální skupiny, které se vyznačují daným charakteristickými rysy těchto skupin. Podle oborů činnosti mají tyto skupiny ještě určité specifické znaky. V prostředí školy patří mezi tyto znaky vysokoškolské vzdělání, převaha žen, schopnost komunikace a předávání vědomostí a dovedností. Skupina se vzájemně ovlivňuje a sdílí určité normy a hodnoty.

Mezi nejčastější skupinové normy patří následující pravidla: nenarušovat výkon nadměrným pracovním úsilím, nepodvádět, nedonášet a nebýt odtažitý či příliš formální.

O týmové práci se obecně hovoří v případě, že chceme zdůraznit výhody kooperace a potřebu využít různé silné stránky zaměstnanců. V užším slova smyslu je týmová práce reorganizací způsobu provádění dané práce. (Cejthamr, Dědina, 2010)

Vhodné složení je zásadní podmínkou fungování každého týmu. Pro výběr lidí je na prvním místě nejdůležitější ztotožnění se společným cílem a ochota k vynaložení úsilí k dosažení cíle. Následuje odbornost a osobnostní charakteristiky.

Profesionálové se dají ovlivnit spíše činy než slovy a proto přijmou vliv a cíle vedoucího, pokud je přesvědčí a prokáže, že je oddán úspěchu organizace a týmu a ne svým vlastním sobeckým cílům. Potřebují, aby byly sdíleny podobné hodnoty a zásahy při společné práci, která je zaměřena na dlouhodobou úspěšnost organizace. (Eger 1998)

### **2.3.8.3 Delegování ve škole**

Schopnost delegovat úkoly patří ke klíčovým schopnostem manažera. Má úzkou vazbu na organizování práce v pracovní skupině. Domníváme se, že právě management školy je typický svou potřebou, ale i možností řadu úkolů delegovat či zmocnit – například vedení 1. stupně, vedení prací na SOU, vedení předmětové komise, vedení výchovného poradenství atd. (Eger 1998)

Přesto, že všichni ředitelé škol chápou význam i nutnost delegování úkolů, v praxi se ve školách deleguje poměrně málo. Jednou z příčin je například nedostatečná důvěra ve schopnosti pracovníků. Někdy je příčina i na straně pracovníků, kteří nejsou ochotni za stejný plat přijmout větší odpovědnost, která je na ně s delegováním úkolů a rozhodovacích pravomocí kladena.

V každém případě musí ředitel delegovat na učitele a vychovatele (v odpovídající míře) pravomoc odměňovat i trestat žáky a studenty, jednat s rodiči, provádět aktuální korekce ve výchovně vzdělávacím procesu a podobně.

Aby manažer mohl rozhodnout, co delegovat, měl by v první řadě pravidelně analyzovat svou práci z hlediska svých povinností a odpovědností, dále z hlediska hlavních cílů svého útvaru a klíčových oblastí pro jejich dosažení a měl by definovat ty úkoly, které může dělat jen on. (Bělohlávek, Košťan, Šulěr, 2001)

## **2.4 Kontrolování**

Kontrola je jednou ze základních manažerských funkcí, je nezbytná na všech úrovních řízení. Jejím posláním je včasné a hospodárné zjištění, rozbor a přijetí závěrů

k odchylkám, které v řízeném procesu charakterizují rozdíl mezi záměrem a jeho realizací (Vodáček, Vodáčková, 1996)

U většiny pracovníků vyvolává slovo kontrola pocit nepříjemného sledování ze strany vedoucího pracovníka. V některých případech je kontrola dokonce vnímána jako projev nedůvěry ve schopnosti a v poctivost zaměstnance. Záleží na osobnosti manažera, na jeho schopnostech vést lidi, aby dokázal vhodně zařadit kontrolní činnosti do běžného řízení organizace.

### **2.4.1 Význam kontroly**

Kontrola umožňuje pomocí identifikování skutečných odchylek od plánu realizovat nápravná opatření vedoucí k dosažení cílů. Identifikováním potenciálních odchylek dříve než nastanou, umožňuje kontrola působit na nežádoucí odchylky také preventivně. Kontrola je současně prověrkou správného provádění ostatních manažerských funkcí. (Bělohávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Tato významná manažerská činnost bývá někdy podceňována a prováděna nedůsledně, což s sebou přináší problémy různé závažnosti, které většinou způsobují organizaci ztrátu. K tomu dochází nejčastěji při určitém zaběhnutí provozu organizace. Manažer věnuje pozornost jiné činnosti a kontrolu provádí nedůsledně nebo ji úplně vynechá.

Proto je třeba v praxi dodržovat stanovené postupy kontrolního procesu a zásadní „kontrolní body“ sledovat nepřetržitě – respektive pravidelně.

### **2.4.2 Kontrolní proces**

Každá organizace má nastavený kontrolní proces podle vlastních potřeb. Vychází přitom z mnoha hledisek. Patří sem například velikost firmy, organizační struktura, finanční a personální možnosti organizace atd. Přes různé individuální odlišnosti platí obecná pravidla a zásady pro správné fungování kontrolního procesu. Jejich nedodržení vede většinou chaosu a nefunkčnosti celé kontroly.

Kontrolní systémy monitorují, hodnotí a posilují takové chování a činnosti, jaké si přeje management. Každá organizace musí kontrolovat své činnosti a s ohledem na

jejich rozdílnost musí mít připraven kontrolní systém. V excelentních firmách kontrolní systémy svým sledováním, vyhodnocováním a ovlivňováním chování celé organizace násobí jejich schopnost realizovat své záměry. (Bělohlávek, Košťan, Šulěř, 2001)

Existují různé způsoby a techniky pro realizaci kontrolního procesu. Tyto systémy se neustále zdokonalují spolu s tím, jak roste požadavek na kvalitu produkce a efektivitu činnosti organizace. Většinou je kontrolní proces chápán jako uzavřený cyklus logicky navazujících kroků.

### **V kontrolním procesu rozeznáváme tři základní kategorie**

- **Stanovení standardů**

Standardy jsou kritéria vykonané práce. Představují určité body z celkových plánů, jejichž pomocí se vyhodnocuje vykonaná práce tak, že je manažer schopný posoudit, zda je celkový postup prací příznivý, aniž by musel kontrolovat veškerá podrobnosti plnění plánu.

- **Srovnávání vykonané práce vzhledem ke stanoveným standardům**

Někteří manažeři často dokážou předvídat možnosti vzniku odchylek od standardů dříve, než se skutečně objeví, a vyhnout se jim pomocí vhodných aktivit. Jestliže jsou standardy vhodně stanoveny a přesně definovány, je hodnocení skutečných nebo očekávaných výsledků poměrně snadné. Někdy je obtížné stanovit standardy, někdy je obtížné i hodnocení vykonané práce.

- **Korekce odchylek**

Korekce odchylek je okamžikem, při kterém lze kontrolu chápat jakou součást celého systému řízení. Manažeři mohou odchylky korigovat tak, že přepracují plány nebo upraví cíle. Mohou korigovat odchylky i pomocí svých manažerských funkcí tak, že přerozdělí nebo vyjasní povinnosti, nebo zaměstnají další lidi, využijí školení, nebo zkvalitnění vedení.

(Cimbálníková, 2008)

### 2.4.3 Cíl a úroveň kontroly

Každý kontrolní proces by měl mít stanoven cíl. Platí zde stejná zásada jako u jiných manažerských činností. Bez předem promyšleného cíle nemůže být žádná naše činnost efektivní. (Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001)

S tím úzce souvisí i úroveň kontroly, která je vykonávaná podle úrovní managementu, které v organizaci fungují. Každá úroveň řízení si stanovuje svoje konkrétní cíle pro kontrolu. Nutnost stanovení cíle vychází z obecných pravidel pro stanovování cílů a má nám specifikovat, kam se prostřednictvím kontrolního procesu chceme dostat.

Stanovení cíle kontroly je první fází kontrolního cyklu, kdy na jeho konci se opět dostáváme k cíli kontroly, abychom vyhodnotili, zda ho bylo nebo nebylo dosaženo, zda kontrola splnila svůj účel. Zde se pak nastartuje nový cyklus kontrolní činnosti jako nikdy nekončícího procesu.

#### Tři základní úrovně kontroly

- **Strategická** kontrola – pro top management, abstraktnější oblasti, delší intervaly.
- **Manažerská** kontrola – střední management, pravidelné intervaly.
- **Operativní** kontrola – nižší management, konkrétní oblasti činnosti, krátké intervaly.

### 2.4.4 Druhy a formy kontrolních procesů

Druhy a formy kontrolních procesů mohou být posuzovány z mnoha hledisek. Každá organizace si upravuje tyto procesy podle svých aktuálních potřeb. Vznikají tak různé kombinace základních druhů a forem.

Základní hlediska pro další členění kontrolního procesu jsou místo, čas, doba trvání a rozsah kontroly. Dále můžeme rozdělit kontrolu podle kontrolního subjektu na kontroly interní a externí.

#### Rozdělení kontrol podle vybraných hledisek:

- **místo:** kontrola přímá, nepřímá
- **čas:** kontrola předběžná, průběžná, následná



- **doba trvání:** kontrola nepřetržitá, občasná – pravidelná a nepravidelná
- **rozsah:** kontrola komplexní, dílčí, externí

(Cimbálníková, 2008)

### 2.4.5 Zásady efektivní kontroly

Abychom mohli kontrolní činnosti v organizaci a celý proces kontroly označit za efektivním, musíme vycházet ze základní myšlenky efektivity – to znamená co největší zisk s co nejmenšími náklady. Tedy jinak řečeno, že dosahujeme co nejúčinnější kontroly při minimálních nákladech. Pojem náklady zde můžeme také nahradit pojmy jako vynaložené úsilí, čas věnovaný kontrole, administrativní zátěž, personální zajištění a podobně.

Efektivitu kontroly může zvýšit například nastavení určitých kontrolních bodů, které umožňují manažerům rychlejší orientaci v plnění stanovených úkolů. Zpravidla jsou tyto body součástí systémů statistik a výkaznictví.

Mezi velké slabiny kontrolování patří nízká úroveň kontroly nebo naopak příliš častá kontrola, nevhodná velikost nákladů, nereprezentativní údaje, nesrozumitelnost výstupu kontroly, subjektivní hodnocení a samoúčelnost kontroly.

#### Znaky efektivní kontroly jsou:

- **Integrace** – kontrolní proces musí odpovídat organizační struktuře, specifice plánů a obsahové náplni hodnocených činnosti. Důležité rovněž je, aby byl v souladu s organizační kulturou. Nezbytná je i provázanost s ostatními manažerskými funkcemi.
- **Přiměřenost** – Kontrolní systém musí poskytovat informace skutečně cenné pro rozhodování. Objektem kontrolní činnosti musí být jen to, co je z hlediska řízených procesů závažné.
- **Hospodárnost** – Kontrolní systém by měl odhalovat a objasňovat příčiny odchylek při minimálních nákladech a bez nežádoucích vedlejších účinků. Hodnota zjištěných odchylek musí být větší než náklady vynaložené na kontrolu.

- **Zaměření do budoucnosti** – Kontrolní systém by měl predikovat významné odchylky od plánovaných záměrů dříve, než nastanou. Má-li být kontrola efektivní, musí být zaměřena do budoucna.
- **Srozumitelnost** – Kontrolní systém by měl být přizpůsoben úrovni a potřebám chápání jednotlivých manažerů. Současně by měl být natolik jednoduchý, aby jeho výsledky byly srozumitelné i kontrolovaným pracovníkům.
- **Pružnost** – Kontrolní systém musí být natolik pružný a přizpůsobivý, aby reagoval na neočekávané změny, které mají vliv na firemní cíle, plány, postupy. Změna by měla být zabudována do kontrolního systému, aby průběžně hodnotil aktuálnost zavedených pravidel, postupů a standardů.
- **Motivace** – Kontrolní systém by měl zejména vysokou úroveň participace všech zaměstnanců vytvářet atmosféru k dosahování vyšší kvality prostřednictvím vnitřní kontroly. Participace vede k sdílenému chápání smyslu kontroly, k pocitu spoluodpovědnosti.

(Bělohávek, Košťan, Šulěr, 2001)

#### 2.4.6 Kontrolování ve škole

Manažerská literatura doporučuje vedoucím pracovníkům počítat při provádění kontroly s odporem ze strany některých spolupracovníků a na případné potíže se připravit. (Bacík 1995) upozorňuje na skutečnost, že pojetí kontroly v českém školství je tradičně byrokratické. V tomto pojetí management plní funkci příkazovatelů a dohlížitelů, mezi nadřízenými a podřízenými existují autoritativní vztahy a kontrola má represivní charakter. Ze strany pracovníků je kontrola považována za projev nedůvěry, diskriminace a je vnímána jako ohrožení. (Prášilová 2009)

Určitou formu kontroly dosažených výsledků ukládá škole přímo zákon 461/2044 Sb. v § 12 v odstavci 1 a 2 – Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí. Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy a jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí. rozumět tak, že evaluace nám umožňuje získávání informací pro realizaci kontrolní činnosti – srovnání současného stavu s plánovanými cíli.

Vlastní kontrolní proces ve škole můžeme rozdělit do dvou oblastí. Jedná se o kontrolu výchovně vzdělávacího procesu a jeho výsledků a kontrolu ostatních činností, které výchovně vzdělávací proces zajišťují po stránce provozní.

Specifickým druhem kontroly zaměřené na výchovně vzdělávací proces je hospitační činnost, kterou provádí ředitel školy nebo jeho zástupce. K provádění hospitační činnosti je zpracováno mnoho metodických materiálů, které mají pomoci vedení školy při naplňování jednotlivých funkcí hospitace. Podle Obsta jsou to tyto funkce:

- Kontrola úrovně přímé práce učitele
- Diagnostika vzdávacích potřeb učitelů
- Prostředek vzdělávání
- Součást personální práce
- Nástroj sebereflexe a seberozvoje učitele

Ministerstvo stanoví prováděcím předpisem rámcovou strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení školy. Nezávisle na vlastní kontrolní činnosti, kterou provádí v rámci řízení management školy, je tedy na škole prováděna pravidelná externí kontrola orgány ČŠI.

Významným prvkem, který se musí stát součástí kontrolního procesu je evaluace a autoevaluace školy. Evaluací označujeme proces hodnocení jednotlivců, vzdělávacích programů, výkonů pedagogů a podobně. Pedagogická literatura v zahraničí užívá častého spojení „*evaluation and measurement*“ - evaluace a měření. Můžeme tomu tedy

Pro provádění kontrolní činnosti ve škole je zpravidla zpracován systém dokumentů, které zajišťují komplexnost kontroly. Obecně se označuje tento soubor dokumentů jako zásady kontrolní a hospitační činnosti.

Pro vedení školy je podstatné dosáhnout postavení kontroly jako systémového opatření k zajištění pořádku, spolehlivosti, stability, ale především k získání informací upozorňujících na potřebu změny ve smyslu inovací, tedy jako prostředku k zabezpečení kvalitní práce školy.

(Prášilová 2009)

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 3. Praktické šetření

V následující části bakalářské práce jsou objasněny postupy šetření a prezentovány výsledky, které byly získány šetřením na vybrané škole. Jedná se data kvalitativního charakteru, která nelze nijak zobecňovat.

Cílem šetření bylo zjistit a srovnat, jak vnímají pracovníci školy naplňování základních manažerských činností u ředitelky školy a jak realizaci těchto činností posuzuje sama ředitelka. Objektem šetření byli na jedné straně všichni pracovníci školy a na druhé straně ředitelka školy.

Jako metodu jsem použil dotazník pro pracovníky školy a strukturovaný rozhovor pro paní ředitelku.

Každý z dotazovaných pracovníků vypovídal o svém individuálním vnímání šetřených skutečností. Jejich odpovědi ovlivňovalo mnoho faktorů (věk, praxe, osobní vztahy s vedením atp.), a proto v některých případech odpovídali respondenti protichůdně.

Rovněž v rozhovoru se promítl subjektivní pohled paní ředitelky na získané výsledky, které jí byly předloženy. Lze tedy pouze získané poznatky srovnávat a snažit se o jejich interpretaci.

#### 3.1 Metodologie šetření

Práci jsem rozdělil na základě doporučení vedoucí práce do dvou částí. Pro první část jsem vytvořil dotazník (příloha č.1), kde respondenti hodnotí úroveň základních manažerských činností – plánování, organizování, vedení a kontrolování. V každé oblasti je osm výroků a respondenti mohou vyjádřit úplný nebo částečný souhlas či nesouhlas s předloženým výrokem.

Dotazníky byly samozřejmě anonymní, ale protože pracovníci školy mě vnímají jako kolegu paní ředitelky, využil jsem pro distribuci dotazníků jednu z pracovnic školy (učitelku), která je v kolektivu oblíbená a má pověst rebelky. Myslím si, že to pomohlo otevřenějšímu přístupu při vyplňování dotazníků a důvěře, že budou výsledky použity pouze tak, jak je v úvodu dotazníků deklarováno.

Rozhovor proběhl ve dvou fázích. V první fázi jsem se zajímal o jednotlivé pracovníky, vztahy na pracovišti, pozici ředitelky ve škole a další obecná hlediska. V druhém rozhovoru jsme se pak zaměřili na srovnávání pohledů pracovníků školy a pohledu ředitelky.

Otázky k rozhovoru s ředitelkou školy jsem si připravil na základě vyhodnocených dotazníků. Postupně jsem jí předkládal obdobné výroky, jaké byly obsaženy v dotaznících pro pracovníky školy. Nejdříve se vyjádřila pomocí možností ze škály v dotazníku. Její odpověď jsme porovnali s převažujícím názorem respondentů. Následně mi paní ředitelka vysvětlovala, co podle ní ovlivnilo názory pracovníků a jak vnímá realizaci příslušné manažerské funkce ona.

### **3.2 Prostředí šetření**

Pro šetření jsem si vybral jednu ze tří úplných základních škol ve městě, které má deset tisíc obyvatel. Škola je umístěna v centru města. Část žáků tvoří děti z okolních vesnic. Přestože je škola ve staré budově má dobře vybavené učebny didaktickou a výpočetní technikou.

Ve škole je celkem 22 pedagogických pracovníků. Na prvním stupni pracuje devět a na druhé stupni deset učitelů. Ve školní družině jsou tři vychovatelé. Tři pracovníci jsou zařazeni jako provozní – účetní a uklízečky.

Všichni pedagogové mají požadované vzdělání – jsou tedy pro výkon povolání plně kvalifikovaní. Tradičně vládne ve škole převaha žen. Muži tvoří jen 16% z pracovníků školy a učí na prvním i druhém stupni. V čele školy stojí ředitelka, která má jen jednu zástupkyně.

V rámci regionu zasahuje škola velmi dobrých výsledků. Je zapojena do několika projektů, včetně projektů podporovaných ESF. Zajišťuje pro svoje žáky širokou nabídku mimoškolních aktivit.

### **3.3 Vstup do prostředí**

Vlastní šetření jsem osobně projednal v dostatečném předstihu s ředitelkou školy. Přestože se jedná o dost citlivé téma, které určitým způsobem hodnotí manažerské činnosti ředitelky, a dává tedy prostor pro kritiku z řad pracovníků, byl jsem velmi příjemně překvapen její vstřícností. Mnoho pracovníků školy znám sice osobně, ale

přesto mi poskytla paní ředitelka cenné informace o vztazích a podmínkách na škole. Požádala pracovníky školy, aby mi vyšli vstříc a dotazníky vyplnili. Rozhor se ředitelkou se uskutečnil poprvé mimo školu a podruhé v ředitelně.

### **3.4 Zpracování dat**

Všichni pedagogičtí pracovníci školy (učitelé a vychovatelé ŠD) obdrželi dotazník. Celkem bylo tedy rozdáno 22 dotazníků a vrátilo se jich díky spolupráci s paní učitelkou 18. Z toho dva musely být vyřazeny pro neúplné odpovědi. Do konečného zpracování jich bylo zařazeno celkem 16.

Každou oblast manažerských činností plánování, organizování, vedení a kontrolování jsem zpracoval odděleně, protože podle osobnosti ředitele většinou některá z uvedených činností převažuje – ředitel jí přikládá větší důležitost.

Vzhledem k tomu, že v závěru budou dotazníky porovnávány s výsledky rozhovoru s paní ředitelkou, a že nejvíc odpovědi užívá variantu „spíše ano/spíše ne“, hodnotil jsem odpovědi z dotazníků pouze jako kladné a záporné. Tento způsob hodnocení mi připadal pro srovnání dotazníků s rozhovorem vhodnější.

#### **3.4.1 Vyhodnocení dotazníků**

##### **Plánování**

Všichni respondenti souhlasí s tvrzením, že součástí plánování je program implementace. V dalších položkách se již odpovědi různí, ale přesto více jak dvě třetiny respondentů odpověděly na polovinu výroků souhlasně – tedy že při stanovování cílů se vychází z analýzy vnitřních a vnějších zdrojů organizace, že plány školy lze označit jako flexibilní a navzájem provázané. Respondenti souhlasí s tím, že součástí plánování je pravidelná kontrolní činnost a korekce.

O to překvapivější je odpověď na poslední výrok, z kterého vyplývá, že dvě třetiny si myslí, že plánování ve škole nepřispívá k dosažení záměrů a cílů školy.

## **Organizování**

V oblasti organizování jsou odpovědi na všechny výroky poměrně vyrovnané. Zhruba šedesát procent se všemi výroky souhlasí, kromě tvrzení, že na škole je silná organizační kultura. Zde je poměr padesát ku padesáti.

Dvě třetiny pracovníků školy jsou přesvědčeny, že mají jasně vymezené úkoly a rozsah povinností a že způsob organizace umožňuje efektivní realizaci výuky.

## **Vedení**

Dvě třetiny respondentů by neoznačilo styl vedení ředitele školy za demokratický a domnívají se, že ředitel školy nemá k pracovníkům osobní přístup a nezajímá se o jejich problémy. Další odpovědi jsou zhruba na padesáti procentech, ale většinou lehce převažují negativní odpovědi na položky k otevřené informovanosti pracovníků ze strany vedení školy a k delegování potřebných pravomocí na pracovníky.

Vysoce kladně hodnotí pracovníci školy oceňování formou pochval a uznání. Dále i to, že se mohou obracet na vedení školy se svými připomínkami a problémy. Na tyto položky odpovědělo kladně devadesát procent dotazovaných.

## **Kontrolování**

Že kontrolní činnost ve škole není vnímána jako motivace k dosahování lepší výsledků, si myslí dvě třetiny dotazovaných. U dalších položek převažovaly kladné odpovědi – a to docela výrazně. Devadesát procent respondentů chápe kontrolní činnosti jako nedílnou součást řízení školy a souhlasí s tím, že jsou přijímána opatření k nápravě zjištěných nedostatků. Dvě třetiny vidí pravidla a standardy jasně nastaveny a souhlasí s tím, že kontrolní činnost ve škole se snaží odhalovat nedostatky dříve, než nastanou.

S tímto kladným hodnocením kontrolní činnosti pak úplně nekoresponduje (obdobně jako v části plánování) odpověď na poslední položku z oblasti kontrolování, kdy přes šedesát procent respondentů nepovažuje kontrolní systém školy za funkční a smysluplný.

### **3.4.2 Vyhodnocení rozhovoru**

Při rozhovoru jsme postupně probrali všechny odpovědi v dotazníku a zastavili se podrobněji u položek, kde nadpoloviční počet respondentů vyslovil nesouhlas s výrokem. V zásadě paní ředitelka potvrdila všechny výsledky dotazování včetně těch, které respondenti hodnotili negativně.

#### **Plánování**

Paní ředitelka uznává, že v oblasti plánování nemá škola jasně stanovenou vizi. V dlouhodobém plánování vychází z koncepce, která byla zpracována na pět let a končí v roce 2013. O větších změnách v této oblasti zatím neuvažuje, protože po přijetí novely školského zákona neví, jestli déle setrvá ve své funkci. Město také řeší dlouhodobě problém s nedostatkem žáků na počet škol ve městě, takže ve hře jsou různé varianty slučování nebo eventuálního rušení škol a pracovních míst.

Kromě celoročního plánu jsou zpracovávány pouze plány týdenní. Dříve škola pracovala i s plány měsíčními, ale nakonec od nich upustila, protože se jevily jako neúčelné. Při vypracování plánů je ponechávána pracovníkům volnost a ředitelka zasahuje pouze v nezbytně nutných případech, kdy je třeba zajistit soulad se zákony, vnitřními předpisy a bezpečností dětí respektive pracovníků. Proč podle pracovníků nepřispívá plánování k dosažení záměrů školy, si nedovede paní ředitelka přesně vysvětlit. Připouští ale, že by to mohlo mít souvislost s nejasně formulovanými vizemi. Připomíná, že v současných poměrech se dá s vizemi a dlouhodobými záměry pracovat jen velmi obtížně.

#### **Organizování**

V oblasti organizování jsme se podrobně zabývali hlavně stavem organizační kultury ve škole a jejím vlivem na klima školy. Z celé oblasti to byla jediná položka, kde převažovaly záporné odpovědi. Jak už bylo řečeno, pracovníci jsou v zásadě rozděleni na dvě hlavní skupiny – první a druhý stupeň. Mezi těmito skupinami vládne určitá řevnivost dlouhodobě a určitě to není na základních školách jev ojedinělý. Pracovníci se scházejí na společenských akcích – například oslava Dne učitelů a podobně, ale ani zde se nedaří rozvíjet podmínky pro změny v organizační kultuře školy. Na jedné z pedagogických rad proběhlo tajné hlasování o realizaci společné víkendové akce



(teambuilding). Návrh vzešel od několika pracovníků, ale ve výsledku se vyslovila polovina proti této akci. Paní ředitelka odmítla návrhy, aby tuto aktivitu uložila jako povinnou.

Základní prvky organizační kultury ve škole fungují, ale pracovníci mohli být podle paní ředitelky ovlivněni právě pedagogickou radou, která se uskutečnila krátce před distribucí dotazníků. Zde se k tématu společné víkendové akce opět nepodařilo nalézt uspokojivé řešení a došlo prudší výměně názorů mezi oběma stranami.

### **Vedení**

Při vedení pracovníků se neuplatňuje demokratický styl. Tomuto názoru se paní ředitelka nebrání, protože tvrdí, že demokracie ve školství končí u dveří školy. Určitě by svůj styl vedení neoznačila za autoritativní, ale neví přesně, kam se zařadit. Vysvětluje, že dlouholetá praxe ji odnaučila vytvářet ve škole větší prostor pro demokratické rozhodování, než je nezbytně nutné. Podle jejích slov se snaží především o to, aby činnost školy byla striktně v souladu s legislativou a to jí ve většině případů ani neumožňuje zohledňovat názory pracovníků, kteří často nevidí mnoho rizikových faktorů a omezení. Podle ní se mohou pracovníci k problémům otevřeně vyjádřit (to potvrzuje v otázce č. 23 devadesát procent respondentů), ale konečné rozhodnutí a odpovědnost je bezesbýtku na ní osobně.

K otázce malého zájmu o osobní problémy pracovníků (dvě třetiny se vyjádřily negativně) jsme probrali několik případů, které svědčí o tom, že posouzení tohoto problému je velmi složité a individuální. Důvodů pro záporné odpovědi může být několik. Pracovníci školy podle ředitelky například žádají o volno k vyřízení osobních záležitostí v době vyučování, což nelze vždy akceptovat. Každý případ paní ředitelka posuzuje individuálně a rozhoduje se podle jeho naléhavosti a současných možností školy. Někteří pracovníci, jejichž požadavky byly odmítnuty, mohou mít ale pocit, že paní ředitelka nejeví dostatečný zájem právě o jejich osobní problém.

### **Kontrolování**

Kontrolování nevnímá jak motivaci k další práci přes šedesát procent respondentů. Paní ředitelka to chápe a podle jejích slov se pravděpodobně na této situaci nedá moc změnit. Kontrola je ve škole prováděna ve dvou hlavních rovinách – v rovině provozní a

v rovině pedagogické. V provozní rovině se kontrola zaměřuje především na dodržování vnitřních předpisů pro chod školy, bezpečnost dětí i pracovníků, vedení dokumentace a podobně. Zde lze hledat motivaci jen velmi těžko. V rovině výchovně vzdělávací jsou hlavní kontrolní činnosti hospitace. Hospitace neprovádí ředitelka u všech pracovníků pravidelně, ale zaměřuje se na ty pracovníky, kteří mají méně pedagogických zkušeností, nedosahují plánovaných výsledků, mají výchovné problémy a podobně. Jedná se tedy z její strany nejen o kontrolu, ale i odbornou pomoc. Ne všichni pracovníci však vnímají hospitaci jako pomoc a podporu, i když by mohla jejich motivaci ve skutečnosti podpořit.

Proč se pracovníkům jeví systém kontrolování jako nefunkční, to si paní ředitelka nedovede vysvětlit. Podle ní je otázkou, jestli jsou pracovníci schopni funkčnost kontrolního systému správně a objektivně posoudit. Chápe, že z jejich pohledu se může jevit jako nefunkční.

## **Diskuze**

Ve své práci mám možnost srovnávat dva pohledy na stejné činnosti. Každý pohled je tak trochu z opačného pólu a proto je zřejmé, že se mohou výrazně odlišovat. Je nutné vycházet z toho, že žádný ze subjektů se nemůže plně vcítit do způsobu nazírání toho druhého. Určitou výhodu má ředitel, protože ten má za sebou praxi jako učitel, ale naprostá většina pracovníků neměla možnost si vyzkoušet roli ředitele školy.

Přestože mohou být pohledy velmi odlišné, spojuje obě strany společný cíl, kterým je výchova a vzdělávání dětí a naplňování celkové vize školy (pokud je stanovena).

Každého se totiž nějak dotýká, jakým způsobem je organizace, kde pracuje nebo studuje, spravována, jak se s ním jako s člověkem, zaměstnancem či klientem zachází, jak se v ní cítí. To vše úzce souvisí s řízením organizace. (Švaříšek, Šed'ová, 2007)

Získaná data se dají interpretovat mnoha způsoby. Záleží na úhlu pohledu, na kritériích a podobně. Hlavní zásadou při praktickém šetření je určitě nestrannost pohledu. To byl jeden ze zásadních problémů, s kterými jsem se potýkal, protože nebylo zcela možné se oprostit od role, kterou zastávám. Snažil jsem se však posuzovat získaná data co nejobjektivněji.

V praktickém šetření se ukázalo, že většina pracovníků hodnotila realizaci základních manažerských činností ředitelky dobře. U některých položek bylo dosaženo až devadesátiprocentního souhlasu s výroky. Musím přiznat, že tyto výsledky mě

překvapily. B.L. Katcher uvádí na základě svých studií, že například „padesát dva procent zaměstnanců má pocit, že své názory nemohou vyjadřovat otevřeně, šedesát šest procent si myslí, že jim management nenaslouchá a čtyřicet osm procent je přesvědčeno, že dělá špatná rozhodnutí.“ Obecně tedy říká, že většina pracovníků je s vedením nespokojena a že manažeři svoje základní činnosti nezvládají tak, jak se to od nich očekává.

Plánovací proces na škole probíhá podle pracovníků dobře, ale mají pocit, že plány nejsou konzistentní s vizemi školy. S tím by korespondovalo i vyjádření, že plán nepřispívá k dosažení záměrů školy. Důvodem pro toto tvrzení může být nedostatek informací o strategiích a vizích školy nebo skutečnost, že je vize opravdu nejasně, nedostatečně nebo nesprávně formulovaná.

Ředitelka v rozhovoru přiznává, že vize školy není příliš jasně stanovena a nepřikládá tomuto problému zvláštní význam. Vzhledem k tomu, že většina pracovníků je přesvědčena, že plánování na škole nepřispívá k dosažení záměrů školy, je patrné, že chybějící dobře formulovaná vize organizace má mnohem větší význam, než si ředitelé škol připouštějí. A to má podle mě význam nejen pro plánování, ale pro celkové fungování organizace. Někdy jsem měl pocit, že absence vize školy ovlivnila i odpovědi na některé další otázky z jiných oblastí. Nemůžu se zbavit ani dojmu, že stanovení vize by mohl být jeden ze základních kroků ke vzniku silné organizační kultury školy.

Velmi pozitivně vnímám, že pracovníci školy mají zájem o otázky týkající se poslání a vize jejich organizace, že jim nejde jen o to, aby odvedli pouze svoji práci. Je to výraz jejich sounáležitosti ke škole, k pracovníkům i k dosaženým výsledkům.

Ředitelka školy vysvětluje určitou nechuť ke zpracování vize a dlouhodobým záměrům plánování nepředvídatelným vývojem situace ve školství a to jak po stránce legislativní, tak i po stránce finanční. Tento stav je ovlivněn i nedořešenou koncepcí města v oblasti vzdělávání. V každodenní praxi se setkává s tím, že plány, které byly pracně promyšleny a vytvořeny do konečné podoby, se mění například pro nedostatek finančních prostředků. Je tak nucena rušit aktivity, o jejichž prospěšnosti dříve přesvědčovala pracovníky školy a ti již často jejich realizaci věnovali značné úsilí.

Do jisté míry mi to připomíná myšlenky, které uvádějí Švaříček a Šedová (2007) v publikované případové studii o pohledu na ředitelskou profesi – „Nesoulad je dán

rozdílností představy o tom, co by jako ředitel chtěl dělat, a skutečností, co vykonávat musí, nebo co je právě nezbytné z pohledu fungování školy udělat.“

Jinak vyjádřeno – ředitelce se nechce do dlouhodobějšího plánování, protože ji zkušenost naučila, že nakonec bude muset udělat všechno jinak, než bylo naplánováno, aby „udržela školu v chodu.“

Manažerská činnost organizování je hodnocena pozitivně. Určitě přispívá k dobré pracovní atmosféře stav, kdy jsou jasně vymezeny úkoly a povinnosti jednotlivých pracovníků školy a kdy organizace na škole vede k efektivnímu vyučování. Je to vlastně potvrzení definice podle Anne Gold (2005), že jestliže základním posláním školy je učení, pak základní činností ředitele je umožnit učitelům, aby toto učení bylo co nejefektivnější.

Problém se zde ale vyskytuje především ve vnímání organizační kultury. Přestože ve škole funguje systém hodnot a pravidel, který uznávají všichni pracovníci a který je základem k silné organizační kultuře, nedá se označit jako silná a určitě tak nevytváří pozitivní klima ve škole. Z rozhovoru vyplynulo, že největším problémem pro lepší rozvoj organizační kultury je rivalita a nedostatečná komunikace mezi pracovníky prvního a druhého stupně školy. Ředitelka se snaží tuto situaci změnit (zatím neúspěšně).

Zůstává nevyřešenou otázkou, které z technik a manažerských dovedností by mohly nastartovat proces „zesilování“ organizační kultury, když pokusy o víkendový teambuilding neuspěly. V každém případě jde o úkol, který je pro další rozvoj školy nutný vyřešit, protože klima školy, na které organizační kultura přímo působí, má vliv nejen na pracovníky školy, ale i na žáky, rodiče a veřejnost vůbec. Záleží tedy na ředitelce školy, jestli převezme iniciativu sama nebo pověří některého z pracovníků, popřípadě požádá třetí osobu, aby se do řešení problému zapojila.

Vedení je asi nejproblematictější oblastí, která byla v dotazníku řešena. To ale platí pro management obecně, že vedení lidí je oblastí, která je nejsložitější. Výchovně vzdělávací práce ve škole je založena především na dobré týmové spolupráci. Styl vedení manažera úzce souvisí s rozvojem kvality týmové práce. Právě oblastí vedení jsem nacházel nejvíce záporných odpovědí. Pracovníci označili styl vedení paní ředitelky jako nedemokratický. Vyjádřili rovněž svůj pocit o nedostatečném osobním přístupu a zájmu o osobní problémy pracovníků.

Bohužel rozsah dotazníku neumožnil hlubší záběr do oblasti vedení, takže není možné zjistit, do jakého stylu vedení by pracovníci ředitelku zařadili. Ale nakonec jsme její zařazení do stylu vedení nevyřešili ani při rozhovoru. Je zřejmé, že demokratické prvky ve vedení uplatňuje. Předpokladem demokratického vedení je určitá vyspělost pracovního týmu, který je schopen akceptovat základní pravidla demokratického rozhodování. Pokud tomu tak není, je třeba dlouhodobého hledání možností, jak na tým působit a naučit se správné týmové spolupráci.

Jako zásadní omezení pro větší rozvoj demokratického stylu řízení se dají označit poměrně pevné mantinely, které stanoví školský zákon a zákon o pedagogických pracovnících, který obsahuje převahu kogentních norem. Zvyšuje se také tlak veřejnosti na odpovědnost ředitele za výsledky vzdělávání, image školy, bezpečnost žáků a podobně. Pod vlivem těchto faktorů je ředitel často nucen k autoritativnímu rozhodování, aby zajistil dosažení žádoucího efektu. Významnou roli zde zajisté hraje čas, znalost manažerských technik podporujících demokratický styl vedení a chuť s nimi pracovat.

Je třeba ale vyzdvihnout vysoké hodnocení schopnosti paní ředitelky pracovat s pochvalou a uznáním pro pracovníky. Tento způsob motivace je v poslední době stále více oceňován a odborné studie ukazují, že v českém prostředí je využíván poměrně nedostatečně.

Kontrolování patří k nejméně oblíbené činnosti u většiny lidí. Kromě pár jedinců, kteří se v kontrolování přímo vyžívají, má většina populace s kontrolováním problémy. A to jak kontrolu přijmout, tak i kontrolovanému sdělit například negativní stanovisko. Jak uvádí Katcher (2009), většina pracovníků vnímá kontrolu jako určitý projev nedůvěry. Podle Švaříčka a Šed'ové (2007) byli ředitelé v dřívějším nastavení spíše dohlížiteli nad tím, aby škola plnila poměrně detailně předepsané postupy ve své činnosti. Také pojem inspekce je tradičně nejčastěji spojován s představou školního inspektora, jako určité hrozby.

K tomuto pojetí směřuje vyjádření respondentů, že nevnímají kontrolování jako motivaci. Opět to nebylo v dotazníku upřesněno, ale nabízí se ta možnost, že vnímají kontrolování právě jako výraz nedůvěry ke svým schopnostem a ke své práci. Přestože se k jednotlivým položkám vyjadřovali kladně – oceňovali například přijímání opatření k nápravě nedostatků, celkově se jim jeví, že systém kontrolování není funkční a

smysluplný. Nevím, jak správně interpretovat tento výsledek dotazování. Možná, že by to mohlo opět souviset i s nejasnou vizí organizace a s jejími dlouhodobými cíli. Je ale docela dobře možné, že v této poslední otázce se jen projevil celkový odpor ke kontrolní činnosti.

Při praktickém šetření a zejména při zpracování výsledků jsem se přesvědčil, že jedním z nejdůležitějších nástrojů pro efektivní řízení a realizaci všech uvedených funkcí je široká a otevřená komunikace a vysoká úroveň emoční inteligence manažera i pracovníků. Jedná se o komunikaci vedenou v obou směrech, která není založena jen na sdělování, ale především na naslouchání. Jedině tak může dojít k tomu, že ředitelé znají potřeby svých podřízených a podřízení mají dostatek informací, aby pochopili, proč ředitel rozhoduje právě tak, jak rozhoduje. Po zjištění postojů obou stran musí logicky následovat snaha o jejich změnu a hledání společných řešení, která budou přijatelná a prospěšná pro všechny.

Role ředitele se od roku 1989 zásadním způsobem změnila a neustále se zvyšují nároky na schopnosti ředitele obstát v konkurenčním boji o žáky (demografický vývoj), v úsilí o zajištění kvalitního sboru pedagogů (finanční možnosti) a celkového rozvoje zařízení (podpora zřizovatele). Z této situace logicky vyplývá, že se nutně snižuje rozsah doby, kterou dříve ředitel věnoval například vedení, organizační činnosti a podobně.

Změnila se rovněž jeho role v pracovním kolektivu, kdy se ze zaměstnance (ŠÚ ONV) stal zaměstnavatel. S nárůstem odpovědnosti si ředitel vytváří určitý odstup a někdy mu tento stav může bránit v kvalitní realizaci některých činností ve vedení lidí.

Já osobně dávám spíše přednost demokratickému stylu vedení, ale ze zjištěných dat je vidět, že i když ředitelka tento styl přímo nepreferuje – na tom se shodují obě šetřené strany – styl jejího vedení zajišťuje dobré fungování školy. Z rozhovoru vyplynulo, že je nutné najít optimální hladinu pro výkon jednotlivých manažerských funkcí, která odpovídá momentálnímu stavu školy – tzn. podmínkám finančním, prostorovým, legislativním a zejména personálním. Naznačuje to příklon k situačnímu stylu vedení, který reaguje na vznikající změny. Paní ředitelka se vyjádřila ve smyslu, že musí dosahovat výsledků s tím, co má skutečně k dispozici.

Paní ředitelka nepatří k začínajícím manažerům. Má bohaté zkušenosti z praxe a nabyt jsem dojmu, že je umí účelně propojit s teorií. Nemusíme nutně se všemi názory a

výsledky šetření souhlasit, ale dobré fungování školy a dosahované výsledky naznačují, že jednotlivé manažerské funkce jsou celkem dobře realizovány ku prospěchu žáků školy. Určitě by lepšímu pochopení prospěly další hloubkové rozhovory s pracovníky školy, které by mohly objasnit příčiny jejich vnímání sledovaných skutečností.

## **Doporučení**

Prvním krokem ke zlepšení základních manažerských činností je stanovení jasné vize, aby na jejím základě mohla škola přesněji formulovat svoje poslání. V návaznosti na to by mělo dojít k lepší konzistenci plánů se stanovenou vizí.

Nedílnou součástí poslání jsou i hodnoty a normy chování, které organizace uznává. Zde si může ředitelka začít vytvářet podmínky pro budování silné organizační kultury, která škole zjevně chybí.

Je třeba hledat ve škole možnosti většího rozvíjení principů demokracie. I když paní ředitelka osobně nepodporuje demokratický styl vedení, je třeba využít všech možností, které se nabízejí pro to, aby se mohli pracovníci podílet na rozhodování o otázkách, které se jich dotýkají.

V oblasti kontrolování doporučuji hledání novějších technik kontrolní činnosti. Analýzou současného stavu je možné zjistit, které postupy vyvolávají u pracovníků pocit nedostatečné smysluplnosti a funkčnosti kontrolního procesu a ty postupně odstranit a nahradit je novými technikami.

## **Závěr**

Ve své bakalářské práci jsem se zabýval problematikou realizace základních manažerských činností z pohledu pracovníků školy. Jedná se o všeobecně známé činnosti manažerů, jakými jsou plánování, organizování, vedení a kontrolování. V teoretické části jsem objasnil základní pojmy z oblasti managementu a vysvětlil obsah uvedených činností. U každé z činností jsem se zabýval její realizací v prostředí školy a hlavními zásadami, které je třeba dodržovat, aby prováděná činnost byla co nejefektivnější.

V praktické části jsem zvolil kombinovanou formu šetření – dotazník pro pracovníky školy a strukturovaný rozhovor s ředitelkou. Praktickým šetřením formou dotazníku jsem získal informace od pracovníků školy, které vypovídají o jejich názorech na realizaci manažerských činností ředitelky školy. Prostřednictvím strukturovaného rozhovoru jsem doplnil získaná data o názory paní ředitelky – o její pohled na stejná témata týkající se naplňování uvedených manažerských činností.

Získaná data jsem analyzoval a provedl jejich srovnání. V diskuzi hledám možné interpretace vyhodnocených dat s přihlédnutím k teoretickým zásadám, které jsem zpracoval v úvodní části práce.

Z analýzy úrovně naplňování manažerských funkcí ve škole, což bylo cílem mojí bakalářské práce, vyplývá, že všechny základní manažerské činnosti – plánování, organizování, vedení i kontrolování jsou realizovány na celkem dobré úrovni. Žádnou z uvedených činností nehodnotili pracovníci jako naprosto nedostatečnou nebo nevyhovující. Spíše se přikláněli k tomu, že manažerské činnosti jsou naplňovány odpovídajícím způsobem, ale bylo by je možné vylepšit – respektive podle jejich pohledu realizovat jinak. Ředitelka s výsledky souhlasí, ale svoje metody realizace základních manažerských činností považuje za práci prověřené a nejlépe odpovídající stavu a potřebám školy.

Bakalářská práce mi přinesla mnoho nových poznatků a podnětů k zamyšlení. Zejména při praktickém šetření, kdy jsem získával informace o tom, jak vnímají pracovníci školy svoji ředitelku, jsem si uvědomil, jak by se daly tyto poznatky použít i pro rozvoj naší organizace.



## Literatura

1. BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULÉŘ, O.: *Management*, 1. vydání, Rubico Olomouc 2001, 642 s. ISBN 80-85839-45-8
2. CEJTHAMR, V., DĚDINA, J.: *Management a organizační chování*, 2., aktualizované a rozšířené vydání, Grada Publishing a.s. 2010, ISBN 978-80-247-3348-7
3. CIMBÁLNÍKOVÁ, L.: *Management*, 2. vydání, UP Olomouc 2008, ISMB 978-80-244-2088-2
4. CIMBÁLNÍKOVÁ, L.: *Manažerské dovednosti I.* 1. vydání, UP Olomouc 2009, ISBN 978-80-244-2281-7
5. GOLD, A.: *Řízení současné školy – O práci učitelů na střední úrovni řízení.* Fakta v.o.s. 2005, druhé vydání, ISBN 80-802614-0-X
6. KATCHER, B. L., SNYDER, A.: *30 důvodů, proč zaměstnanci nenávidí své vedoucí,* Computer Press 2009, ISBN 978-80-251-1922-8
7. KERN, H., MEHLOVÁ, CH., NOLZ, H., PETER, M., WINTERSPERGEROVÁ, R.: *Přehled psychologie*, Portál, s.r.o., Praha 2006, ISBN 80-7367-121-2
8. KOUBEK, J.: *Řízení lidských zdrojů.* Management Press 2010, ISBN 978-80-7261-3
9. OBST, O.: *Didaktika sekundárního vzdělávání*, UP Olomouc, 1. vydání, 2006, ISBN 80-244-1360-4
10. PRÁŠILOVÁ, M.: *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*, UP Olomouc 2009, ISBN 80-244-1415-5
11. ŠEDIVÝ, M. MEDLÍKOVÁ, O.: *Úspěšná nezisková organizace*, Grada Publishing a.s., Praha 2009, ISBN 978-80-247-2707-3
12. ŠVAŘÍČEK, R. ŠEĎOVÁ, K. a kol.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Portál s.r.o. 2007, ISBN 978-80-7367-0
13. VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ O.: *Management – teorie a praxe pro 90.léta.* Management Press, Praha, 1996
14. VYSUŠIL, J.: *Základy managementu*, HZ Praha spol. s.r.o., 1996 ISBN 80-86009-00-9
15. KOONZ, J. WEIHRICH, H.: *Management*, Praha, Viktoria Publisching, 10. vydání 1993, 659 s. ISBN 80-85605-45-7

## Příloha

# DOTAZNÍK

k šetření o naplňování základních manažerských činností ředitele školy

---

Dobrý den,

v rámci bakalářské práce na téma „Základní manažerské činnosti z pohledu pracovníků školy“ bych Vás chtěl požádat o vyplnění předloženého dotazníku. Dotazník zjišťuje, jak vnímáte realizaci základních manažerských činností na Vaší škole.

Dotazníky jsou zcela anonymní a jejich výsledky budou použity výlučně pro účely bakalářské práce.

Při vyplňování zakroužkujte jednu z možností, která se podle Vašeho názoru nejvíce shoduje s předkládaným výrokem.

### ZÁKLADNÍ ÚDAJE:

**Jsem:**                      ŽENA                      MUŽ

**Délka praxe:**      0 – 5let      5 – 10let      10 – 15let      15 – 20let      nad 20 let

---

### ČÁST I. - PLÁNOVÁNÍ

**1) Plán školy je konzistentní s vizemi a posláním školy.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**2) Při stanovování cílů se vychází z analýzy vnitřních a vnějších zdrojů organizace.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**3) V plánovacím procesu je důsledně dodržován princip participace pracovníků školy.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**4) Plány školy lze označit jako flexibilní.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**5) Plány školy jsou navzájem provázané.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**6) Součástí plánu je program implementace – kdo, co, jak a kdy zrealizuje.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**7) Součástí plánování je pravidelná kontrolní činnost a korekce.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**8) Plánování přispívá k dosažení záměrů a cílů školy.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

---

## **ČÁT II. - ORGANIZOVÁNÍ**

**9) Pracovníci mají jasně vymezeny úkoly a rozsah povinností.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**10) Pracovníci mají možnost kdykoliv nahlédnout do organizačních dokumentů školy.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**11) Komunikace v obou směrech probíhá jasně a srozumitelně.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**12) Vedoucí místa ve škole jsou obsazována nejschopnějšími pracovníky.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**13) Škola má účelně vypracované vnitřní předpisy, které jsou všem dostupné.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**14) Způsob organizace na škole umožňuje efektivní realizaci vyučování**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**15) Na škole je silná organizační kultura, která pozitivně ovlivňuje klima školy.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**16) Organizační systém zajišťuje plynulý a bezproblémový chod školy.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

---

### ČÁST III - VEDENÍ

17) Styl vedení ředitele školy bych označil za demokratický.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

2

18) Ředitel školy má k pracovníkům osobní přístup, zajímá se o jejich problémy.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

19) Ředitel využívá při oceňování dosažených výsledků i pochvaly, uznání atp.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

20) Pracovníci jsou otevřeně informováni o stavu školy a jejich dalších perspektivách.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

21) Ve škole jsou rozvíjeny podmínky pro osobní rozvoj, další vzdělávání atp.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

22) S pracovníky je jednáno jako s partnery, kteří se podílejí na dosažení cílů.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

23) Pracovníci se mohou obracet na vedení školy se svými připomínkami a problémy.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

24) Na pracovníky je delegován potřebný díl rozhodovacích pravomocí a odpovědnosti.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

---

### ČÁST IV - KONTROLOVÁNÍ

25) Kontrolní činnosti je nedílnou součástí řízení školy

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

26) Jsou nastavena jasná pravidla a standardy pro provádění kontroly.

ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-----	-----------	----------	----

**27) Kontroly jsou prováděny důsledně a systematicky podle harmonogramu.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**28) Kontrolní činnost se snaží odhalovat nedostatky dříve, než nastanou.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**29) Kontrola je ve škole vnímána jako motivace k dosahování lepších výsledků.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE  
3

**30) Pracovníci jsou seznamováni s výsledky interních i externích kontrol.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**31) Na základě provedených kontrol jsou přijímána opatření k nápravě nedostatků.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**32) Kontrolní systém školy je funkční a smysluplný.**

ANO                      SPÍŠE ANO                      SPÍŠE NE                      NE

**Srdečně Vám děkuji za Váš čas věnovaný vyplňování dotazníku.**