

UNIVERZITA KARLOVA
HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Řízení mateřské školy – strategický plán rozvoje školy

**Management of kindergarten – strategic plan of school
development**

Diplomová práce

Vedoucí práce:

RNDr. Mgr. Jana Leontovyčová, CSc.

Autor:

Bc. Jaroslav Ptáčník, DiS.

Praha 2021

Poděkování

Za vedení mé diplomové práce děkuji paní RNDr. Mgr. Janě Leontovyčové, CSc. a za pomoc při získávání cenných informací zaměstnancům Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace i zákonným zástupcům dětí.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací „Řízení mateřské školy – strategický plán rozvoje školy“ vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. 7. 2021

.....
Bc. Jaroslav Ptáčník, DiS.

Anotace

Diplomová práce se zabývá procesem tvorby strategického plánu rozvoje mateřské školy. Teoretická část vymezuje základní pojmy související se školským managementem, dále se zabývá strategickým řízením a plánováním ve škole a uzavírá ji charakteristika jednotlivých částí strategického plánu rozvoje, s důrazem na problematiku strategických analýz. Praktická část je zaměřena na tvorbu strategického plánu rozvoje Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace.

Klíčová slova

management, školský management, strategický management, strategický plán rozvoje mateřské školy

Annotation:

The thesis is focused on the process of designing a development strategic plan for kindergarten. The theoretical part defines the basic terms related to school management, it also deals with strategic management and planning at school, and eventually, it characterizes individual parts of the development strategic plan for a kindergarten Mateřská škola Letců, a public-benefit corporation.

Key words

management, school management, strategic management, development strategic plan for kindergarten

Obsah

Úvod	10
1. Management	11
1.1 Školský management	12
1.1.1 Základní manažerské funkce v řízení školy	13
1.1.2 Úrovně managementu školy	18
1.1.3 Kompetenční model ředitele školy	19
1.1.4 Specifičnost mateřské školy	21
1.1.5 Podmínky úspěšného řízení mateřské školy	21
1.2 Strategický management	24
1.2.1 Potřeba strategického řízení a plánování ve škole	25
1.2.2 Projekt NIDV/NPI ČR	27
2. Strategický plán rozvoje mateřské školy	28
2.1 Charakteristika školy	30
2.2 Strategická analýza (tzv. audit) školy	30
2.2.1 Vnější prostředí školy	31
2.2.2 Vnitřní prostředí školy	34
2.2.3 Komplexní analýza – SWOT analýza	37
2.3 Mise školy	39
2.4 Vize školy	39
2.5 Strategické cíle	40
2.6 Strategie	41
3. Cíl praktické části práce	42
4. Metody tvorby strategického plánu rozvoje	43
5. Sběr dat a postup vyhodnocení metod	44
6. Strategický plán rozvoje Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace	52
6.1 Charakteristika školy	52

6.2	Vyhodnocení analýzy vnějšího prostředí školy (makroprostředí)	53
6.2.1	PEST analýza.....	53
6.3	Analýza vnějšího prostředí školy (mezoprostředí, cílové).....	55
6.3.1	Analýza zájmových skupin.....	56
6.3.2	Analýza konkurence–benchmarking	60
6.4	Analýza vnitřního prostředí–analýza vnitřních zdrojů školy	66
6.4.1	Lidské zdroje	66
6.4.2	Finanční zdroje	71
6.4.3	Hmotné zdroje	73
6.4.4	Nehmotné zdroje	74
6.4.5	SWOT analýza se zaměstnanci a identifikace silných a slabých stránek školy zákonnými zástupci	95
6.5	Komplexní SWOT analýza	96
6.6	Mise školy	101
6.7	Vize školy.....	101
6.8	Stanovení strategických cílů	102
6.9	Stanovení strategií.....	103
7.	Diskuze	105
8.	Závěr.....	108

Seznam zkratek

atd.	a tak dále
atp.	a tak podobně
Bc.	bakalář
BOZP	bezpečnost a ochrana zdraví při práci
COVID-19	koronavirové onemocnění 2019
č.	číslo
ČR	Česká republika
ČSSZ	Česká správa sociálního zabezpečení
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
et al.	a kolektiv
EU	Evropská unie
EVVO	environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
hod.	hodina
ICT	Information and Communication Technologies (informační a komunikační technologie)
Ing.	inženýr
Kč	Koruna česká
KRC	kulturní a rodinné centrum
MČ	městská část
Mgr.	magistr
MHMP	Magistrát hlavního města Prahy
MPP	minimálně preventivní program
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
např.	například
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
NPI ČR	Národní pedagogický institut České republiky
NÚOV	Národní ústav odborného vzdělávání

NÚV	Národní ústav pro další vzdělávání
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)
OMJ	odlišný mateřský jazyk
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání
OŠD	odklad školní docházky
PEST	Political, Economical, Social, Technological (politicko-právní, ekonomické, sociální a technologické)
PO	požární ochrana
popř.	popřípadě
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
resp.	respektive
RK	rodinný klub
RVP	rámcově vzdělávací program
RVP PV	rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
s.	strana
Sb.	sbírka
SMART	specifický, měřitelný, akceptovaný, realizovatelný, termínovaný
SOŠ	střední odborná škola
SPC	speciální pedagogické centrum
SRP	Strategické řízení a plánování ve školách a územích
SRPŠ	sdružení rodičů a přátel školy
SŠ	střední škola
st.	stupeň
SVP	speciální vzdělávací potřeby
SWOT	Strenghts (přednosti), Weaknesses (nedostatky), Opportunities (příležitosti), Threats (hrozby)
ŠVP PV	školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	školní vzdělávací program
TALIS	Teaching and Learning International Survey (Mezinárodní šetření o vyučování a učení)
tj.	to jest

TVP	třídní vzdělávací program
tn.	to znamená
tzv.	takzvaný
viz	jak je možno shledat
VOŠ	vyšší odborná škola
VŠ	vysoká škola
ZŠ	základní škola

Úvod

Mateřské školy jsou v současné době vůbec prvním článkem vzdělávací soustavy ČR a bývají zřizovány jako samostatné právnické subjekty. Ředitel školy disponuje velkou mírou autonomie, čímž je na něj kladena také značná odpovědnost za svěřenou školu.

Ústředním tématem diplomové práce bude problematika strategického plánu rozvoje mateřské školy. Cílem teoretické části bude na základě studia odborné literatury shromáždit relevantní informace vztahující se ke strategickému plánu rozvoje školy. Nejprve se budeme věnovat problematice managementu, zejména školského a strategického, objasníme podmínky úspěšného řízení mateřské školy a nakonec popíšeme všechny důležité součásti strategického plánu. Cílem praktické části bude na základě analýzy vnitřního a vnějšího prostředí konkrétní mateřské školy vytvořit strategický plán rozvoje Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace. Nejdříve analyzujeme vnitřní i vnější prostředí školy, vymezíme jejich klíčové faktory, formulujeme misi a vizi školy, stanovíme strategické cíle a určíme strategie k jejich dosažení.

Odborná literatura uvádí, že pro ředitele je primární motivací k zahájení strategického řízení a plánování v jejich škole hrozící úbytek dětí, žáků či studentů. Tento přístup se snaží překonat projekt SRP (Strategické řízení a plánování ve školách a územích), který poukazuje na fakt, že potřeba změny může být vyvolána více aspekty (např. zkvalitněním poskytovaných služeb, vytvořením výjimečného školního vzdělávacího programu, zvýšením konkurenceschopnosti organizace atd.), a napomáhá ředitelům škol vytvořit kvalitní rozvojové plány. Výše uvedeného projektu, který je pod záštitou Národního pedagogického institutu České republiky, jsem se aktivně účastnil na pozici odborného konzultanta. Mým úkolem bylo připomínkovat texty, které budou ředitelům poskytnuty jako podpora při zavádění SRP do jejich škol. Účast na projektu byla hlavní motivací, která mě vedla k výběru tématu své diplomové práce.

Pevně věřím, že kvalitní strategický plán, opřený o dostatečné množství analýz současného stavu napomůže k určení správného směru budoucnosti mateřské školy.

1. Management

Kořeny slova management se odvozují od latinského slova „manus“ (ruka). V angličtině se objevuje slovo „manage“, které můžeme přeložit mnoha výrazy, např. řídit, vést, spravovat, vládnout, uspět atd. Toto slovo tvoří základ anglického pojmu „management“, který bývá v českém prostředí nejčastěji překládán jako „řízení“. (Cimbálníková, 2010, s. 9).

Základním úkolem managementu je stanovování si cílů a hledání cest k jejich dosažení. Management však bývá v literatuře definován různě a skrývá v sobě více významových poloh, které jsou odlišně interpretovány. Nejčastěji je pojem management užíván ve smyslu **procesu řízení, skupiny řídicích pracovníků** (manažerů) či **vědní disciplíny** opírající se o praktické zkušenosti (Cimbálníková, 2010, s. 10). Stejně tři pohledy využívají i Mládková a Jedinák (2009, s. 13–14), akorát užívají jiné slovní spojení pro management jakožto proces řízení. Označují jej za specifickou aktivitu.

Veber et al. (2009, s. 20–21) uvádí, že management můžeme chápat v trojím významu, obdobně jako Cimbálníková (2010, s. 10) i Mládková a Jedinák (2009, s. 13–14), avšak v rámci hledání spojitostí člení dostupné definice do odlišných tří skupin. První skupina definic vyzdvihuje složky tvořící náplň manažerské profese, druhá skupina zdůrazňuje dosažení vytyčeného cíle, tedy ukazuje na smysluplnost managementu a třetí skupina zdůrazňuje klíčové faktory charakterizující manažerské činnosti ve spojení s rizikem a realizací změny k dosažení žádoucích efektů. V první skupině definuje management následovně: *„Management je soubor názorů, zkušeností, doporučení, přístupů a metod, které vedoucí pracovníci (manažeři) užívají ke zvládnutí specifických činností (manažerských funkcí), jež jsou nezbytné k dosažení záměrů organizace,“* (Veber, 2009, s. 20). Ve druhé skupině jej definuje jako *„organizovanou a systematickou snahu ovlivnit předmět svého zájmu žádoucím způsobem,“* přičemž vychází z toho, že management je činnost, která mobilizuje činitele lidské i věcné a zároveň respektuje platnou legislativu, kvalitu, náklady i lhůty potřebné k realizaci určitého projektu či akce. Dále velmi výstižně management pojmenovává jako *„umění dosáhnout toho, aby lidé dělali to, co je potřeba,“* (tamtéž, s. 21). Cimbálníková (2010, s. 10) i Mládková a Jedinák (2009, s. 14–15) také pracují s výše uvedenými definicemi, které uvádí Veber, avšak zahrnují je společně do definic managementu ve smyslu procesu řízení (resp. specifické aktivity).

Pokud slovo management personifikujeme, bude označovat nejen samotnou činnost řízení, ale ztotožníme jej i se skupinou pracovníků, kteří firmu či organizaci řídí dle záměrů vlastníků či zřizovatelů. Na jedné straně jde tedy o označení funkce, na straně druhé o skupiny lidí, kteří tyto funkce vykonávají. Management pojímaný jako vědní disciplína neposkytuje nezvratná fakta. Názory, přístupy a zjištění managementu jsou proměnlivé a neustále se vyvíjejí. Management neposkytuje univerzální návody, při řízení je totiž nutno zohledňovat mnoho faktorů – teritoriálních, časových atd. Často je tak v odborných kruzích diskutována otázka, zda je tato disciplína vědou, nebo uměním. Současná odborná literatura však sdílí tolerantní názor, že management je jak vědou, tak uměním. (Cimbálníková 2010, s. 10, Veber et al. 2009, s. 22).

Za hlavní poslání managementu můžeme jistě považovat dosažení úspěšnosti nějakého procesu nebo organizace a i přes výše uvedenou pluralitu v pojmání pojmu management, jsou jeho poznatky v obecné rovině využitelné v různých sférách života. (Mládková a Jedinák, 2009, s. 14).

1.1 Školský management

Řešení specifických problémů ve školství vyžaduje interdisciplinární přístup, možnost opřít se o znalosti z mnoha oborů. Vedle obecného managementu a pedagogiky se uplatní i psychologie, sociologie, ekonomie a mnoho dalších. Tyto vědy však mohou na řešení školské problematiky participovat jen částečně, ze svého úhlu pohledu. Proto je potřeba disciplíny, která zaujímá komplexní přístup na základě integrace poznatků z více vědních oborů – školský management (Obst, 2006, s. 15). Termín školský management bývá používán jako synonymum pojmu **řízení ve školství** (Bečvářová, 2003, s. 37).

Komplexní definice školského managementu poskytuje např. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 306):

1. *„Víceúrovňový systém řízení a organizace školství od makroúrovně školského systému po řízení a organizace školy. Na makroúrovni celého školského systému je v kompetenci ministerstva školství, na střední úrovni krajských úřadů, na úrovni lokální obecních úřadů. Úkolem školského managementu je plánování, organizování, financování, monitorování a kontrola škol v rozsahu působnosti příslušného orgánu.“*
2. *„V užším významu, management školy, výkon funkce právního subjektu, řízení a organizace provozu školy, vedení lidí ve škole, plánování a hodnocení rozvoje*

školy, řízení pedagogického procesu, kontrolní činnost v dané škole, řízení vnějších vztahů školy a její reprezentace – public relations.“

3. *„Obor studia realizovaný v bakalářských studijních programech a v programech dalšího vzdělávání, určených především ředitelům škol a školských zařízení, pracovníkům školské správy a administrativy všech stupňů, školním inspektorům a těm, kteří se na uvedené pracovní pozice připravují.“*

Obst (2006, s. 16) pojmenovává subsystémy školského managementu, které tvoří jeho obsah jakožto vědní disciplíny a částečně odpovídají výše uvedeným definicím. **Makrořízení** se zabývá institucemi i osobami řídícími výchovu a vzdělávání ve školském resortu. **Mikrořízení** řeší otázky vnitřního řízení školy. **Řízení pedagogického procesu** zkoumá usměrňování tohoto klíčového procesu ze strany vedení školy, předmětových komisí, jednotlivých učitelů atd. Autor dále upozorňuje, že školský management je možné strukturovat i z jiných hledisek – např. z hlediska obsahového kritéria (teorie pedagogického, ekonomického, personálního a právního řízení škol) či z hlediska řídicích funkcí (teorie výchovy a vzdělávání v oblastech plánování a projektování, organizování, kontroly, analýzy a hodnocení).

Pedagogická encyklopedie rozlišuje dva základní přístupy ke školskému managementu. Prvním z nich je vztah mezi obecným a specifickým (s ohledem na specifika edukačních procesů jsou do řízení školy implementovány poznatky obecného managementu). Tento přístup umožňuje, aby do školského managementu vstoupily nové pojmy – např. marketing, SWOT analýza, image školy, kultura školy atd. Druhý přístup preferuje pedagogické hledisko, jelikož v prostředí školy jde především o řízení pedagogických procesů (Průcha, 2009, s. 297). Obst (2006, s. 17) považuje koexistenci obou uvedených přístupů ke školskému managementu při řízení školy za prospěšnou a obohacující.

1.1.1 Základní manažerské funkce v řízení školy

Z obecného managementu byly do oblasti školství převzaty i základní manažerské funkce. V podmínkách školy je vyhovující jejich členění na plánování, organizování, personální zajištění, vedení lidí, motivování, kontrolu a hodnocení (Průcha, 2009, s. 297). Tvrzová a Kasíková (2011, s. 108) je nazývají hlavními oblastmi řízení školy.

Všechny základní činnosti manažera (manažerské funkce) jsou nedílnou součástí procesu řízení, i když některé mohou být ředitelem upřednostňovány podle jeho schopností a preferencí (Bělohávek, Košťan a Šuleř, 2001, s. 24).

a) Plánování

Plánování je klíčovou činností ředitele školy, protože je východiskem pro ostatní manažerské funkce. Plánování zahrnuje stanovení cílů, určení priorit a sestavení plánu jejich realizace tak, aby se vytyčených cílů podařilo dosáhnout. Pokud má být plánování efektivní, musí vycházet z podrobné analýzy vnějších a vnitřních podmínek organizace (Bělohávek, Košťan a Šuleř 2001, s. 24, Bečvářová, 2003, s. 56).

Plány a cíle dlouhodobého strategického charakteru je nutné rozpracovat v krátkodobějších plánech, konkrétních úkolech a určit, kdo nese odpovědnost za jejich plnění, v jakém termínu musí být splněny a jakým způsobem bude vykonávána jejich průběžná i závěrečná kontrola. Velký význam má také rozhodování, které je přirozeně prolno celým plánovacím procesem. Plán je pro zaměstnance orientací, proto je nutné, aby se na jeho tvorbě podíleli, bylo jim zřejmé jejich postavení i podíl na realizaci. Plán není v žádném případě dogmatickým a statickým dokumentem, a proto musí být aktualizován (Hrabovský, 2006, s. 23–24).

Z vlastní zkušenosti mohou říci, že v mateřských školách se setkáváme s různými druhy plánů. Vytvoření některých z nich je řediteli legislativně nařízeno. Primárním je jistě školní vzdělávací program (tj. vzdělávací plán školy na několik let, dlouhodobé cíle by se v něm měly promítnout), jehož součástí je i plán evaluace školy, třídní vzdělávací program (plán vzdělávání konkrétní třídy), plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, plán kontrolní a hospitační činnosti, plán pedagogických rad a provozních porad, plán rozpočtu, plán akcí, adaptační plán, popř. individuální vzdělávací plán pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami či pro mimořádně nadané, atd.

b) Organizování

Urban (2004, s. 32–34) uvádí širší definování obsahu procesu organizování. Jedná se o rozpoznání a klasifikaci všech činností, které jsou pro organizaci významné k dosažení stanovených cílů; spojování těchto činností do strukturálních jednotek z hlediska materiálních a lidských zdrojů tak, aby každou z nich mohla vykonávat jedna osoba, popř. skupina osob; přiřazení manažera k určité skupině činností a přidělení pravomocí nezbytných k jejich provádění (tj. delegování); zabezpečení koordinace těchto skupin prostřednictvím vztahů podřízenosti a nadřízenosti, koordinace zdrojů a činností prostřednictvím informačních toků.

V organizaci školy se běžně uplatňuje rozdělení činností a pracovních rolí zaměstnancům s cílem efektivního dosažení cílů a zajištění fungování školy. Úspěšně zvládnutým organizováním je možno dosáhnout významných psychosociálních účinků.

Zvyšuje se tak míra loajality, sounáležitosti, odpovědnosti, ohleduplnosti atd. včetně pozitivního dopadu na klima školy a interpersonální vztahy. K zajištění funkční organizace musí mít škola stanovené organizační normy. Základem je organizační řád, který obsahuje charakteristiku organizace a členění školy na jednotlivé organizační součásti, strukturu řízení (organizační schéma), vymezení pravomocí a odpovědnosti vedoucích pracovníků i řadových zaměstnanců, včetně jejich pracovních náplní. Mezi další významné organizační normy řadíme zejména školní řád, ale také pracovní řád, provozní řád, spisový a skartační řád atd. (Hanzelka, 2009, s. 17).

c) Personální zajištění

Cílem personálního zajištění školy je obsazení jednotlivých pracovních pozic kompetentními lidmi (především ve smyslu kvalifikace a kvality), v souladu s potřebami školy (Průcha, 2009, s. 298).

d) Vedení lidí a motivování

Cíle manažerského usilování mohou být různé, avšak klíčem k jejich dosažení jsou lidé. Efektivní využití vlastního lidského potenciálu je základní podmínkou pro úspěšné fungování každé organizace (Veber, 2009, s. 156).

Vedoucí pedagogický pracovník by měl na pracovišti vytvářet příznivou atmosféru, motivovat pedagogické i nepedagogické zaměstnance takovým způsobem, aby svoji práci vykonávali nejen dobře, ale i rádi (Tvrzová a Kasíková, 2011, s. 109).

S vedením lidí je neodmyslitelně spjat i styl vedení vůči zaměstnancům ze strany vedoucího pracovníka. Odborná literatura pracuje s celou řadou těchto stylů. Nejznámější je klasifikace odpovídající základním výchovným stylům: autokratický styl–vedoucí pedagogický pracovník dává příkazy a očekává jejich plnění, je rozhodný a rázný, své podřízené vede k možnosti udělení či odepření odměn/postihů; demokratický styl–jedná se o styl řízení, kdy podřízení participují na aktivitách a rozhodnutích, vedoucí pracovník je podporuje, aby se podíleli na chodu školy a spolupracovali; liberální styl–vedoucí pracovník využívá své moci málo, podřízení si mohou sami stanovit cíle a prostředky k jejich dosažení, role nadřízeného je ve zprostředkování informací a spojení s vnějším světem, typická je také shovívavost k nedostatkům, chybějící kontrola a motivace (Syslová et al., 2012, s. 52-53).

Při řízení školy mohou vyvstat situace, kdy má své oprávnění i příkaz (např. v krizové situaci, kdy nemusí být spolupráce s podřízenými efektivní), avšak z celkového pohledu se jeví jako lepší upřednostňovat demokratický styl řízení. Mezi metody, které jsou vhodné pro řízení školy, můžeme zařadit např. brainstorming, diskuzi, panelovou

diskuzi a další metody, které jsou založené na „kolektivním myšlení“ a také spoluzodpovědnosti za přijatá opatření. Jedná se o metody, které napomáhají produktivnějšímu myšlení, vzájemnému obohacování, motivovanosti a aktivitě pracovníků. Bezpochyby podporují příznivé školní klima a umožňují rozvoj sociálně-osobnostních charakteristik pracovníků, např. akceptování a úctu k druhým, empatii, otevřenost, trpělivost atd. (Tvrzová a Kasíková, 2011, s. 109–110).

Podstatným předpokladem pro úspěšné vedení lidí je také vhodná motivace. Motivační strategie by se měly zaměřovat zejména na **motivaci ke zvyšování výkonu** (např. vybavenost pracovního prostředí, uzpůsobení pracovní doby, vhodné nastavení způsobů hodnocení a odměňování, delegování určitých pravomocí a odpovědnosti atd.), **motivaci podporující stabilitu pedagogického sboru** (např. pracovní podmínky, klima školy, pracovní a osobnostní rozvoj, odměny atd.), **motivaci ke zvyšování kvalifikace a účasti na řízení** (funkční systém dalšího vzdělávání, podpora inovativních snah, jasný systém participace na řízení atd. (Brada, Solfronk a Tomášek, 1996, s. 11). Bečvářová (2003, s. 46) uvádí, že s dosažením co nejlepších výsledků se váže nutnost soustavného a cílevědomého vzdělávání všech pracovníků školy a zejména by ředitel školy měl dbát na kvalitní přenos nově získaných informací a jejich účinné uplatňování v praxi.

e) **Kontrola a hodnocení**

Kontrolní činnost je součástí systému řízení školy a významně napomáhá jejímu efektivnímu fungování. Zodpovědnost za vytvoření a realizaci efektivních kontrolních mechanismů má vždy ředitel školy. Ani delegováním kontrolních pravomocí však není zbaven zodpovědnosti za kvalitní fungování dané oblasti i kvalitu její kontroly. Předpokladem pro funkční vnitřní kontrolní systém jsou jasně stanovené kontrolní pravomoci (a odpovědnost) vedoucích pracovníků ve všech stupních řízení s využíváním sebereflexe, sebehodnocení, sebekontroly a autoregulace zaměstnanců. Kontrola je především prostředkem poskytujícím zpětnou vazbu (má korekční a regulační funkci a preventivní účinek). Cílem kontroly je zjištění, zda dosahované výsledky odpovídají stanoveným cílům (Hanzelka, 2009, s. 20).

Obst (2006, s. 98–99) uvádí, že do organizace, jejímž prioritním posláním je výchova a vzdělávání, se pojem kontrola příliš nehodí, i když pro ekonomické řízení a správní akty je použitelný. Příklání se k použití pojmu hodnocení, které rozlišuje na vnitřní a vnější.

Vnější hodnocení školy je prováděno zejména Českou školní inspekcí (dále také „ČŠI“), která je správním úřadem s celostátní působností. Ve škole hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání podle školního vzdělávacího programu. Dále zjišťuje,

do jaké míry se škole daří naplňovat školní vzdělávací program, a hodnotí jeho soulad s rámcovým vzdělávacím program i dalšími právními předpisy. ČŠI také vykonává státní kontrolu dodržování právních předpisů a veřejnoprávní kontrolu využívání finančních prostředků ze státního rozpočtu (tamtéž, s. 99–100). U dalších subjektů bych zvláště upřednostnil pojem kontrola před hodnocením (nezaměřují se na pedagogickou oblast). Jedná se např. o zřizovatele, zdravotní pojišťovny, inspektoráty práce, krajské úřady, hygienické stanice či kontroly bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP) a požární ochrany (PO).

Při realizaci **vnitřního hodnocení** by vedení školy mělo úzce spolupracovat se zaměstnanci, žáky a jejich rodiči, popř. s dalšími, kteří jsou se školou nějakým způsobem spojeni. Dle Obsta (2006, s. 100–101) patří do vnitřního hodnocení tzv. vlastní hodnocení školy, které je uvedeno i ve školském zákoně a které škola využívá jako východisko pro zpracování výroční zprávy o své činnosti. Mateřské školy však nejsou do povinnosti zpracování výroční zprávy zahrnuty. Tvrzová a Kasíková (2011, s. 110–111) hovoří zejména o hospitacích, které uvádějí jako nejčastější formu hodnocení zaměstnanců. Je s ní pevně spjatý i následný rozhovor, při kterém má být zaměstnanci poskytnuta účelná zpětná vazba, která jej motivuje ke zlepšování pracovního výkonu.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje mateřské škole vytvořit systém **autoevaluace**, která je chápána jako hodnocení dosažených cílů a obsahů vzdělávání samotnou školou za účelem zajištění kvality vzdělávacího programu. Cílem autoevaluace je pomocí systematického hodnocení získat zpětnou vazbu o vzdělávacím úsilí školy, postihnout její specifika a zhodnotit reálné možnosti. Mezi hlavní metody evaluace zařazujeme analýzu dokumentů školy, různá portfolia dokladující dosažené výsledky práce školy (např. kroniky, deníky, video nahrávky, portfolia prací dětí...), testy, dotazníky, ankety, rozhovory, pozorování – např. vzájemné hospitace u pedagogů, účast rodičů při vzdělávání dětí atd. (tamtéž, s. 110–112).

Důležitou kategorií vnitřního hodnocení školy jsou bezpochyby samotné výsledky vzdělávání žáků. Z tohoto důvodu bych zde chtěl zdůraznit, že v mateřské škole má významné postavení **pedagogická diagnostika**, kterou učitelé hodnotí vzdělávací pokroky jednotlivých dětí. Pedagogická diagnostika je v mateřské škole náhradou klasifikace žáků ve vyšších stupních vzdělávání. Kvalita zpracování pedagogické diagnostiky (a také pravidelnost hodnocení dětí učiteli) je důležitou oblastí při hodnocení školy ČŠI a měla by tak být důležitou součástí hodnocení práce školy, resp. jejích učitelů.

1.1.2 Úrovně managementu školy

V předchozí podkapitole jsme popsali manažerské funkce v řízení školy, které jsou vykonávány konkrétními zaměstnanci. Rozdělení pravomocí a odpovědnosti je vždy spjata s velikostí organizace, běžně však i v mateřských školách nalzáme zaměstnance na různých vedoucích pozicích, a to na strategické, taktické i operativní úrovni. Dle tohoto členění můžeme vymežit i jednotlivé stupně managementu: **vrcholový (top management)** – nejvyšší stupeň, formuluje dlouhodobé strategie organizace, řídí chod celé školy, jedná se o ředitele; **střední (middle management)** – uskutečňují plány a strategické cíle organizace, jedná se o vedoucí různých útvarů; v mateřské škole sem můžeme zahrnout např. zástupce ředitele či vedoucí školní jídelny; **provozní (first-line management)** – nejnižší úroveň manažerské hierarchie, řeší vztahy přímo mezi zaměstnanci, můžeme sem zahrnout školníka, hlavní kuchařku, ale např. i třídního učitele, který odpovídá za chod třídy, evidenci údajů o dětech, navrhuje výchovná opatření, komunikuje s rodiči a dalšími zaměstnanci školy (Obst 2006, s. 14, Veber 2009, s. 29).

Schéma 1: Úrovně managementu



Zdroj: Upraveno dle Donnelly, Gibson, Ivancevich, 1997, s. 73

Rádi bychom dodali, že všechny výše uvedené úrovně managementu (či manažerské úrovně) svým dílem napomáhají k naplňování dlouhodobých cílů organizace. Zodpovědnost za stanovení strategického směru má však ředitel, jakožto představitel vrcholového managementu školy.

1.1.3 Kompetenční model ředitele školy

Úspěšný manažer se vyznačuje zejména těmito vlastnostmi: je rozhodný, sebejistý, odpovědný, vytrvalý, důsledný, kooperativní, komunikativní, pracovitý, má smysl pro povinnost, je iniciativní, spravedlivý a má přiměřenou míru dominance. Ředitel školy by měl mít také rozvinutou úroveň koncepčních a analytických schopností a schopnosti systémového myšlení (Riedl Černíková, Trojanová a Tureckiová, 2019, s. 12).

S prací ředitele mateřské školy se pojí celá řada rozmanitých úkolů. Práva a povinnosti ředitele mateřské školy nevyplývají pouze ze školského zákona. Je statutárním orgánem školy (příspěvkové organizace) a jedná jejím jménem v pracovně–právních vztazích. V tomto ohledu má zvláštní postavení, kdy vystupuje na pozici zaměstnavatele, zároveň však z této pozice jedná sám se sebou jako se zaměstnancem – např. určuje si termíny dovolené, sám sebe vysílá na pracovní cestu atd. Dále musí mít rozsáhlé znalosti nejen v hlavním oboru svého studia (pedagogika), ale také v ekonomii, právu či managementu. Rozsah kompetencí ředitele je veliký, a proto je více než praktické, aby některé z nich přenesl na své podřízené. Také by měl některého z pedagogických pracovníků jmenovat svým zástupcem, který ho kompetentně zastoupí v době jeho nepřítomnosti a bude aktivně participovat na řízení školy (Poláková, 2012, s. 41)

Pro základní přehled uvádíme tzv. „kompetenční model ředitele školy“, který stručně a výstižně popisuje kompetence, kterými by měl ředitel disponovat, aby mohl svoji školu efektivně a úspěšně řídit.

Tabulka 1: Kompetenční model ředitele školy

KOMPETENCE	JEDNOTLIVÉ KOMPETENCE PŘETAVENÉ DO TZV. POZOROVATELNÉHO CHOVÁNÍ
lídrovské (strategické myšlení)	<ul style="list-style-type: none">- sestaví vizi odpovídající potřebám školy- dokáže stanovit priority a určit jejich důležitost- účelně prezentuje a propaguje školu na veřejnosti- umí vhodně motivovat členy svého týmu
manažerské (rozvoj organizace)	<ul style="list-style-type: none">- dokáže stanovit strategii, pojmenuje měřitelné cíle v souladu s vizí školy- správně provádí výběr pracovníků, dbá na jejich adaptaci, vhodně hodnotí svůj tým prostřednictvím relevantních kritérií, pečuje o další rozvoj zaměstnanců (personální činnosti)

	<ul style="list-style-type: none"> - dokáže zajistit i mimorozpočtové zdroje (projekty, granty) - zajišťuje plynulý chod systému (správně vykonává manažerské funkce)
odborné (vzhledem k funkci)	<ul style="list-style-type: none"> - řídí školu v souladu s právními a ekonomickými předpisy a orientuje se v nich - sleduje trendy v oblasti školství a dokáže je implementovat do prostředí své školy - vhodně komunikuje se členy svého týmu a dalšími partnery školy (komunikační schopnosti)
osobnostní	<ul style="list-style-type: none"> - úspěšně rozvrhuje svůj čas a stíhá svoji práci (time management) - průběžně se vzdělává, dokáže se poučit z vlastních chyb (seberozvoj, schopnost sebereflexe) - dokáže se rozhodovat a přijmout důsledky svých rozhodnutí - umí pracovat pod časovým tlakem (práce se stresem)
sociální	<ul style="list-style-type: none"> - dokáže sestavit tým a pracovat se všemi jeho členy - dokáže rychle a otevřeně řešit konflikty, zvládá odpor proti změnám - navazuje spolupráci s různými partnery školy a využívá ji ve prospěch školy - akceptuje podmínky vytvořené zřizovatelem a legislativním rámcem
řízení a hodnocení edukačního procesu	<ul style="list-style-type: none"> - dokáže naplánovat a implementovat ŠVP odpovídající konkrétním podmínkám školy (plánování a vytváření kurikula) - pravidelně zjišťované výsledky žáků dokáže využít k zlepšování edukačního procesu (evaluace) - dokáže implementovat nové poznatky do edukačního procesu (z důvodu jeho optimalizace) - umí využít zpětné vazby pro zlepšování procesu

Zdroj:Upraveno dle Lhotková, Trojan a Kitzberger, 2012, s. 62 a 63

1.1.4 Specifičnost mateřské školy

Zákonem č. 561/2004 Sb., školský zákon se předškolní vzdělávání stalo legislativní součástí vzdělávacího systému ČR. Představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání a uskutečňuje se zejména v mateřských školách. Na rozdíl od dob minulého režimu se mateřské školy neorientují na centrálně stanovované cíle zohledňující zejména dosažený věk dítěte. V současné době přistupují k dítěti v souladu s jeho individuálními potřebami, jsou otevřené rodinám, alternativním vzdělávacím směrům. Rozvíjejí každé dítě individuálně a zároveň účelně přispívají ke kultivaci vzájemných vztahů v kolektivu. Mateřská škola je v podstatě jediným místem, kde je možné tímto způsobem úspěšně pracovat (Koťátková, 2014, s. 83).

Základní manažerské činnosti jsou univerzální pro podniky, mateřské školy i jakékoliv další subjekty. V řízení mateřské školy a podniku však existují značné rozdíly. Např. ve výrobní organizaci jde zpravidla o vztahy lidé–věci, ve vzdělávání jde především o vztahy a interakci ve smyslu lidé–lidé (děti). Protože škola pracuje s „živým materiálem“, musí ve školském managementu platit základní zásada úspěšnosti a efektivnosti vzdělávacího procesu – děti se musí chtít učit, kooperovat a nechat se měnit. Aby tato zásada mohla být splněna, je nezbytné vytvořit vhodné a stimulující podmínky. Na rozdíl od podnikové sféry jsou cíle v předškolním vzdělávání mnohem všestrannější a tím pádem hůře uchopitelné. Samotný průběh pedagogického působení je zde často podstatnější než výkon dítěte. Z tohoto důvodu je obtížnější i následné zjišťování míry a kvality dosažení stanovených cílů (Bečvářová, 2003, s. 38–39).

1.1.5 Podmínky úspěšného řízení mateřské školy

Pokud má mateřská škola v některých oblastech plnit podobné funkce jako jiné organizace, je zapotřebí, aby byly pro úspěšnou funkci systému řízení splněny následující podmínky: dobře zkonstruovaný systém řízení a sladění nástroje řízení; kvalitní a odborně způsobilí zaměstnanci; dobré sociálně-psychologické klima; kvalitní technické zázemí; činnosti mateřské školy jsou orientované výhradně na dítě a jeho rodinu; pozitivní přístup k inovacím; mateřské škole nadřazené okolí je dobře fungující (Bečvářová, 2003, s. 41–45).

Výše uvedené podmínky úspěšného řízení školy jsou v textu níže postupně popsány a zároveň doplněny o informace uvedené v dokumentu s názvem „Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání“, který každoročně vydává ČŠI. Rozsáhlý dokument formuluje kritéria tzv. „kvalitní školy“, která jsou modifikována pro všechny

stupně škol. Pokud ředitel školy tento materiál aktivně využívá, pomůže mu zhodnotit, v jakých kritériích se daná škola ideálnímu stavu přibližuje nejvíce a v jakých je naopak největší prostor ke zlepšení (Česká školní inspekce, 2020a).

První podmínkou úspěšného řízení mateřské školy je dobře vybudovaný systém a sladění nástroje řízení (Bečvářová 2003, s. 41–42). Mateřská škola má jasné představy o svém směřování a úspěšně postupuje ke stanoveným cílům. Důraz je kladen na jasně stanovená pravidla a mechanismy, které jsou vedení mateřské školy oporou při řízení a umožňují efektivní organizaci školy a její rozvoj. Mateřská škola není jen místem bezpečným, ale také příjemným a vstřícným pro vzdělávání a rozvoj předškolních dětí. (Česká školní inspekce, 2020b, s. 20–21) Mateřská škola má jasnou vizi a koncepci rozvoje a také představu o tom, čeho chce docílit a jaké prostředky k tomu musí využít (zaměření na budoucnost). Má tedy stanovené cíle, které jsou flexibilní, zahrnují celou organizaci a odstraňují nefunkční jevy. Důležitý je kvalitní školní vzdělávací program (dále také „ŠVP“) a třídní vzdělávací program (dále také „TVP“) z něj vycházející (Bečvářová, 2003, s. 41). ŠVP si mateřská škola vytváří sama, logicky vychází z koncepčních dokumentů školy, splňuje všechny formální požadavky a je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále také „RVP PV“), vycházejí z něj TVP všech tříd, učitelé s ním aktivně pracují (je „živým“ dokumentem) a je pravidelně aktualizován – do diskuze jsou zváni nejen učitelé, ale i rodiče (Chvál, 2018, s. 2).

Další podmínkou jsou kvalitní a odborně způsobilí zaměstnanci. Dlouhodobě stabilní kolektiv, ve kterém mají zaměstnanci, zvláště pedagogové, odpovídající odbornou kvalifikaci, vymezené pravomoci a odpovědnost. Všichni pedagogové, s ředitelem v čele, využívají efektivních metod práce, dokážou odhadnout rizika a styl jejich práce se orientuje především na potřeby a zájmy dětí. Ředitel mateřské školy dbá na soustavnou a systematickou podporu dalšího vzdělávání všech zaměstnanců, zejména však pedagogů a úspěšné přenášení získaných znalostí do praxe (Bečvářová 2003, s. 42 a 46). Bez kvalitních pedagogů nelze vytvořit kvalitní školu. Kvalitního pedagoga můžeme charakterizovat následovně: má příslušnou odbornou kvalifikaci, je profesně zdatný, vstřícný, profesionálně vystupující, k dětem přistupuje s respektem, podporuje u nich rozvoj odpovědnosti, uvědomuje si vlastní odpovědnost, je přístupný ke sdílení zkušeností, spolupracuje s kolegy, systematicky rozvíjí své vzdělání (na svůj profesní rozvoj by mělo dbát i vedení školy), rozhled a schopnosti (Česká školní inspekce, 2020b, s. 22–23).

Klíčová je však také kvalita vedení zaměstnanců. Důležitý je přiměřený řídicí styl ředitele, jeho osobnostní a charakterové vlastnosti, schopnost „být vůdcem“ a schopnost vytvářet a podporovat spolupráci všech zaměstnanců (Bečvářová 2003, s. 45). Česká školní inspekce (2020b, s. 22) explicitně zdůrazňuje kvalitu pedagogického vedení školy. Ředitel mateřské školy, kterou lze označit jako kvalitní, je vůdčí osobností pedagogického procesu. Pro kvalitu vzdělávání¹ je podstatný přístup vedení mateřské školy v oblasti řízení pedagogických procesů, který klade důraz na tři základní činnosti: samotnou realizaci opatření a jejich řízení, monitorování a vyhodnocování a následné přijímání opatření. Důraz je kladen na systematické vyhodnocování pedagogických procesů, ale neméně důležitá je tato činnost ve všech oblastech řízení školy.

Dobré sociálně-psychologické klima. Všichni zaměstnanci se s ohledem na zájmy dětí a jejich rodin podílejí na tvorbě, realizaci i vyhodnocení vzdělávacích programů a činnostech s tím souvisejících. Pozitivní klima se projevuje v dobrých mezilidských vztazích všech aktérů vzdělávání (Bečvářová, 2003, s. 42). Zásadní je potřeba otevřené komunikace, aktivní uplatňování prevence rizikového chování a dobře nastavené mechanismy řešení problémů (Česká školní inspekce, 2020b, s. 20). Česká školní inspekce se potýká se stále vzrůstajícím počtem stížností na školy a školská zařízení. Z tohoto důvodu v roce 2017 vydala metodiku s názvem „Prevence a postup při šetření a vyřizování stížností a podnětů“, která si klade za cíl vést ředitele k úspěšnému vyřešení situace, stížnosti či podnětu již v samotném počátku, tedy na úrovni školy (Česká školní inspekce, 2017, s. 2).

Další podmínky úspěšného řízení mateřské školy:

Orientace činností mateřské školy výhradně na dítě a jeho rodinu (tzn. orientace na „zákazníka“). Podpora spolupráce rodiny s mateřskou školou, usilování o partnerské vztahy, vzájemný respekt a důvěru. Základem důvěry jsou konstruktivní vztahy se zákonnými zástupci dětí a snaha o jejich identifikaci s mateřskou školou. Velmi důležitý je také rozvoj vztahů s různými vnějšími partnery – odborníci, jiné školy a organizace, zřizovatel atd. Kvalitní mateřská škola není izolovanou organizací ve své obci, naopak je její organickou součástí (Bečvářová 2003, s. 43–44, Česká školní inspekce 2020b, s. 20).

Nadřízené orgány a subjekty plní dobře své funkce. Záměry státu, krajů i obcí jsou ve vzájemném souladu a zaměstnanci, kteří v nich pracují, se orientují v oblasti

¹ Základem kvalitní školy je kvalitní vzdělávání dětí, které směřuje k jejich dobrým vzdělávacím výsledkům. Jen kvalitní mateřská škola umožňuje každému dítěti maximální rozvoj odpovídající jeho možnostem a cíleně podporuje ty, kteří vyžadují speciální péči (Česká školní inspekce, 2017, s. 2).

předškolního vzdělávání. RVP PV je kvalitně zpracován a škola z něj tak může vytvářet svůj, také kvalitní, ŠVP. Kvalitní technické zázemí. V mateřské škole existuje věcné a funkční prostředí, které podporuje zejména aktivitu, zvědavost a samostatnost dětí (bezpečnost, duševní i fyzická hygiena). Zabezpečena je i správná životospráva, prostor k pohybu, inovace vybavení atd. Pozitivní přístup k inovacím. Zavádění vhodných a v prostředí mateřské školy využitelných inovací, např. metody práce, styl řízení, evaluace atd. Důležitá je snaha o jejich přijetí všemi členy kolektivu. Ředitel školy využívá efektivních manažerských postupů. Ředitel se umí pohybovat v proměnlivých podmínkách, úspěšně analyzuje zdroje školy, plánuje reálnou budoucnost školy, umí školu prosadit na veřejnosti, dokáže mimo rozpočet získat další finanční prostředky atd. (Bečvářová, 2003, s. 43–45).

1.2 Strategický management

Strategický management neboli strategické řízení, zdůrazňuje důležitost **cíleného a promyšleného vývoje organizace** z dlouhodobého hlediska, umožňuje **výbornou orientaci v konkurenčním prostředí** a přispívá k **určení strategické vize**, závazné pro všechny zaměstnance (Hanzelková, Keřkovský a Vykypěl, 2017, s. 3).

Cimbálníková (2010, s. 12) definuje strategické řízení jako proces stanovování vize a poslání organizace, přičemž zdůrazňuje vyvozování strategických cílů a strategií organizace na základě strategických analýz a trendu budoucího vývoje. Organizace má hledat optimální strategie k naplnění strategických cílů tak, aby mohly být co nejlépe využity zdroje organizace v souladu s příležitostmi trhu. Součástí strategického řízení je i implementace a realizace strategického plánu, jeho monitoring a vyhodnocování. Cimbálníková (2012, s. 8) uvádí, že naplňování strategických cílů směřuje ke zvýšení výkonnosti organizace. Dle Hanzelkové, Keřkovského a Vykypěla (2017, s. 3–4) může rozhodování na strategické úrovni ovlivnit úspěšnost organizace až o 80 %. Dále zdůrazňují potřebnost souladu nejen mezi dlouhodobými cíli organizace a jejími disponibilními zdroji, ale také mezi prostředím, ve kterém organizace existuje.

Postupně se strategický management rozšířil z oblasti podnikání i do neziskové sféry. Každá organizace, která se chce v současném rychle se měnícím a globálním prostředí udržet a zajistit si úspěšný rozvoj, musí poznávat vývojové trendy svého okolí a pružně na ně reagovat, přizpůsobovat se jim. Nejen adekvátní zjišťování informací o změnách prostředí, ale i jejich hodnocení a racionální uplatňování se stává jedním z nejdůležitějších požadavků kladených na kompetence manažera. Současné globální prostředí vyžaduje, aby

organizace měly jasnou vizi, ke které budou směřovat. Ke kvalitnímu definování vize a cílů jsou nezbytné strategické znalosti a strategické myšlení i cítění (Cimbálníková, 2012, s. 5).

Na základě integrace různých definičních přístupů můžeme souhrnně vymezit důvody, které vedou ke strategickému řízení organizace:

- strategické řízení, které vychází z dlouhodobé prognózy vývoje, umožní organizaci předpovídat i budoucí příležitosti a potíže,
- strategické řízení určuje jasně definované cíle a směry budoucího vývoje organizace a zvyšuje pocit jistoty a důvěry zaměstnanců organizace,
- strategické řízení formuje společný rámec pro rozhodování ve věcech organizace a podporuje jednání založené na faktech,
- strategické řízení zvyšuje kvalitu managementu, podněcuje zkvalitňování rozhodování, koordinaci projektů, motivaci zaměstnanců a zefektivňuje využívání dostupných zdrojů (tamtéž, s. 8–9).

Odborná literatura často odděluje pojmy strategické řízení a strategické plánování. Je to dáno potřebou rozlišit procesy strategického plánování a strategického řízení. Odborná literatura však někdy pracuje i s jinou klasifikací. Obecně lze říci, že v sobě „řízení“ jakožto manažerská disciplína zahrnuje i procesy „plánování“ (a dále organizování, vedení lidí, atd.). **Strategické plánování** tak můžeme považovat za první a prioritní krok v procesu strategického řízení, které zahrnuje určení mise, vize organizace (horizont 5–10 let), analýzu jejího současného stavu (tj. strategická analýza) atd., přičemž finálním výstupem je strategický plán rozvoje. **Strategické řízení** jsou potom postupy, které vedou k zajištění tvorby a realizace těchto plánů. (Eliáš, 2019, s. 16–17). Pro potřeby této práce budeme v textu dále používat pojmy společně, bez rozlišení, kdy přesně probíhá plánování a kdy řízení.

Konkrétnější vymezení pojmů, jako je např. strategická analýza (a popis jejích vybraných metod), mise, vize, strategické cíle, strategie, je obsahem třetí kapitoly s názvem „Strategický plán rozvoje mateřské školy“.

1.2.1 Potřeba strategického řízení a plánování ve škole

V minulosti, kdy bylo školství řízeno centrálně, nebylo strategické řízení a plánování pro školy tolik významné. Tato potřeba vyvstala až v 90. letech po velkých společenských změnách, kdy začalo konkurenční a tržní prostředí vnikat i do školství. Školy získávaly mnohem více autonomie ve všech oblastech svého působení, staly se zcela zodpovědnými

za vzdělávání a jeho výsledky. Dnes se školy, které jsou přístupné změnám, přijímají nové věci, mají jasný cíl, koncepci i vizi, stávají efektivnějšími (Hornáčková, 2012, s. 60).

Světlík (2009, s. 114) uvádí, že povětšinou se vedení škol zajímá o strategické řízení a plánování teprve ve chvíli, kdy se dostává do vážných problémů s náborem dětí, žáků či studentů, protože z toho vyplývá snížení objemu finančních prostředků poskytovaných škole ze státního rozpočtu i možný pokles úvazků zaměstnanců školy, popř. nutnost některé zaměstnance propustit. Částečně se situace změnila od ledna 2020, kdy vešla v účinnost reforma financování regionálního školství, která na první pohled, konkrétně v mateřských školách, neakcentuje počet dětí ve třídách, ale počet hodin přímé pedagogické práce, které jsou potřeba pro celodenní zajištění pedagogické činnosti ve třídách mateřské školy. Aby však škole nebyly sníženy finanční prostředky na platy pedagogů, je určen minimální počet dětí ve třídách. Ten se liší na základě celkového počtu tříd mateřské školy, tedy od její velikosti. Čím více tříd mateřská škola má, tím více dětí musí být v jednotlivých třídách zařazeno. Dále je nezbytné uvést, že tzv. „naplněnost tříd“ je při přidělování finančních prostředků jednotlivým mateřským školám také zohledňována. Např. mateřská škola, která má ve třídách průměrně 27 dětí, dostane větší objem finančních prostředků na netarifní složky platu pedagogických pracovníků než škola mající průměrně ve třídě 20 žáků.

I v případě dostatku žáků je pro školu bezpochyby výhodné a žádoucí, aby měla kvalitní strategický plán, který může zajistit konkurenční výhodu (např. přesnější určení potřeb dětí, rodičů a jejich uspokojení), nebo zlepšit fungování školy (kvalitní vzdělávací program, příjemné klima, kvalitní spolupráce s okolím, učitelé mohou být hrdí na školu, ve které pracují, atd. (Eliáš, 2019, s. 18–19).

Příčinou toho, že strategické řízení a plánování není na našich školách příliš rozšířeno, popř. je uskutečňováno v rozličné kvalitě, je náročnost procesu a také neexistence konkrétních pomocných návodů. Odborná literatura často teoreticky popisuje dílčí části procesu, v lepším případě s odkazem na praktické příklady, avšak komplexní popis konkrétních kroků a postupů, které školu dovedou k vytvoření kvalitního strategického plánu, nalezneme jen obtížně. Za další možnou příčinu můžeme považovat fakt, že strategický plán rozvoje nepatří mezi povinnou dokumentaci školy.² Vnější motivací pro nastartování procesu strategického řízení a plánování může být také požadavek zpracování strategického plánu rozvoje přicházející od zřizovatele. Může jít i o

² Paradoxem zůstává, že i přesto jsou existence a obsah strategického plánu rozvoje podrobeny hodnocení České školní inspekce.

stávajícího ředitele, který se bude snažit ve vypsáném konkurzu obhajovat svoji pracovní pozici (Eliáš, 2019, s. 18–20).

1.2.2 Projekt NIDV/NPI ČR

Velkou změnu v prostředí českých škol přináší individuální systémový projekt NPI ČR³ (resp. NIDV) s názvem „Strategické řízení a plánování ve školách a v územích,“ který se snaží v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV) řešit jeden ze zásadních problémů českého školství, a to sice nízkou míru využívání strategického řízení a plánování a pedagogického vedení ze strany ředitelů škol. Dle průzkumů TALIS (Mezinárodní šetření TALIS 2013) a OECD (Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání v ČR 2012) vede systematické hodnocení pedagogů, jejich profesní rozvoj a existence strategických cílů a vizí dlouhodobého a udržitelného charakteru ke zlepšení výsledku výuky a zvyšování kvality vzdělávání (NIDV, c2021a).

Projekt ve snaze rozvinout schopnosti strategického řízení a plánování ve školách zahrnuje různé druhy podpory, např. zřízení sítě Center podpory (v každém kraji), která poskytují poradenskou a konzultační pomoc; tzv. individuální pomoc ředitelům škol; vzdělávací aktivity ve formě prezenčních i distančních seminářů, místních (krajských) konferencí pro pedagogické pracovníky i zřizovatele škol atp.; informační podporu ve formě znalostní databáze (NIDV, c2021b). Obsahem distančních vzdělávacích programů (formou e-learningu) určených pro širší vedení škol jsou informace o praktických metodách a technikách vhodných pro analýzu současného stavu školy, zmapování potřeb školy a možných přístupů k tvorbě samotného strategického plánu. Distanční vzdělávání umožňuje zapojit do projektu i vedení škol z menších a vzdálených obcí, pro něž by byl čas strávený dopravou nepřiměřenou zátěží (Gazdagová, 2018, s. 1).

Hlavním materiálem, který z celého projektu vzešel v roce 2019, je „Manuál strategického řízení a plánování ve školách“, který může ředitelům škol posloužit při vytváření strategického plánu rozvoje školy. Zahrnuje nejen základní teorii, ale také praktické příklady a návody pro tvorbu rozvojového plánu (Čuprová, 2020, s. 1).

³ NPI ČR je zkratkou pro Národní pedagogický institut České republiky, který je příspěvkovou organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a vznikl k 1. 1. 2020 sloučením Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV) a Národního ústavu pro vzdělávání (NÚV).

2. Strategický plán rozvoje mateřské školy

Proces tvorby kvalitního strategického plánu rozvoje je zajisté náročný, ale pro každou školu je velmi přínosné takový plán vytvořit. Jen tak mohou její činnosti úspěšně směřovat k vytyčeným cílům a stanovené vizi. Také je důležité mít stále na paměti, že vytvořením strategického plánu rozvoj školy nekončí, ale naopak teprve začíná.

Eger et al. (2002, s. 9 a 10) uvádí, že strategický plán rozvoje by měl mít prioritní místo v dokumentaci každé školy. Za žádných okolností by se nemělo jednat o dokument pouze formální, ale naopak by měl být důležitým nástrojem při řízení rozvoje školy. Následně jsou však důležité inovace plánu, bez kterých si lze jeho úspěšnou implementaci a řízení kvality ve škole jen těžko představit. Položme si otázku: Proč škola potřebuje strategický plán rozvoje?

- Díky němu dochází ke zlepšení využitelnosti zdrojů (personálních, finančních i materiálních), dále také času a informací.
- Strategický plán pomáhá škole lépe reagovat na budoucí výzvy ve prospěch rozvoje vzdělávání žáků i učitelů.
- Tvorba plánu všemi zúčastněnými podporuje spolupráci a součinnost, napomáhá k dosažení dobrého klimatu a potřebné kultury školy.
- Napomáhá ke zlepšení vnitřní komunikace ve škole – možnost snížení rizika konfliktů mezi pedagogy, vedením a dalšími zaměstnanci.
- „*Strategický plán funguje jako kompas v zaměření činnosti.*“
- „*Vytváří potřebné zaměření na budoucnost, které nedovoluje „pouhé utopení se“ v každodenních činnostech a starostech. Vedení školy nutí přemýšlet o budoucnosti systematickým způsobem,*“ (tamtéž, s. 9).
- „*Rozvojový plán také umožňuje jeho externí využití ve spolupráci s dalšími externími partnery školy, je také využitelný v marketingu a propagaci školy. Plán umožňuje průběžné sledování činnosti.*“ (tamtéž, s. 10).

Klíčové osoby

Klíčovou osobou při tvorbě strategického plánu rozvoje je jednoznačně ředitel školy. Počet dalších osob, které budou zainteresovány do tvorby strategického plánu, závisí zejména na velikosti školy a jejím organizačním uspořádání. Jiné bude rozdělení rolí v jednotřídní mateřské škole a jiné v základní škole s několika stovkami žáků či ve střední škole nabízející několik vzdělávacích oborů. Při tvorbě plánu je pro ředitele výhodné mít okruh osob, se kterými může konzultovat plánované kroky a které mu pomohou s tvorbou

a zpracováním plánu. Hovoříme o tzv. „strategickém týmu“, jehož součástí mohou být např. zástupce ředitele, vedoucí učitelé, vedoucí předmětových komisí (pouze v ZŠ a SŠ), externí osoby, popř. další vybraní zaměstnanci. Tvorbou strategie však může ředitel pověřit i jinou osobu, např. svého zástupce, popř. jiného zaměstnance. Vzhledem k tomu, že ředitel je ve škole klíčovou osobou, je vhodná jeho aktivní účast na tvorbě plánu (Eliáš, 2019, s. 33–35).

Zapojit do samotné tvorby strategie je vhodné všechny, kterých se týká. Se zvyšujícím se množstvím zapojených skupin se zvyšuje i šance na přijetí strategie a míra jejího úspěšného plnění. Zapojení různých skupin napomáhá lepšímu sdílení výsledků práce, umožňuje identifikaci důležitých osob rozvoje školy i podporu všestranné komunikace. Zapojenými skupinami mohou být: a) **učitelé**, kteří budou aktivně participovat na realizaci strategického plánu, by měli být účastni při tvorbě všech jeho důležitých částí (SWOT analýza, mise, vize, cíle), b) **provozní zaměstnanci**, jejichž zapojením lze získat odlišný pohled na fungování školy (např. je žádoucí jejich zapojení do SWOT analýzy), c) **děti či žáci** by se na tvorbě plánu měli určitě podílet, ať už formou dotazníků, anket či také participací na SWOT analýze (i v mateřských školách je možné od dětí jednoduchou formou zjistit, např. v rámci ranního kruhu, co se jim líbí či nelíbí a co by si přály), d) **rodiče** jsou často těmi, kdo rozhoduje, zda bude dítě do konkrétní školy docházet, při plánování budoucnosti je proto vhodné dát jim možnost, aby se k chodu školy vyjádřili, e) **zřizovatel** je pro školu důležitým partnerem a vztah mezi ním a školou je zásadní. Strategický plán by měl korespondovat se vzdělávacími strategiemi zřizovatele, pokud takové existují. Představit zřizovateli hotový strategický plán je považováno za samozřejmost, je však také možné přizvat některého z řad jeho zástupců, např. na schůzku se zaměstnanci či rodiči (Eliáš, 2019, s. 35–37).

Návaznost na vyšší strategické dokumenty

Při plánování rozvoje školy se můžeme také zaměřit na obsah strategických dokumentů nadřízených orgánů, tj. státu, krajů a zejména výše uvedených zřizovatelů. Plány školy a záměry nadřízených orgánů by v žádném případě neměly být v přímém rozporu. Mohou školu inspirovat, pomoci jí směřovat správným směrem či nalézat vhodné formulace pro své cíle. Mezi využitelné dokumenty může patřit strategie vzdělávací politiky státu, dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky i jednotlivých krajů, strategické dokumenty zřizovatele, místní a krajské akční plány atd. Prospěšný a využitelný může být také již zmiňovaný dokument Kritéria

hodnocení, podmínek a průběhu vzdělávání vydávaný každoročně Českou školní inspekcí a popisující kritéria kvalitní školy (Eliáš, 2019, s. 66).

Charakteristika jednotlivých částí strategického plánu rozvoje

Velmi důležité je předem si zvolit základní strukturu strategického plánu. Pro potřeby této práce byla zvolena struktura určená Eliášem (2019, s. 38–98):

1. charakteristika školy,
2. analýza (tzv. audit) školy,
 - a. vnější prostředí (makro a mezoprostředí),
 - b. vnitřní prostředí,
3. mise (poslání) školy,
4. vize (budoucnost) školy,
5. strategické cíle,
6. stanovení strategií.

Tvorba následných akčních plánů, plánu implementace, evaluace a aktualizace strategického plánu není předmětem této práce.

2.1 Charakteristika školy

V první části plánu je prostor pro uvedení základních informací o škole. Je vhodné uvést, kdo je zřizovatelem, z jakých částí se škola skládá, velikost školy, základní informace o vzdělávání (ŠVP) atd. Tyto informace budou číst nejen lidé, co školu znají (zaměstnanci, žáci, rodiče, zřizovatel), ale zájem o přečtení mohou mít také kontrolní orgány, potencionální klienti školy či širší veřejnost. Dále bychom doporučili vyjít z informací uvedených v charakteristice školy ve školním vzdělávacím programu. Nejen že se jedná o povinnou součást ŠVP, ale také by nepůsobilo vhodně, kdyby se informace v těchto dvou pro školu významných dokumentech rozcházely.

2.2 Strategická analýza (tzv. audit) školy

Strategická analýza se za pomoci různých analytických metod snaží o identifikaci a hodnocení všech významných faktorů vnitřního i vnějšího prostředí, které by mohly ovlivnit volbu cílů a strategie organizace. Pozornost je zaměřena především na zdroje organizace a její konkurenci (Sedláčková a Buchta, 2006, s. 8). Analýzou je myšleno zjištění aktuální úrovně oblastí činnosti školy, která je nezbytným výchozím bodem pro úspěšné strategické řízení a plánování a se kterou bude porovnáván žádoucí posun školy. Čím je analýza komplexnější, tím více napomáhá k nalezení příležitostí, hrozeb a

klíčových oblastí, ve kterých bude školu potřeba rozvíjet. Pokud chceme, aby analýza byla objektivní, musíme do ní zapojit co nejširší okruh účastníků (Eliáš, 2019, s. 38).

Eger pracuje spíše s pojmem audit, který definuje následovně: „*Audit je úplné, systematické a periodické zkoumání a hodnocení prostředí a chování vzdělávací instituce z hlediska naplňování příslušných zákonů, standardů, postupů efektivního využívání zdrojů a žádoucího dosahování jejich cílů, zvolených strategií a aktivit, a způsobu jejich uskutečňování, se záměrem identifikovat problémové okruhy, příležitosti a hrozby a doporučit plán činností směřujících ke zdokonalení a zefektivnění procesu realizace zvolené strategie,*“ (Eger et al., 2002, s. 22). Autor definice v textu dále používá označení marketingový audit, protože mnoho postupů je převzato z oblasti marketingu. Avšak audity marketingově zaměřené realizují ředitelé středních odborných škol a středních odborných učilišť, kteří mohou část své nabídky vzdělávacích programů modifikovat pro potřeby trhu, než ředitelé nižších stupňů škol, kteří marketingové aktivity omezují spíše na získání mimorozpočtových zdrojů nutných pro provoz školy. Rozdíl lze také spatřit v přístupu ředitelů soukromých škol, kteří jsou trhem ovlivněni více než jejich kolegové ze škol veřejných, státních (tamtéž, 2002, s. 25).

Analýza prostředí je bezpochyby logickým zahajovacím krokem plánovací činnosti organizace. Aby škola získala potřebné informace, musí do oblasti svých analýz zahrnout vlivy vnějšího a vnitřního prostředí. Konkrétní strategické analýzy, využitelné v prostředí mateřské školy, popisujeme v následujících podkapitolách.

2.2.1 Vnější prostředí školy

Vnější prostředí lze rozdělit na tzv. makroprostředí, kam zahrnujeme oblasti, které škola nemá možnost ovlivnit, tzn., že jsou pro management vzdělávací instituce nekontrolovatelné. Jsou to vlivy demografické, ekonomické, technologické, politické a kulturní a mezoprostředí (cílové prostředí), kde je možnost vlivu školy různá. Patří sem subjekty, se kterými škola přichází do styku—klienti školy, konkurenční školy, dodavatelé, veřejnost, sponzoři, partneři školy, zřizovatel atd. (Eger et al., 2002, s. 25–30). Škola vstupuje se subjekty mezoprostředí do úzkého kontaktu, aby mohla plnit své hlavní poslání, kterým je efektivní uspokojování potřeb výchovy a vzdělávání svých žáků (Světlík, 2009, s. 39).

Strategická analýza makroprostředí. Pro potřeby strategické analýzy makroprostředí školy se jeví jako nejvhodnější PEST analýza (někdy nazývaná jako STEP analýza), která vychází z minulého vývoje školy a spočívá v hodnocení vlivu vnějších

faktorů, které školu ovlivňují nebo na ni budou mít vliv v plánované budoucnosti a mohly by se stát i příčinou neúspěchu (nebo naopak úspěchu) při dosahování cílů. Před zahájením analýzy je možné, v případě potřeby, definovat její rozsah, především v souvislosti s typem školy (Báča, 2007).

Zkratka PEST označuje jednotlivé skupiny faktorů v anglickém jazyce (political, economical, social, technological), jejich české ekvivalenty však začínají stejnými písmeny:

1. **Politicko-právní faktory** – např. politická situace, stabilita vlády, legislativní a politické změny mající vliv na školu (vypisovat přehledy zákonů není smysluplné), atd.
2. **Ekonomické faktory** – např. ceny služeb a energií, inflace, toky peněz, míra nezaměstnanosti, trh práce, platové podmínky, atd.
3. **Sociální faktory** – demografické trendy, životní styl, spádová oblast školy, úroveň vzdělanosti, porodnost atd.
4. **Technologické faktory** – výdaje na výzkum a vývoj, nové technologie a jejich dostupnost atd. (Veber, 2009, s. 537, Eger et al., 2002, s. 25–30).

Pro **strategickou analýzu mezoprostředí** lze např. využít analýzu zájmových skupin či analýzu konkurence (benchmarking).

Analýza zájmových skupin je v odborné literatuře někdy také nazývána analýzou stakeholderů (tj. ovlivňovatelů). Jejím hlavním cílem je nalézt ty subjekty či skupiny lidí, které mají na organizaci vliv. Některá odborná literatura zařazuje tuto analýzu do vnitřního i vnějšího prostředí. Je to pochopitelné, protože sem patří i vrcholné orgány, jako jsou v případě škol MŠMT, krajské úřady atd., ale zároveň mnoho dalších zájmových skupin, např. klienti školy (děti, žáci a jejich rodiče), zřizovatel, dodavatelé, konkurence, veřejnost atd. Představují pro organizaci důležité zdroje, které mohou ovlivnit její výkon. K analýze zájmových skupin se používá matice moci a zájmu, která nám pomůže stakeholdery rozřadit dle toho, jak velkou moc nad organizací mají a jaký je jejich zájem ji využít. Úkolem je nalezení „klíčových hráčů“, tedy těch, kteří mají velkou moc a velký zájem ji využít. U klíčových hráčů je žádoucí odpovědět si na tři následující otázky: Jaká jsou jejich očekávání a cíle vztahující se ke škole? Jaké hrozby mohou vyplývat z nepředvídatelnosti klíčových hráčů? Jaké příležitosti mohou vyplývat z nepředvídatelnosti klíčových hráčů? (Cimbálníková, 2012, s. 50–51, Světlík 2009, s. 39–48)

Schéma 2: Matice zájmu a moci

Moc	velká	Uspokojovat	Klíčoví hráči
	malá	Minimální pozornost	Pravidelně informovat
		nízký	vysoký

Zájem

Zdroj: Cimbálníková, 2012, s. 51

V jednotlivých kvadrantech schématu je hesly výstižně vyjádřeno, jak by organizace měla přistupovat k subjektům do nich zařazených, tzn. které uspokojovat, které pravidelně informovat atp.

Po identifikaci zájmových skupin a nalezení klíčových hráčů je žádoucí zaměřit pozornost i na skupiny s malou mocí a velkým zájmem ji realizovat, jelikož s těmi je organizace v pravidelném kontaktu. Mohou mezi ně patřit **klienti školy** (žáci, děti a jejich rodiče, případně jejich charakteristika a hodnocení školy klienty) a **dodavatelé klientely** (zjišťujeme, odkud děti do školy přicházejí – např. domácnosti, jiné mateřské školy, další subjekty); **dodavatelé energií a služeb** (zpracujeme přehled dodavatelů energií, služeb, techniky, pomůcek atd., cenově vše porovnáme s dostupným trhem, cena však nemusí být jediným určujícím faktorem, je dobré se také zamyslet nad výhodami či nevýhodami konkrétního dodavatele – správný a odůvodněný výběr dodavatelů významně ovlivňuje hospodaření školy). Organizace se může při analýze věnovat i dalším subjektům, které z různých důvodů mohou hrát roli při jejím strategickém plánování budoucnosti (Eger et al., 2002, s. 29–30, Eliáš, 2019, s. 42–44).

Analýza konkurence se zaměřuje na zjištění údajů o konkurentech, které mohou být pro fungování organizace důležité. Konkrétně lze využít např. metodu **benchmarkingu**, která zahrnuje čtyři postupné kroky: 1. identifikaci konkurentů, 2. vytipování hlavních srovnávacích kritérií, 3. zjištění silných a slabých stránek vlastní organizace vůči konkurenci a 4. vytyčení hlavních konkurenčních výhod vlastních i druhých. Znalost blízkých konkurentů můžeme přispět k určení správných strategických kroků (Cimbálníková, 2012, s. 44, Veber et al., 2009, s. 526).

Veber (2009, s. 526-527) rozlišuje benchmarking na interní a externí. Interní se týká skutečně velkých organizací, kdy je inspirace hledána pouze uvnitř organizace. Nás však zajímá benchmarking externí, který můžeme charakterizovat jako proces srovnávání výrobků, služeb či postupů vlastní organizace s konkurenty. Smyslem této metody je

poznat své vlastní postavení ve srovnání s druhými a posílit ho s akcentováním toho, co umíme dobře, a učením se od jiných tomu, v čem jsou lepší oni.

V případě mateřské školy lze za největší konkurenty považovat jiné mateřské školy v obci (městské části) či v nejbližších obcích a další zařízení, která se mohou zaměřovat na péči a vzdělávání dětí předškolního věku.

2.2.2 Vnitřní prostředí školy

Charakter vnitřního prostředí je hlavní determinantou budoucího rozvoje organizace. Školy se běžně odlišují ve stylu řízení, zdrojích, cílech, vzdělávacích programech, tradici, klimatu atd. Tyto faktory významně ovlivňují skutečnost, proč jsou některé školy úspěšné a jiné méně i přesto, že mají stejné podmínky ve vnějším prostředí. Vnitřní vlivy škola dokáže ovlivnit vlastní činností (může je měnit). Patří sem lidé (zaměstnanci školy), materiální a finanční zázemí a také nehmotné jevy, jako je např. kultura, klima nebo image školy (Světlík, 2009, s. 120).

Pro **strategickou analýzu vnitřního prostředí** můžeme využít **analýzu vnitřních zdrojů**, jejímž cílem je zjištění všech zdrojů organizace, které můžeme rozčlenit na hmotné, finanční, lidské a nehmotné. Po zhodnocení zdrojů se snažíme zejména ty silné využít ve prospěch školy. Při následné volbě strategických cílů by se škola měla vyhnout těm, na které nemá dostatečné zdroje a ani je nemůže nijak získat.

Mezi **hmotné zdroje** patří majetek školy (budova a zahrada, včetně jejich vybavení). Hodnotíme např. umístění školy, její kapacitu, technické vybavení a pomůcky (kvalita, množství a využitelnost). **Finanční zdroje** jsou veškeré finanční prostředky školy. Jedná se o peníze na provoz školy a na platy zaměstnanců, finance získané ze školného, grantů, projektů, doplňkové činnosti školy, sponzoringu, sběru surovin (mimorozpočtové zdroje) atd. Můžeme zhodnotit efektivitu vynakládání finančních prostředků. Potřebné informace lze získat z rozvahy a výkazu zisku a ztrát. **Lidskými zdroji** jsou zaměstnanci školy. V analýze se zaměříme na jejich počet, věk, pohlaví, délku pedagogické praxe a zájem o další vzdělávání. Žádoucí je také zhodnotit stabilitu pedagogického sboru, vztah pedagogů k žákům a ke škole atd. Dále se můžeme zaměřit i na **řízení školy**, kde analyzujeme strukturu vztahů ve škole, styl řízení, delegování odpovědnosti, kvalitu plánování, kontroly, hodnocení, systém motivace a odměňování zaměstnanců atd. Do **nehmotných zdrojů** zařazujeme např. kulturu, klima a image školy, pověst školy, její historii, zájem o školu, tradice, kvalitu propagace a komunikace školy (můžeme zhodnotit, zda je informační systém funkční, jaké komunikační nástroje škola využívá směrem ven, ať už k

žákům, rodičům, veřejnosti a dalším subjektům či jaké nástroje jsou využívány uvnitř organizace), školní a třídní vzdělávací programy, atd. Cílem hodnocení vzdělávacího programu školy je zjistit, v čem jsou jeho silné a slabé stránky a zda má nějakou konkurenční výhodu. Pro hodnocení lze využít i závěry hodnocení ČŠI. (Světlík 2009, s. 120–123, Cimbálníková, 2012, s. 56–57, Eliáš, 2019, s. 46–66).

Pro úplnost dále uvádím stručnou charakteristiku a vybrané evaluační nástroje kultury, klimatu a image školy. Eliáš (2019, s. 48) uvádí zjednodušenou charakteristiku těchto tří významných činitelů vnitřního prostředí školy: Kultura školy vyjadřuje, jak se k sobě ve škole chováme, klima ukazuje, jak se ve škole cítíme a image naznačuje, jak nás vidí ostatní.

„Kultura školy je vnitřním fenoménem, 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 dlouhodobě udržovaných,“ (Eger a Jakubíková, 2000, s. 7). Kultura školy je poznatelná, i když není hmatatelná a má významný vliv na celkové výsledky školy. Její projevy můžeme vidět v realizaci personálních činností, formách komunikace, způsobech rozhodování ředitelů, ve společných názorech pracovníků na dění uvnitř školy, ale i ve vzhledu budovy, tříd, zahrad atd. Z toho vyplývá, že se kultura školy projevuje v materiálních i nemateriálních aspektech, uvnitř i vně školy (Eger et al., 2002, s. 52–53).

Silnou kulturu tvoří systém neformálních pravidel, která vyjadřují, jak se lidé chovají. Taková kultura lidem poskytuje lepší pocit o účelnosti toho, co dělají. Umožňuje školu vidět jasně, dobře komunikovat vně i uvnitř organizace, rychle rozhodovat, méně kontrolovat, zvyšovat motivaci a loajalitu, atd. Činí školu snadno pochopitelnou a přehlednou, je nositelem primárních cílů školy a filosofie jejího řízení. Naopak slabá kultura se projevuje v konfliktech zaměstnanců, v jejich rozdělení do konkurenčních skupin a potažmo i malým zájmem zaměstnanců o školu (tamtéž, s. 55–56).

Z pohledu strategického řízení a plánování školy je otázkou, zda je současná kultura shodná se strategicky potřebnou kulturou. Pokud ano, můžeme ji dále pěstovat. Někdy je však nutné kulturu „vyladit“, v jiných případech dokonce přetvořit. Jednou z metod užívaných pro analýzu kultury školy je dotazník Killmann-Saxtonovy kulturní mezery, která vzniká rozdílem mezi „současným chováním“ a „strategicky požadovaným chováním.“ Dotazník obsahuje otázky, které se zaměřují na jednotlivé faktory tvořící kulturu školy. Na pěti bodové škále zaměstnanci vybírají odpověď u každé otázky (nejprve označí úroveň vystihující současný stav a následně požadovaný, očekávaný stav).

Jednotlivé otázky v dotazníku se vyhodnotí (průměr všech odpovědí), poté se vypočítá bodový rozdíl mezi „očekáváním zaměstnanců“ a „skutečností“ (čím vyšší je rozdíl mezi současným a očekávaným stavem, tím se zvyšuje potřeba změny) a výsledkem je kulturní profil školy (Eger a Jakubíková, 2000, s. 21–22).

Čapek (2010, s. 133–134) uvádí, že **klima školy** je obecně známý termín, avšak vyvolává odlišné představy o tom, co vše do něj můžeme zahrnout. Komparací definic různých odborných autorů postupně dochází k vlastní definici: „*Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají,*“ (tamtéž, s. 134). Mezi „účastníky vzdělávání“ řadí především žáky a pedagogický sbor jakožto hlavní tvůrce klimatu, ale celkové klima školy ovlivňují i klimata jednotlivých tříd, nepedagogičtí pracovníci, rodiče a svým způsobem i zaměstnanci místních samospráv atd. (tamtéž, s. 135). Obdobně Grecmanová et al. (2012, s. 6) uvádí, že klima školy je projevem celého školního prostředí ve vnímání, prožívání a hodnocení všech aktérů života školy. Právě ono „vnímání, prožívání a hodnocení“ je při zjišťování klimatu na úrovni školy zásadní. Výstižně o tom pojednává Čapek (2010, s. 134): „*Nezajímá nás velikost a stáří budovy, ani hygienické parametry třídy, ale zajímá nás, jak se ve škole a ve třídě žáci cítí. Nezajímají nás školní dokumenty, ale to, jak rády do školy děti chodí. Mimo náš zájem je dovednost ředitele školy sepsat na papír strategii školy, ale pokud by učitelé cítili jeho nekompetentnost a ztráceli tak motivaci, chceme o tom vědět. Nechceme debatovat a finančních investicích do školní kotelny, ale o tom, jak jsou žáci o přestávkách spokojeni na školním dvoře. Nezajímá nás vybavení školy, ale to, zda žáci kladně hodnotí školu jako dobře vybavenou (byť by „objektivní“ pravda byla jiná). Není důležité, co se „opravdu“ děje, ale to, jak je toto dění vnímáno.*“

Ke zjišťování klimatu školy lze využít soubor dotazníků, který vzešel z projektu Cesta ke kvalitě v roce 2012 a je využitelný pro 2. stupeň základních škol a pro střední školy. Cílem je zjišťování spokojenosti žáků, učitelů a rodičů s aspekty klimatu školy. Dotazníky se soustředí na všechny důležité složky ovlivňující klima školy, tedy na oblasti: sociální, personální, materiálního prostředí a kultury školy. Všechny oblasti jsou v dotazníku zastoupeny přibližně rovnoměrně, menší preference je na straně oblastí týkajících se vztahů a kultury školy (NÚOV, 2012). Stejně tak uvádí Světlík (2009, s. 65–67), že pokud chceme měnit klima školy, je nutné zaměřit se zejména na změny v kultuře školy a v mezilidských vztazích. Ve škole se zdravým klimatem jsou patrné vztahy

založené na vzájemné důvěře a úctě, vysoká morálka a soudržnost, loajalita ke škole a zájem o vše, co souvisí s prací školy. Klima může být dobré, klidné, tvořivé, spolupracující, veselé. Pozitivní prostředí, vyrovnanost, smích či pocit volnosti dokážou vytvořit takovou školu, kam se pedagogové i žáci rádi vrací a kde jsou spokojeni. Opakem je škola, kde jsou úsměv a spokojenost podezřelé, kde je loajalita nahrazena servilitou, vztahy mezi zaměstnanci mohou být vyhrocené. V takové instituci není neobvyklé ani udávání, které je v horším případě podporováno i jejím vedením. Takové klima je demotivující pro zaměstnance i žáky a může vytvářet vůči škole nepřátelský postoj.

Eger a Egerová (2000, s. 6), podle Stefka, uvádějí definici image: „*Image školy je souhrn všech představ, poznatků a očekávání spojených s daným vzdělávacím subjektem, s učiteli nejen současnými, ale i s bývalými, se studenty nejenom současnými, ale i s absolventy a jejich předpokládanými znalostmi*“.

Image školy zahrnuje design školy (jak se škola představuje veřejnosti, jak je vizuálně vnímán např. stav budovy, okolí školy, vnitřní vybavení, oblečení zaměstnanců, propagační materiály, logo atd.), kulturu školy, její identitu, komunikaci i vzdělávací program školy. Je třeba mít na paměti, že to, jak jednotlivci vnímají image školy, nemusí vždy odpovídat současné realitě ve škole. Image školy je relativně stabilní a její změna je dlouhodobým procesem (Eliáš, 2019, s. 56, Eger a Egerová, 2000, s. 7).

U nižších typů škol hovoříme v souvislosti s image o škole jako celku, naopak u větších středních či vysokých škol se může týkat pouze určitého vzdělávacího programu. Image můžeme měřit různými metodami, zejména dotazníky – např. „Měření známosti a příznivosti postojů k dané instituci“, ve kterém se zjišťuje, zda respondenti danou školu znají a jaký k ní mají postoj. Dále je možné využít metodu sémantického diferenciálu, tj. měření image na základě tzv. relevantních dimenzí, která u všech zjišťovaných komponentů image (tj. relevantní dimenze) používá protikladné pojmové dvojice, které jsou okrajovými hodnotami pětistupňové či sedmistupňové hodnotící škály (Přibová et al., 1996, s. 170, Eger a Egerová, 2000, s. 6).

2.2.3 Komplexní analýza – SWOT analýza

Základem analýzy je identifikace silných a slabých stránek (vnitřní podmínky), příležitostí a hrozeb (vnější podmínky) organizace. Hlavní snahou organizace by mělo být jak využití silných stránek a příležitostí, tak minimalizace nedostatků a hrozeb (Bělohávek, Košťan a Šuleř, 2001, s. 214). Název analýzy (SWOT) je odvozen od

počátečních písmen následně uvedených anglických termínů. **Strenghts.** Jedná se o silné stránky organizace, pozitivní vnitřní podmínky. Můžeme sem zahrnout zdroje nebo schopnosti, které škole pomohou získat konkurenční výhodu – např. kvalitní pedagogický sbor, propracovaný fundraising, kvalitní ŠVP, kvalitní materiální vybavení, dobrá image, kvalitní management atd. **Weaknesses.** Slabé stránky jsou negativní vnitřní podmínky, které mohou vést k nižší výkonnosti. Za nedostatek lze označit chybějící nezbytný zdroj či schopnosti, např. chybějící finanční prostředky, neschopnost kvalitního řízení školy, nekvalitní zaměstnanci, zastaralé vybavení, nevýhodné umístění školy atd. **Opportunities.** V případě příležitostí se jedná o vnější podmínky, které mohou mít pozitivní vliv na současnost či plánovanou budoucnost. Jedná se např. o zavedení nových pedagogických trendů, pozitivní změny v legislativě, rostoucí počet žáků, uvedení nových pomůcek atd. **Threats.** Hrozby jsou opakem příležitostí. Jedná se také o vnější podmínky, které však nejsou příznivé ve světle současnosti či budoucnosti školy. Např. budování nových škol, pokles počtu žáků, migrace lidí, nižší rozpočet, atd. (Beranová, c2021, s. 1–2). Klíčem k tomu, aby byla SWOT analýza správně provedena, je hodnocení mezi jednotlivými kvadranty pomocí čtyř otázek: Jak pomocí silných stránek využít příležitostí na trhu? Jak využít příležitostí k odstranění nebo minimalizaci slabých stránek? Jak využít silné stránky k odvrácení hrozeb? Jak snížit hrozby ve vztahu k našim slabým stránkám? (Eliáš, 2019, s. 68).

Bečvářová (2010, s. 79) uvádí, že v průběhu SWOT analýzy získáváme informace pro vlastní rozhodování, podklady pro strategickou koncepci školy a tedy pro formulování dlouhodobých cílů školy, podklady pro autoevaluaci, ale i argumenty důležité pro korekci změn v činnosti školy, tvorbu ŠVP atd.

Pokud se do SWOT analýzy zapojí více skupin, získáme více různých pohledů na školu. Žáci a rodiče vidí věci odlišně než zaměstnanci školy. S každou skupinou je však potřeba provést analýzu zvlášť. Naším cílem je získat množství nápadů k silným i slabým stránkám, příležitostem a hrozbám školy. Můžeme SWOT analýzu zaměřit na různé oblasti (materiální podmínky, ŠVP atd.), avšak doporučuje se udělat ji komplexně (jednotlivé oblasti můžeme v případě potřeby identifikovat). Potřebné informace od účastníků získáme metodou **brainstormingu** (tzv. „bouře mozků“), při které účastníci formulují své nápady a ty se zapisují (nehodnotí se). Až po této fázi jsou nápady kriticky posuzovány s cílem vybrat ty nejdůležitější (vyřadíme „nesmyslné“ a duplicitně uvedené). K výběru podstatných nápadů můžeme každému účastníkovi přidělit určitý počet tzv. preferenčních bodů, kterými bude označovat opravdu jen ty nejdůležitější informace (Eliáš, 2019, s. 68–

74). V nezkušených rukách může být výsledkem analýzy vytvoření dlouhého seznamu problémů, a tomu je potřeba se vyvarovat (Mallya, 2007, s. 85). Cimbálníková (2012, s. 64) doporučuje SWOT analýzu využít k rekapitulaci a shrnutí všech organizací provedených analýz.

2.3 Mise školy

Mise (poslání) je východiskem pro stanovení budoucího rozvoje organizace, nejsou v ní však vysloveny měřitelné cíle, je formulována obecně. Stanovuje pozici a výjimečnost dané organizace, to, čím se odlišuje od ostatních. Tím je každá mise jedinečná. Na její tvorbě by se měli aktivně podílet zaměstnanci, protože cílem managementu je, aby se s ní identifikovali. Při formulaci mise si klademe otázky: „Kdo jsme?“, „Proč existujeme?“, „Kdo jsou naši klienti?“, „Jaké máme přednosti?“, „Jaké jsou naše hodnoty?“ atd. (Kubátová, 2012, s. 167).

Cimbálníková (2012, s. 25) shrnuje tři základní funkce mise: a) vyjadřuje současný strategický směr organizace a jejího managementu, b) směrem k veřejnosti a zájmovým skupinám má vnější informační charakter, c) má vnitřní informační charakter jako základní norma chování managementu a zaměstnanců.

Mise může mít také odlišný rozsah. Školy ji mohou vyjádřit v jedné větě, odstavci, několika odrážkách či se může jednat o delší text (Eger et al., 2002, s. 37–38).

2.4 Vize školy

„Vize je představa úspěšné budoucnosti organizace, která vychází ze základních hodnot a filosofie, se kterou jsou spojeny cíle a plány organizace,“ (Eger et al., 2002, s. 15).

Vize naznačuje, jak bude organizace vypadat v horizontu několika let (5–10 let). Formulace vize by měla být jasná, pozitivní, silná a zároveň reálná. Stejně jako u mise je důležité, aby byla tvořena týmovou prací. Základní otázka, na kterou je nutno nalézt odpověď, zní: „Kam směřujeme?“ („Kam chceme dojít?“). Dále lze využít např. metodu brainstormingu, která nám pomůže stanovit klíčová hesla (týkající se naší školy), na jejichž základě vizi sestavíme (Eger et al., 2002, s. 18, Cimbálníková, 2012, s. 28–29).

Vize má tři základní funkce: a) je inspirací, hybnou silou a každý ve škole by ji měl znát, b) je základním kamenem pro rozhodování (veškerá činnost školy by měla být posuzována v souvislosti s vizí), c) umožňuje všem (uvnitř i vně školy) nalézt společné body, které vedou ke zvýšení kvality (Eger et al., 2002, s. 16).

Mise i **vize** sice mají nadčasový charakter, avšak neznamená to, že není možné je měnit. Pokud se změní podmínky fungování organizace, mohou být odůvodnitelné i jejich úpravy (Cimbálníková, 2012, s. 29).

2.5 Strategické cíle

V předchozích částech byla popsána analýza školy (současný stav školy) a také vize (stav školy v budoucnosti). Spojovacím mostem mezi přítomností a budoucností jsou strategické cíle. V případě vztahu mezi strategickým cílem a vizí platí, že pokud splním strategický cíl, přiblížím se vizí (Eliáš, 2019, s. 94).

Eger vychází při definici cíle z pojetí cíle výuky dle Skalkové: „*Cíl je zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž škola v součinnosti se všemi partnery směřuje. Je vyjádřen ve změnách, kterých by mělo být dosaženo,*“ (Eger et al., 2002, s. 40). Mallya (2007, s. 32) popisuje cíle jako specifické stavy, kterých chce organizace dosáhnout prostřednictvím svých činností a které zároveň charakterizují její konkurenční pozici.

Strategické cíle vyjadřují záměry školy vycházející ze strategické analýzy školy, rozpracovávají misi a vizi, přinášejí očekávání, posilují komunikaci i motivaci zaměstnanců. Je v nich vyjádřen hlavní směr rozvoje školy. Nižší, specifické, cíle odpovídají na to, co a jak bude uděláno. Poslední článkem jsou dílčí cíle, které jsou konkrétními úkoly s termíny plnění. Cíle nižších úrovní musí být v souladu se strategickými, musí je podporovat a směřovat k jejich splnění. Z tohoto důvodu musí být cíle všech úrovní koordinované, musí být konzistentní a jeden nesmí být překážkou pro plnění dalších (Eger et al., 2002, s 40–41).

Cíle bychom měli vytvářet společně se zaměstnanci, aby se s nimi snadněji ztotožnili. Stejně tak jim předložíme i návrh finálního znění cílů ještě před jeho definitivním schválením. Pokud se analýzy současného stavu školy účastnili i rodiče žáků, můžeme jim dát možnost podílet se na formulaci cílů školy, např. prostřednictvím jejich zástupců (Světlík, 2009, s. 125).

K formulování a vytvoření kvalitních cílů nám pomůže metoda SMART, dle které správný cíl splňuje následující kritéria. Cíl musí být: **S**pecifický, konkrétní (musí být zřejmé, čeho má být dosaženo); **M**ěřitelný (jeho dosažení musí být měřitelné, resp. výsledky pozorovatelné); **A**kceptovatelný (je sdílen celým týmem a hlavně přijatelný pro ty, kdo ho budou plnit); **R**ealizovatelný, relevantní (je splnitelný, neplánujeme to, co nemůžeme zvládnout, cíl je v souladu s vizí); **T**ermínovaný, tzn., že je časově ohraničený, má stanovený termín splnění (Hornáčková, 2012, s. 62).

2.6 Strategie

Po zpracování strategické analýzy a stanovení strategických cílů můžeme přikročit k formulování strategie. Jedná se o proces, při kterém management organizace vybírá (popř. vytváří) strategie pro dosažení cílů. Strategie musí být vhodné, přijatelné a proveditelné. Vytyčených cílů lze dosáhnout dvěma způsoby – lepším řízením současných aktivit organizace a vyhledáváním nových aktivit a jejich realizací (Cimbálníková, s. 74).

Odborná literatura nabízí značné množství modelů marketingových strategií, ať už se jedná o obecné (strategie omezení, stability, expanze či přerodu oboru), zaměřené na produkt a trh (strategie stability, omezení, penetrace, expanze produktu, diverzifikace), dále také strategie zaměřené na inovace, zákazníka atd. Využívány jsou také strategie konkurenční, kam řadíme konkurenční přístupy, manévrování a spolupráci (Cimbálníková, 2012, s. 74–75). Světlík (2009, s. 131–132) doporučuje při určování strategií ve školním prostředí vycházet ze strategií zaměřených na produkt/trh. Cimbálníková (2012, s. 76–77) a Světlík (2009, s. 131–132) mezi ně řadí strategii stability (zaměření na zlepšování výkonů organizace při zachování stejných výrobků na stejných trzích, cílem je zvyšování efektivity současných činností), strategii omezení (dochází k redukci výrobků, služeb či organizačních funkcí), strategii penetrace (se stávajícími produkty organizace zvýší podíl na stávajících trzích), strategii expanze (organizace rozšiřuje svoji činnost o další výrobek či službu pro své současné zákazníky nebo rozšiřuje své působení na trzích stávajícími produkty) a strategii diverzifikace (hledání nového produktu pro nové zákazníky).

Považujeme za příhodné uvést také **konkurenční strategie**, které jsou v oblasti školství využitelné. První možností je **konkurenční přístup**, kdy cílem není kooperace, protože jde o „boj“. Druhou možností je **spolupracující přístup**, který vychází z toho, že spolupráce organizací přináší řadu výhod v rámci realizace stanovených cílů. Třetí variantou je **manévrovací přístup**, kde je hlavní snahou vyhnout přímé konkurenci a přitom posilovat či rozšiřovat vlastní činnost (Cimbálníková, 2012, s. 80).

Silně marketingově zaměřené strategie mají význam především u vyšších stupňů škol, avšak i u mateřských a základních škol se můžeme pokusit o aplikaci některých z nich. Hlavním produktem školy je školní vzdělávací program, který má zásadní vliv na umístění školy v tržním prostředí. Škola proto musí zvažovat jeho současnou i budoucí úspěšnost (Světlík, 2009, s. 126).

3. Cíl praktické části práce

Cílem praktické části diplomové práce je na základě analýzy vnitřního a vnějšího prostředí konkrétní mateřské školy vytvořit strategický plán rozvoje Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace.

Jedná se o vytvoření funkčního dokumentu, který bude účelně využit jako hlavní nástroj řízení dalšího rozvoje výše uvedené školy.

4. Metody tvorby strategického plánu rozvoje

Ke zjištění potřebných informací z oblasti vnějšího i vnitřního prostředí mateřské školy jsme použili několik metod strategické analýzy. Níže uvádím jejich stručný přehled:

Vnější prostředí (makroprostředí)

- PEST analýza

Vnější prostředí (mezoprostředí, cílové)

- Analýza zájmových skupin (Matice zájmu a moci)
- Analýza konkurence (benchmarking)

Vnitřní prostředí

- Analýza vnitřních zdrojů (lidské, finanční, hmotné a nehmotné)
 - pro analýzu **nehmotných vnitřních zdrojů** byly navíc použity:
 - Analýza ŠVP (dotazník „Jak hodnotit účinnost ŠVP“)
 - Analýza kultury školy (Dotazník Killman-Saxtonovy kulturní mezery)
 - Analýza image školy (dotazník k diagnostice image školy, upravený pro potřeby MŠ)
 - Analýza klimatu školy (Klima školy – soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče, upravené pro potřeby MŠ)

SWOT analýza, která byla využita 2x (se zaměstnanci školy a jako komplexní analýza).

Pro formulování **mise a vize školy** byla zvolena metoda **brainstormingu**.

Pro **doplnění strategických analýz** byla využita zejména znalost prostředí ředitelem školy (jako zdroj již není v textu dále uvedena) a dále byly využity: Demografická studie MČ Praha 19 z roku 2019; informace ze školní matriky Mateřské školy Letců; inspekční zprávy Mateřské školy Letců a Mateřské školy Albrechtická z roku 2017; webové stránky organizací pečujících o děti předškolního věku na území MČ Praha 19 a informace získané z telefonických rozhovorů s vedoucími pracovníky těchto organizací; dotazník pro rodiče nově nastoupivších dětí do Mateřské školy Letců ze září 2020; evaluační dotazník pro rodiče dětí z Mateřské školy Letců za školní rok 2019/2020; statistická data MŠMT za roky 2019 a 2020; Hlavní výstupy z mimořádného šetření MŠMŠ ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ; Výkaz zisku a ztrát a Rozvaha Mateřské školy Letců za rok 2020; Právní akt k získání dotačního titulu Šablony II.; Rozhodnutí ministra životního prostředí o získání finančních prostředků z dotační výzvy č. 7/2019.

5. Sběr dat a postup vyhodnocení metod

PEST analýzy se zúčastnili vedoucí pracovníci školy (ředitel, dvě zástupkyně ředitele) a ekonomka školy.

Dne 1. 12. 2020 byla svolána porada vedení školy. Ředitel školy výše uvedené vedoucí pracovníky seznámil s principy PEST analýzy a jejím zpracováním. Vedoucím pracovníkům byla předána záznamová tabulka (viz příloha 1 „Dotazník – PEST analýza“), do které měli v horizontu 14 dnů zaznamenat faktory, které dle jejich uvážení ovlivňují či v budoucnu mohou ovlivňovat (pozitivně nebo negativně) naši mateřskou školu ve stanovených čtyřech oblastech PEST analýzy. Úlohou ekonomky školy bylo vyjádřit se pouze k ekonomickým faktorům. Ke zhodnocení relevantnosti sociálních faktorů byla také využita demografická studie vydaná v květnu 2019, jejímž zadavatelem byla Městská část Praha 19.

Dne 15. 12. 2020 se uskutečnila další porada vedení školy, při které byla do souhrnné tabulky zaznamenána shromážděná data od všech vedoucích pracovníků i ekonomky školy. Duplicitní data byla uvedena pouze jednou.

K určení prioritních faktorů ve všech oblastech bylo provedeno hlasování o každém faktoru zvlášť. Pokud daný faktor získal alespoň dva hlasy z celkového počtu tří (u ekonomických faktorů alespoň tři hlasy ze čtyř), byl zaznamenán do finální tabulky PEST analýzy.

K **analýze zájmových skupin** byla využita **Maticе zájmu a moci**. Ředitel školy nejprve vytvořil seznam všech zájmových skupin, které mají nebo mohou mít na mateřskou školu vliv. Z tohoto seznamu následně vytvořil Dotazník k Matici zájmu a moci (viz příloha 2), ve kterém bylo uvedeno celkem 23 zájmových skupin. K jejich hodnocení v rámci dotazníku byly využity dvě kategorie – vliv (moc) zájmové skupiny na mateřskou školu a zájem tento vliv (moc) realizovat. Každá zájmová skupina byla v obou kategoriích posuzována na šestibodové škále, kde 1 označuje minimální vliv (moc) / zájem a 6 maximální vliv (moc) / zájem.

Dotazník k Matici zájmu a moci byl dne 14. 9. 2020 distribuován vedoucím pracovníkům školy (ředitel, dvě zástupkyně) a ekonomce školy. Dotazník byl všemi zúčastněnými vyplněn dne 15. 9. 2020.

Při vyhodnocování byly do souhrnné tabulky zaznamenány odpovědi všech vedoucích pracovníků a ekonomky školy, tzn. čtyři číselné odpovědi u každé zájmové skupiny v oblasti vlivu (moci) na mateřskou školu a čtyři odpovědi v oblasti zájmu. Pro

jednotlivé zájmové skupiny byly sečteny všechny číselné odpovědi zvlášť pro oblast vlivu (moci) i pro oblast zájmu a následně byly vytvořeny jejich průměry, které se zaokrouhlily na dvě desetinná místa. Výsledné průměry do hodnoty 3,49 bodů byly považovány za malý vliv (moc) / zájem a průměry od 3,50 bodů za velký vliv (moc) / zájem.

Následně byly všechny zájmové skupiny rozčleněny (viz příloha 3 „Vyhodnocení zájmových skupin“) dle systému určeného maticí zájmu a moci do čtyř kategorií odpovídajících míře **vlivu (moci)**, který na mateřskou školu mají (velký vliv x malý vliv) a **zájmu** vliv uplatnit (vysoký zájem x nízký zájem).

Analýza konkurence formou **benchmarkingu** byla realizována ve čtyřech postupných krocích v průběhu září 2020: 1) identifikace konkurentů, 2) vytipování hlavních srovnávacích kritérií, 3) Zjištění silných a slabých stránek vlastní organizace vůči konkurenci, 4) Vytyčení hlavních konkurenčních výhod vlastních i druhých.

Identifikace konkurentů byla provedena ředitelem školy na webových stránkách MČ Praha 19.

Pro vytyčení hlavních srovnávacích kritérií naší školy s dalšími organizacemi byla komparována nabídka jednotlivých organizací dostupná na jejich webových stránkách, byly využity inspekční zprávy Mateřské školy Letců a Mateřské školy Albrechtická z roku 2017 a využila se jedna z otázek dotazníku pro zákonné zástupce nově přijatých dětí k předškolnímu vzdělávání do Mateřské školy Letců. Tento dotazník byl zákonným zástupcům nově přijatých dětí distribuován v září 2020. Pro potřeby této analýzy bylo využito vyhodnocení čtvrté otázky „*Jaká kritéria jste zohledňovali při výběru předškolního zařízení*“ (viz příloha 4 „Vyhodnocení dotazníku pro rodiče nově nastoupivších dětí“).

Ke zjištění potřebných dat v třetí části analýzy byla využita komparace obsahu webových stránek konkurenčních organizací, telefonická komunikace s jejich vedoucími pracovníky, byly použity inspekční zprávy Mateřské školy Letců a Mateřské školy Albrechtická z roku 2017 a dílčí otázky z evaluačního dotazníku pro zákonné zástupce dětí z Mateřské školy Letců za školní rok 2019/2020.

V poslední části analýzy byly na základě předchozích výše uvedených kroků vytyčeny konkurenční výhody všech posuzovaných organizací.

Analýza vnitřních zdrojů. Pro část analýzy vnitřních zdrojů týkající se **lidských zdrojů, řízení školy a vedení lidí** byly využity osobní složky zaměstnanců, inspekční zpráva Mateřské školy Letců z roku 2017 a statistické údaje MŠMT za roky 2019 a 2020. Informace o zaměstnancích mateřské školy uvedené v analýze lidských zdrojů jsou platné ke dni 2. 5. 2021. Ke zjištění **finančních zdrojů** se použily následující dokumenty: Výkaz

zisku a ztrát za rok 2020, Rozvaha za rok 2020, Právní akt k získání dotačního titulu Šablony II. a Rozhodnutí ministra životního prostředí o získání finančních prostředků z dotační výzvy č. 7/2019. **Hmotné zdroje** byly posuzovány na základě inspekční zprávy Mateřské školy Letců z roku 2017.

Nehmotné zdroje. Pro hodnocení **školního vzdělávacího programu** byla zvolena část dotazníku „Jak hodnotit účinnost ŠVP“ (viz příloha 5) Národního ústavu pro vzdělávání, ve kterém je školní vzdělávací program posuzován z hlediska kritérií kvality, která jsou rozdělena do pěti hodnotících oblastí. Dotazník obsahoval 29 uzavřených otázek rozčleněných do pěti oblastí, s možnostmi odpovědí, které se ohodnocují body: ano (1 bod), spíše ano (2 body), spíše ne (3 body), ne (4 body). Dotazník byl distribuován dne 16. 2. 2021 prostřednictvím e-mailu šesti respondentům (pedagogickým pracovníkům), kteří tvoří v mateřské škole zřízenou „Skupinu pro připomínkování školního vzdělávacího programu“. Dotazník bylo možné vyplnit do 19. 2. 2021 a jeho návratnost byla 100 %.

Po shromáždění odpovědí všech respondentů byly pro vyhodnocení dotazníku nejprve vytvořeny aritmetické průměry odpovědí k jednotlivým otázkám, resp. kritériím kvality, z nich byly následně vytvořeny aritmetické průměry všech pěti hodnocených oblastí a nakonec byl stanoven i celkový aritmetický průměr ze všech aritmetických průměrů odpovědí respondentů (tj. index percepce), který číselně vyjadřoval celkovou míru kvality školního vzdělávacího programu. Za nepříznivě hodnocená kritéria, se kterými by se mělo dále pracovat, považujeme ta, u kterých je výsledná průměrná hodnota vyšší než 2,0.

Kultura školy byla zjišťována pomocí dotazníku **Killman-Saxtonovy kulturní mezery** (viz příloha 6). Ten byl dne 3. 6. 2020 v papírové podobě distribuován všem 12 učitelům (vyjma ředitele školy), jeho vyplnění bylo umožněno do 10. 6. 2020. Dotazník vyplnili všichni učitelé a návratnost tak byla 100 %.

Dotazník obsahoval 16 uzavřených otázek. Jeho cílem bylo zjištění současného i očekávaného stavu kultury školy a nalezení „kulturní mezery“, tzn. rozdílu mezi současným a očekávaným stavem. U každé otázky byla k dispozici škála pěti odpovědí označených číslicemi od 1 (nejhorší stav) do 5 (nejlepší stav). Respondenti u každé otázky nejprve kroužkem (O) označili odpověď, která podle dle nich nejvíce vystihovala současný stav. Následně u stejné otázky označili křížkem (X) odpověď, která nejlépe vystihovala jimi očekávaný stav.

Při vyhodnocování dotazníku byly nejprve zaznamenány počty odpovědí učitelů k jednotlivým otázkám, následně byly vytvořeny průměry odpovědí ke každé otázce

u současného i očekávaného stavu a nakonec se vypočítal rozdíl mezi reálným stavem a očekávaným stavem v MŠ, tedy kulturní mezera. Za hodnou zřetele je považována kulturní mezera přesahující hodnotu 1,0.

Pro zjišťování **image školy** byl použit dotazník z vědeckého časopisu *Pedagogická orientace*, publikovaný v části „Diagnostika image školy,“ (Eger, 2002, s. 20). Dotazník byl upraven pro potřeby mateřské školy (viz příloha 7 „Dotazník – image školy“) a obsahoval celkem 14 uzavřených otázek. Konkrétní přehled úprav oproti původnímu dotazníku (viz příloha 8 „Úpravy dotazníku image školy“).

Dotazník k měření image využívá metodu sémantického diferenciálu, která u všech zjišťovaných komponentů image používá protikladné pojmové dvojice, které jsou okrajovými hodnotami pětistupňové škály (Eger, 2002, s. 15).

Osloveny byly tři kategorie respondentů – učitelé mateřské školy, zákonní zástupci dětí navštěvujících v současnosti mateřskou školu a zákonní zástupci dětí, které již do mateřské školy nedocházejí (viz tabulka níže). I v případě skupin respondentů bylo potřeba změny oproti standardní verzi dotazníku. Na základní či střední škole jsou jednou skupinou respondentů žáci dané školy. S ohledem na věk dětí v mateřské škole však nebylo možné získat relevantní odpovědi. Z tohoto důvodu byli za třetí skupinu respondentů zvoleni zákonní zástupci dětí, které již do mateřské školy nedocházejí (jedná se o zákonné zástupce, jejichž děti do mateřské školy docházely ještě ve školním roce 2019/2020).

Tabulka 2: Respondenti image školy

kategorie respondentů	počet oslovených respondentů	počet zúčastněných respondentů	návratnost v (%)
učitelé mateřské školy	13	13	100
zákonní zástupci dětí navštěvujících v současnosti MŠ	156	99	63
zákonní zástupci dětí, které již do MŠ nedocházejí	43	25	58

Dotazník byl všem kategoriím respondentů distribuován dne 8. 3. 2021 prostřednictvím e-mailu, ve kterém jim byl zaslán odkaz na vyplnění interaktivního formuláře vytvořeného na platformě společnosti Google. Dotazník bylo možné vyplnit do 22. 3. 2021.

Při vyhodnocování dotazníku byly jednotlivé odpovědi u jednotlivých skupin respondentů zprůměrovány a následně společně graficky zobrazeny. Detailněji jsme se zabývali nejlépe a nejhůře hodnocenými otázkami dotazníku u všech skupin respondentů a také otázkami, které měly největší rozdíl v odpovědích jednotlivých skupin respondentů. Výsledkem je sumarizovaný pohled na image školy.

Vzhledem k tomu, že metodika vyhodnocování dotazníku nestanovuje žádnou hranici pro hodnocení jednotlivých položek dotazníku (při jejímž překročení by bylo doporučeno se danou položkou zabývat), rozhodli jsme se na základě zjištěných výsledků zabývat těmi položkami, které alespoň u jedné skupiny respondentů po zprůměrování odpovědí dosáhly hodnoty 1,8 a vyšší. Neuvedení tohoto důležitého hodnotícího ukazatele ve zdrojové literatuře si vysvětlujeme možností rozptylu hodnocení na pětistupňovou či sedmistupňovou škálu.

Ke zjišťování stavu **klimatu školy** byl využit evaluační nástroj Klima školy – soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče z projektu Cesta ke kvalitě. Jelikož je tento evaluační nástroj dle autorů využitelný pro 2. stupeň základních škol a pro školy střední, bylo potřeba jej modifikovat pro potřeby mateřské školy. Vzhledem k věku dětí účastnících se předškolního vzdělání byly v upravené podobě využity pouze dotazníky pro zákonné zástupce a učitele.

Dotazník pro zákonné zástupce (viz příloha 9 „Dotazník klima – zákonní zástupci“) obsahoval celkem 40 uzavřených otázek, dotazník pro učitele (viz příloha 10 „Dotazník klima – učitelé“) obsahoval celkem 41 uzavřených otázek. Respondenti obou dotazníků otázky hodnotili na čtyřbodové škále (rozhodně souhlasím, spíše souhlasím, spíše nesouhlasím a rozhodně nesouhlasím). Významnější změny ve znění otázek, zrušené otázky a nově vložené otázky v dotaznících pro zákonné zástupce i učitele jsou k nahlédnutí v přílohách 11 a 12.

Dotazníky pro zákonné zástupce i učitele obsahují celkem 15 tzv. průnikových otázek (viz příloha 13 „Přehled průnikových otázek“) u kterých lze přímo vysledovat rozdílnost odpovědí u obou skupin respondentů. Grecmanová et al. (2012, s. 15) propojuje odpovědi průnikových otázek nejen u rodičů a učitelů, ale i u žáků. V našem výzkumu nemohlo dojít k přímému propojení průnikových otázek u skupiny žáků. Vytvořili jsme však jednoduchý dotazník pro děti, který obsahoval celkem 9 z 15 průnikových otázek (otázky určené pro děti viz příloha 13). Vybrány a upraveny byly ty otázky, na které mohly předškolní děti odpovědět. Otázky byly pokládány pouze dětem plnicím povinné předškolní vzdělávání (tj. dětem ve věku 5–7 let). U otázek pokládaných dětem nebylo

možné zvolit čtyřbodovou škálu jako u ostatních respondentů. Proto byly zvoleny pouze dva emotikony (tedy dvouhodnotová škála), pomocí kterých děti vyjadřovaly odpovědi na jednotlivé otázky (😊 = ano/líbí/chutná, 😞 = ne/nelíbí/nechutná).

Tabulka 3: Respondenti klimatu školy

kategorie respondentů	počet oslovených respondentů	počet zúčastněných respondentů	návratnost v (%)
zákonní zástupci (rodiče)	156	101	65
učitelé	13	13	100
děti	40	40	100

Dotazníky byly učitelům i zákonným zástupcům distribuovány dne 3. 5. 2021 prostřednictvím e-mailu, ve kterém jim byl zaslán odkaz na vyplnění interaktivního formuláře vytvořeného na platformě společnosti Google. Dotazník bylo možné vyplnit do 16. 5. 2021. Děti byly ředitelem školy dotazovány přímo ve svých třídách v období od 3. 5. do 7. 5. 2021 a jejich odpovědi byly zapsány do předem připraveného záznamového archu.

Vyhodnocování dotazníku pro zákonné zástupce a učitele probíhalo v následujících krocích. Nejprve byla místo slovních odpovědí použita čísla, resp. body, tzn. 1= rozhodně souhlasím, 2 = spíše souhlasím, 3 = spíše nesouhlasím, 4 = rozhodně nesouhlasím. Několik otázek, resp. tvrzení, nebylo respondentům položeno v kladném znění (např. „V mateřské škole je vždy uklizeno.“), ale v záporném (např. „Mé dítě se bojí svých učitelů.“). U záporně položených otázek jsou body přidělovány opačně, tzn. 4 = rozhodně souhlasím, 3 = spíše souhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 1 = rozhodně nesouhlasím. K vyhodnocování dotazníků byly použity tzv. **index percepce** a **směrodatná odchylka**. „*Index percepce vychází z aritmetického průměru odpovědí všech položek dotazníku jednoho respondenta a následně je vypočítán jako aritmetický průměr ze všech aritmetických průměrů jednotlivců v každé skupině respondentů (učitelů, žáků, rodičů). Nabývá hodnoty v intervalu 1–4,*“ (Grecmanová et al., 2012, s. 12). V případě příznivého klimatu jsou hodnoty indexu percepce nižší a u většiny respondentů podobné. V takovém případě lze usuzovat, že se dotazovaným prostředím školy líbí a jsou s ním spokojeni. Čím nižší tyto hodnoty jsou, tím je vnímání dané skupiny příznivější. Nepříznivé školní klima se ukazuje ve vyšších hodnotách indexu percepce (tj. hodnoty převyšující 2,2). Pokud se v některé skupině objeví vyšší hodnota, je zapotřebí nahlédnout na odpovědi dané skupiny u jednotlivých položek (otázek) a zjistit, u kterých konkrétně je hranice 2,2 překročena. Těm je následně vhodné věnovat zvýšenou pozornost (tamtéž, s. 12). „*Směrodatná odchylka vypovídá o míře shody*

odpovědi respondentů. Čím je nižší hodnota směrodatné odchylky, tím je vyšší shoda v odpovědích mezi respondenty a naopak. Směrodatné odchylky jsou spočteny jak pro indexy percepce (za nízké je možné považovat hodnoty menší než 0,2; za vysoké vyšší než 0,4), tak dále pro jednotlivé položky (v tomto případě je možné za nízké považovat hodnoty směrodatných odchylek menší než 0,7; za vysoké vyšší než 0,9). Vyšší směrodatná odchylka indikuje velké rozdíly názorů v dané skupině respondentů,“ (tamtéž, s. 12).

Vyjma otázek dosahujících hraničních hodnot indexu percepce a směrodatné odchylky (viz výše) jsme se při vyhodnocování dotazníků věnovali i nejlépe hodnoceným položkám a „hůře“ hodnoceným položkám s vyššími (i když ne hraničními) hodnotami indexu percepce a směrodatné odchylky. **„Hůře hodnocené položky“:** u zákonných zástupců se jedná o index percepce dosahující hodnoty 1,7 a více a směrodatnou odchylku dosahující hodnoty 0,8 a více; **u učitelů** se jedná o index percepce dosahující hodnoty 2,0 a více a směrodatnou odchylku dosahující hodnoty 0,8 a více. **Nejlépe hodnocené položky:** u obou skupin respondentů se jedná o položky dosahující hodnoty indexu percepce v rozmezí 1,0 – 1,1 a směrodatné odchylky 0,0 – 0,3.

Posledním krokem bylo prosté porovnání rozdílů mezi indexy percepce všech 15 průnikových otázek mezi oběma skupinami respondentů. Získaná data byla doplněna o výsledky šetření mezi dětmi plnicími povinné předškolní vzdělávání, která jsou vyjádřena v procentech. Grecmanová et al. (2012, s. 15) doporučuje využití tzv. euklidovských vzdáleností, které vycházejí z průnikových otázek všech dotazníků a ukazují míru shody ve vnímání mezi všemi skupinami respondentů. Vzhledem k tomu, že při zjišťování klimatu mateřské školy nelze od předškolních dětí získat plnohodnotná data, euklidovské vzdálenosti nevyužíváme a omezujeme se (jak je uvedeno výše) na prosté porovnání rozdílů indexů percepce mezi dvěma skupinami respondentů (tj. zákonní zástupci a učitelé).

SWOT analýza se zaměstnanci školy byla realizována v dubnu 2021. Prostřednictvím oběžníku ředitele školy bylo osloveno 23 zaměstnanců školy. Na schůzku se jich dostavilo 22, tj. 96 %. Setkání bylo vedeno ředitelem školy. Na začátku byli zaměstnanci seznámeni s celým průběhem analýzy. Pro získání informací byla nejprve využita metoda brainstormingu. Veškeré nápady zúčastněných byly zaznamenány na tabuli, ke každé oblasti (silné stránky, slabé stránky, příležitosti, hrozby) zvlášť. Poté byly vyřazeny duplicitně uvedené a nerelevantní nápady a do kategorií sloučeny podobné nápady. Následně byly každému účastníkovi přiděleny tři preferenční body ke každé z oblastí, kterými označil, dle svého vlastního úsudku, vždy tři nejdůležitější nápady. Bylo

smluveno, že do finální verze SWOT analýzy budou zahrnuty pouze nápady, které získají alespoň tři preferenční body (tj. 5 % z celkového počtu přidělovaných preferenčních bodů). Setkání trvalo 2 hodiny.

Dotazník pro zákonné zástupce ke zjištění silných a slabých stránek mateřské školy. Původně byla školou v dubnu 2021 plánována realizace SWOT analýzy i se zákonnými zástupci dětí. Z důvodu epidemiologické situace způsobené COVID-19 však uskutečněna nebyla. Jako náhrada byl zákonným zástupcům zaslán dotazník obsahující pouze dvě otázky: „1) *Co považujete za silné stránky naší mateřské školy?* 2) *Co považujete za slabé stránky naší mateřské školy?*“ Úkolem zákonných zástupců nebylo určovat „příležitosti“ a „hrozby“ vztahující se k mateřské škole. Zařazení správných faktorů do těchto dvou oblastí je značně obtížnější než identifikace silných a slabých stránek organizace. Z tohoto důvodu nebyly informace formou dotazníku zjišťovány.

Dotazník byl zákonným zástupcům distribuován dne 16. 4. 2021 prostřednictvím e-mailu, ve kterém jim byl zaslán odkaz na vyplnění interaktivního formuláře vytvořeného na platformě společnosti Google. Vyplnění dotazníku bylo umožněno do 23. 4. 2021. Ze 156 oslovených respondentů jich dotazník vyplnilo 84, což činí návratnost 54 %.

V rámci vyhodnocování byly jednotlivé odpovědi respondentů, dle podobnosti, sloučeny do kategorií u obou oblastí (tj. u silných i slabých stránek). Následně bylo určeno, že do finální tabulky budou zaznamenány pouze ty kategorie, které identifikovalo alespoň 5 % z celkového počtu respondentů (tj. čtyři zákonní zástupci).

Komplexní SWOT analýza byla provedena ředitelem školy až po shromáždění dat ze všech provedených analýz v praktické části práce. Všechny důležité výsledky byly nejprve rozčleněny do čtyř kvadrantů, dle toho, zda se jednalo o silné nebo slabé stránky organizace, příležitosti nebo hrozby. Poté byla vymazána duplicitně zjištěná data a byly vytvořeny kategorie slučující obdobné informace. Následně byly z důvodu přehlednosti identifikovány oblasti, do kterých byly vytvořené kategorie rozřazeny. Nakonec bylo provedeno hodnocení mezi jednotlivými kvadranty, jehož postup je přesně popsán v teoretické části této práce (s. 38).

Stanovení **mise a vize školy** bylo uskutečněno v rámci pedagogické rady konané v červnu 2021. Na pedagogické radě byli přítomni všichni pedagogičtí pracovníci školy. Použita byla **metoda brainstormingu**, jejímž prostřednictvím byla identifikována klíčová hesla (zvláště k misi školy a zvláště k vizi školy). Po finální úpravě a odsouhlasení hesel všemi pedagogy nastala fáze formulace mise a následně i vize školy.

6. Strategický plán rozvoje Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace

6.1 Charakteristika školy

Mateřská škola Letců je příspěvkovou organizací s veřejnou formou hospodaření. Jejím zřizovatelem je Městská část Praha 19. Mateřská škola se nachází v zástavbě rodinných domů, v klidné lokalitě okrajové části Prahy. I přesto, že se nachází v hlavním městě, je její velikou výhodou množství zeleně, které obklopuje nejen mateřskou školou, ale celou městskou část.

Škola byla založena v roce 1960 a její kompletní rekonstrukce proběhla v roce 2006. V současné době je v budově mateřské školy umístěno šest věkově homogenních tříd s celkovou kapacitou 156 dětí. Všechny třídy jsou účelně vybaveny didaktickými pomůckami, hrami a hračkami. K budově školy přiléhá rozlehlá zahrada s několika pískovišti, herními prvky, toaletami a dopravním hřištěm, které umožňuje realizaci dopravní výchovy v bezpečném prostředí.

V rámci vzdělávání je naší prioritou poskytování kvalitního předškolního vzdělávání, které dětem pomůže k úspěšnému vstupu do základní školy. Zaměřujeme se zejména na rozvoj dětí v oblastech, které dětem mohou přinášet největší obtíže při vstupu do základního vzdělávání (tj. oblast grafomotoriky a logopedie) či těch, které vyplývají z potřeb současné společnosti (tj. dopravní výchova, environmentální výchova, prevence rizikového chování a sociálně patologických jevů). Vzdělávání obohacujeme nabídkou odpoledních zájmových kroužků a řadou různých akcí pro děti i jejich rodiče. Významnou a tradiční akcí, která má charitativní charakter, je „Jarní Jarmark Spolu Dětem.“ Získané finanční prostředky zpravidla darujeme školám či organizacím poskytujícím vzdělávání pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Spolupracujeme s nejrůznějšími kbelskými spolky a organizacemi.

Vzdělávání dětí zajišťuje 13 učitelů. Nedílnou součástí pedagogického sboru je speciální pedagožka, jejímž prostřednictvím můžeme dětem, které to potřebují, účelně poskytovat odbornou speciálně pedagogickou péči. Otevřeným přístupem všech pedagogů i dalších zaměstnanců se snažíme přispívat k dobrému klimatu školy a vytvářet dětem bezpečné prostředí.

6.2 Vyhodnocení analýzy vnějšího prostředí školy (makroprostředí)

6.2.1 PEST analýza

V rámci této analýzy byly identifikovány faktory vnějšího prostředí (politicko-právní, ekonomické, sociální a technologické), které mají či v budoucnosti mohou mít pozitivní či negativní vliv na mateřskou školu.

V tabulce je uveden přehled všech vytipovaných prioritních faktorů. V závorce jsou uvedena čísla označující počet získaných hlasů při vyhodnocování analýzy / počet hlasujících.

Tabulka 4: Výsledky PEST analýzy

FAKTORY VNĚJŠÍHO PROSŘEDÍ	POZITIVNÍ VLIV	NEGATIVNÍ VLIV
P (politicko-právní faktory)	- inkluze – jasně definovaná podpůrná opatření pro děti se SVP (3/3) - autonomie školy (3/3)	- časté novelizace (nejen) ve školské legislativě (3/3) - politická nestabilita vlády (3/3) - komunální politika – volby nového vedení MČ, priority zřizovatele v oblasti školství (3/3) - neexistence kariérního systému pedagogů (2/3)
E (ekonomické faktory)	- změna financování regionálního školství (4/4) - dotační a grantové tituly (4/4) - sponzoring (3/4)	- zvyšující se náklady provozu školy – zvyšující se ceny služeb a energií (4/4) - omezené finanční prostředky zřizovatele (3/4)
S (sociální faktory)	- naplněná kapacita školy (3/3) - výstavba nových bytů (3/3) - nadprůměrná plodnost a porodnost v MČ (2/3)	- zřízení další mateřské školy (3/3) - demografický vývoj-úbytek dětí (3/3)

T (technologické faktory)	<ul style="list-style-type: none"> - sdílené webové prostředí školy prostřednictvím domény Google (3/3) - nové formy komunikace, např. e-mail, platforma WhatsApp (3/3) - zavádění nových ICT do vzdělávání (3/3) 	<ul style="list-style-type: none"> - rychle se měnící technologie, jejich „zastarávání“ (3/3) - finanční náročnost nových technologií (3/3)
-------------------------------------	--	---

V oblasti politicko-právní, jakožto v jediné z hodnocených oblastí, převažují spíše faktory negativní. Zejména se jedná o faktory související se změnami v legislativě, v komunální i celostátní politice. Ohrožení vidíme zejména v možné změně vedení Městské části Praha 19 (dále také „MČ“), tedy na pozici zřizovatele školy. Mohly by se tím výrazně změnit priority v oblasti školství a způsob přístupu k mateřské škole. Neexistence propracovaného kariérního řádu neumožňuje nabídnutí kariérního růstu potencionálním kvalitním pedagogickým pracovníkům školy a s tím souvisejícím vyšším finančním ohodnocením.

V ekonomických faktorech měla zásadní význam změna financování regionálního školství platná od 1. 1. 2020. Nový systém přináší jiný způsob přerozdělování finančních prostředků na platy pedagogických pracovníků ze státního rozpočtu. Mateřské škole již nejsou tyto finanční prostředky přidělovány na základě krajských normativů tzv. „na žáka“, ale na základě počtu hodin přímé pedagogické práce učitelů nezbytných k zajištění provozu každé třídy mateřské školy. Na základě této změny nám bylo umožněno zaměstnat dalšího pedagoga na 0,75 úvazku. Omezenost finančních prostředků zřizovatele je možné do určité míry kompenzovat dotačními tituly, kterých je v současné době vypisováno značné množství. Finanční podpora zřizovatele je však pro školu zásadní, jelikož náklady na energie a služby se zvyšují a nelze je hradit z jiných zdrojů. Získání určitých finančních navíc je možné prostřednictvím sponzoringu.

Pozitivním faktorem v sociální oblasti je v současné době naplněná kapacita naší mateřské školy, což souvisí mimo jiné s nadprůměrnou plodností a porodností v MČ. Statistiky úhrnné plodnosti ukazují, že za roky 2016 – 2018 v MČ připadají průměrně na jednu matku 2,00 narozené živé děti (v hlavním městě Praze se jednalo průměrně o 1,53 dítěte a průměr za celou Českou republiku činil 1,60 dítěte). Průměrný počet narozených dětí (tj. porodnost) na 1 000 obyvatel činil v letech 2014–2018 v MČ 14,4 dítěte, v hlavním městě Praze se jednalo průměrně o 11,7 dítěte a průměr za celou Českou republiku byl

10,7 dítěte. Od roku 2007 je počet dětí narozených v MČ stabilní a pohybuje se v rozmezí 90–110 dětmi za rok. V roce 2018 mělo trvalý pobyt v MČ celkem 332 dětí ve věku 3–5 let. Současná situace se na základě výše uvedených informací jeví příznivě, avšak demografická studie (ve střední variantě prognózy vývoje, která je považována za nejpravděpodobnější) předpokládá od roku 2021 postupný mírný úbytek dětí ve věku 3–5 let až na hranici 260 dětí v roce 2033, a to i přesto, že prognóza počítá s nárůstem počtu obyvatel MČ o více než 1 000 osob v souvislosti s výstavbou nových bytových jednotek (Výzkumy Soukup, 2019, s. 26–45). S ohledem na výstavbu nových bytů zvažuje MČ vybudování menší mateřské školy přímo v lokalitě nové výstavby. Pokud by k tomu však došlo, lze v budoucích letech předpokládat ještě výraznější úbytek potencionálních žadatelů o předškolní vzdělávání v naší mateřské škole. Tento nepříznivý demografický vývoj a možné zřízení další mateřské školy považujeme za negativní faktory.

Technologické faktory napomáhají rozvoji mateřské školy zejména v oblastech komunikace a sdílení dokumentů. Webové prostředí domény Google.cz umožňuje efektivní sdílení a přenos důležitých dokumentů všem pedagogickým pracovníkům. Pedagogové tak v případě zájmu mohou pracovat i v domácím prostředí s rychlým přístupem k potřebným dokumentům. Velmi hojně využíváme také e-mailové komunikace, a to jak v rovině vnitřní (vedení se zaměstnanci i zaměstnanci mezi sebou), tak vnější (komunikace se zákonnými zástupci a mnoha dalšími subjekty). Jako výborný komunikační kanál se nám osvědčila platforma WhatsApp, prostřednictvím které můžeme zákonné zástupce velmi rychle informovat o důležitých změnách či o nenadálých provozních záležitostech. Zavádění nových technologií celkově ovlivňuje i naši mateřskou školu. Nejde jen u pedagogů o práci s počítačem, ale také např. o možnost práce s interaktivním panelem, jehož prostřednictvím se snažíme integrovat digitální gramotnost do našich vzdělávacích aktivit. Negativním faktorem, který nám neumožňuje pořízení nejnovějších ICT, je omezenost finančních prostředků na tento typ vybavení. S ohledem na rychlost vývoje technologií považujeme za negativní faktor také rychlé zastarávání zakoupených technologií, zvláště s ohledem na jejich pořizovací cenu.

6.3 Analýza vnějšího prostředí školy (mezoprostředí, cílové)

Pro zhodnocení mezoprostředí školy byly využity dvě analýzy: analýza zájmových skupin a benchmarking (tj. analýza konkurence).

6.3.1 Analýza zájmových skupin

Na základě vyhodnocení dotazníku byly zájmové skupiny pomocí matice zájmu a moci diferencovány do čtyř kategorií (dle moci, kterou disponují a zájmu, jaký mají na její realizaci).

Následně byly zájmové skupiny v každé kategorii seřazeny dle míry vlivu (moci), který mají na mateřskou školu (od maximálního po minimální). V závorce je u každé zájmové skupiny navíc uvedeno její výsledné hodnocení, tj. konkrétní, číselně vyjádřená, míra vlivu (moci) na mateřskou školu / míra zájmu svoji moc realizovat.

Tabulka 5: Matice zájmu a moci

malá moc – malý zájem	malá moc – velký zájem
<ul style="list-style-type: none"> - Ekocentrum Prales (2,50 / 3,00) - kbelská veřejnost (2,50 / 2,25) - KRC „CoByDup“ (2,25 / 2,50) - ZŠ Albrechtická (2,00 / 2,25) - RK Mašinka (1,75 / 2,50) - Junák / Skaut (1,75 / 1,50) - spolek Cestička (1,50 / 2,50) - Klub seniorů Kbely (1,50 / 1,50) - MŠ speciální Štíbrova (1,50 / 1,50) - Místní knihovna (1,50 / 1,50) - MŠ Čakovice I. (1,00 / 1,25) - Letiště Kbely (1,00 / 1,00) 	<ul style="list-style-type: none"> - zákonní zástupci dětí v MŠ (3,25 / 4,50) - kbelská veřejnost–potencionální klientela (3,00 / 3,75) - MŠ Albrechtická (3,00 / 3,50) - dodavatelé služeb (3,00 / 3,50)
velká moc – malý zájem	velká moc – velký zájem
<ul style="list-style-type: none"> - MŠMT (5,75/3,25) - MHMP (5,50/3,25) - finanční úřad (4,75 / 3,25) - ČSSZ (4,50 / 3,25) - MŽP (4,00 / 3,00) 	<ul style="list-style-type: none"> - zřizovatel – MČ Praha 19 (6,00/5,75) - ČŠI (6,00/5,50)

Mezi zájmové skupiny, které na školu mají malý vliv a zároveň malý zájem jej realizovat, bylo zařazeno celkem 12 subjektů. Vůči těmto subjektům škola vyvíjí minimální úsilí, avšak mohou nabízet různé formy spolupráce, které škola může využít pro vlastní potřeby, zejména při plnění školou stanovených cílů.

Mezi subjekty, které mají na školu velký vliv, ale malý zájem jej realizovat, bylo zařazeno pět subjektů. Těmto institucím je nutné poskytovat informace (zejména prostřednictvím výkazů) a platby, které požadují, a to v přesných termínech. Komunikace probíhá především písemně (resp. elektronicky prostřednictvím e-mailu), popř. telefonicky.

Do kategorie subjektů s malou mocí, ale velkým zájmem ji realizovat, byla zařazena konkurenční mateřská škola v MČ Praha 19, kbelská veřejnost (ve smyslu potencionální klientely), dodavatelé služeb a zákonní zástupci dětí z mateřské školy. Tyto subjekty by mateřská škola měla pravidelně informovat o věcech, které se jich týkají. To platí zejména u zákonných zástupců dětí z mateřské školy.

Nejdůležitější kategorií jsou subjekty mající na školu velký vliv i velký zájem jej realizovat. Jedná se o dva klíčové hráče, kteří jsou pro školu významní a skrze svoji činnost mohou mít na školu významný příznivý či nepříznivý vliv. Pro jejich uspokojení je nezbytná aktivní komunikace a kooperace v potřebném rozsahu.

Prvním klíčovým hráčem je **zřizovatel**, který má na mateřskou školu jak největší vliv, tak i zájem jej realizovat. Očekávání a cíle zřizovatele vůči škole: vysoká kvalita vzdělávání poskytovaná odborným pedagogickým personálem, který se pravidelně zapojuje do dalšího vzdělávání, využívá atraktivní vzdělávací metody a moderní technologie; udržování budovy školy v dobrém technickém stavu a minimalizace nákladů na její provoz; kvalitní a přívětivé prostřední školního areálu pro děti i pedagogy; poskytování individualizované péče dětem se speciálními vzdělávacími potřebami i dětem nadaným (MČ Praha 19, 2017, s. 3). Hrozby z nepředvídatelnosti: volby a s nimi spojené personální změny (starosta, místostarosta pro školství, radní pro školství); zásadní změny v přístupu ke škole; nutnost nenadálých finančních investic do jiných sektorů, než je školství (nemožnost podpory akcí/projektů školy); neodborné hodnocení vzdělávací práce školy. Příležitosti z nepředvídatelnosti: poskytnutí věcných darů či neočekávaných služeb mateřské škole.

Vedení MČ Praha 19 považuje školství za svoji prioritu, což se projevuje i v přístupu k naší organizaci. Spolupráce a komunikace mezi zřizovatelem a školou je na výborné úrovni. Pro zřizovatele je klíčové hodnocení školy Českou školní inspekcí (ČŠI), které zřizovateli zprostředkuje komplexní odborná vyjádření o všech oblastech činnosti školy, včetně kvality práce vedení školy.

Druhým klíčovým hráčem je **Česká školní inspekce**, která očekává od školy zejména dodržování ustanovení Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a platné legislativy, která přímo či nepřímo souvisí s činností školy a v rámci

hodnocení průběhu, podmínek a výsledků vzdělávání školy poskytování kvalitního předškolního vzdělávání. Hrozby z nepředvídatelnosti: hodnocení školy ovlivněné přístupem konkrétního inspektora; možnost navrhnout odvolání ředitele školy z funkce. Příležitosti z nepředvídatelnosti: možnost výrazného zvýšení prestiže školy pozitivním hodnocením; pomoc škole v jejím pedagogickém i dalším rozvoji.

Dále se budeme věnovat těm zájmovým skupinám, které mají malou moc, ale velký zájem ji realizovat. S těmi je mateřská škola v častém kontaktu.

Našimi **klienty** jsou zpravidla děti ve věku 3–6 let (v případě udělení odkladu školní docházky i děti 7leté) a jejich zákonní zástupci. Ve školním roce 2020/2021 bylo v mateřské škole zapsáno 156 dětí (stav k 1. 9. 2020). Z údajů ze školní matriky pro školní rok 2020/2021 vyplývá, že výhradními dodavateli klientely naší školy jsou domácnosti ze spádové oblasti.

Vzhledem k tomu, že výše uvedená matice zájmu a moci zdůrazňuje u subjektů s malou mocí a velkým zájmem ji realizovat nutnost jejich pravidelného informování o záležitostech, které se jich týkají, uvádíme zde způsoby komunikace školy směrem k zákonným zástupcům dětí z mateřské školy: každodenní rozhovory při předávání dětí; informace na nástěnkách tříd a informačních tabulích; pravidelné informační e-maily zasílané všemi třídami 1x měsíčně obsahující plánované vzdělávací činnosti a přehled akcí třídy; informační e-maily ředitele týkající záležitostí celé školy; komunikace se zvolenými zástupci rodičů; komunikace s rodiči na třídní úrovni prostřednictvím platformy WhatsApp; třídní schůzky; konzultační hodiny; webové stránky a k potenciálním klientům: informace o zápisu k předškolnímu vzdělávání – informační panely mateřské školy a MČ; webové stránky; informační a promo videa mateřské školy – vlastní či uveřejněná na Kbely TV; dny otevřených dveří; tištěný informační materiál o mateřské škole. **Hodnocení školy zákonnými zástupci** bylo realizováno formou dotazníku ke zjištění silných a slabých stránek školy (viz s. 96 této práce).

Ve školním roce 2019/2020 škola přistoupila k revizi smluv **dodavatelů služeb** a energií a kontrole všech dodavatelů, u kterých pravidelně nakupuje. Bylo zjištěno, že vynakládané finanční prostředky zcela odpovídají situaci na trhu a žádné změny dodavatelů nemusely být realizovány. Škola v souladu s příslušnými vnitřními směnicemi koná pravidelná výběrová řízení na dodavatele svých služeb, která jsou navíc každoročně kontrolována interním auditorem MČ Praha 19. Komunikace školy s dodavateli služeb probíhá zejména e-mailovou a telefonickou formou, popř. osobními konzultacemi.

I přesto, že odborná literatura doporučuje věnovat **subjektům s malou mocí a malým zájmem ji realizovat** minimální pozornost, vidíme ve spolupráci s těmito subjekty zejména možnost obohacení vzdělávací nabídky a dalších činností mateřské školy.

Tabulka 6: Přehled spolupráce MŠ a subjektů s malou mocí a malým zájmem

přehled subjektů	forma spolupráce	periodicita spolupráce
Ekocentrum Prales	pobyt všech tříd v areálu ekocentra	po dobu celého kalendářního roku (1x za 2 roky)
Junák	výstava betlémů pro děti z MŠ	1x ročně (všechny třídy)
kbelská veřejnost	vystoupení dětí pro kbelskou veřejnost (Vánoce, Velikonoce, Den dětí)	3x do roka (předškolní třídy)
Klub seniorů Kbely	vystoupení dětí pro starší občany Kbel	2x ročně
KRC CoByDup	semináře pro rodiče i děti (nejen z MŠ) v prostorách mateřské školy	nepravidelně (3x-5x ročně)
Letiště Kbely	prohlídka letiště	1x ročně (všechny třídy)
Místní knihovna	tematické programy a prohlídka knihovny s knihovnicí	6 x ročně (postupně všechny třídy)
MŠ Čakovice I.	společné akce pro všechny děti z obou MŠ	2x ročně (každá škola 1x)
MŠ speciální Štíbrova	společná akce (hudební odpoledne)	1x ročně (předškolní třídy)
Skaut	návštěva skautské klubovny – program pro děti MŠ	1x ročně (předškolní třídy)
Základní škola Kbely	návštěvy dětí (prohlídka prostor, nahlédnutí do výuky, hodiny nanečisto)	2x ročně (předškolní třídy)

	náslechy v hodinách přípravného ročníku a v 1. třídě s programem Začít Spolu	2x ročně (předškolní třídy)
	společná schůzka učitelů z předškolních tříd a učitelů z prvních ročníků ZŠ	1x ročně

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že mateřská škola navazuje spolupráci s řadou subjektů. Vycházíme-li z matice zájmu a moci (subjekty s malou mocí a malým zájmem ji realizovat), není navázána žádná spolupráce s RK Mašinka a spolkem Cestička. Možnost spolupráce s nimi shledáváme zejména ve společných akcích. Z analýzy také vyplývá, že mateřská škola nemá navázanou konkrétní spolupráci s žádnou střední školou vzdělávající budoucí učitelky mateřských škol, i přesto, že praxe žákyň z různých středních pedagogických škol u nás probíhají. Navázání takové spolupráce považujeme za strategicky výhodné z toho důvodu, že by naše mateřská škola měla potencionální možnost získat kvalifikované pedagogy absolventy a tím si i v budoucnosti zajistit vysokou kvalifikovanost pedagogického sboru.

6.3.2 Analýza konkurence–benchmarking

1) Identifikace konkurentů. Na webových stránkách MČ 19 byly identifikovány čtyři organizace, které se věnují vzdělávání / péči o děti předškolního věku na území MČ Praha 19 a z tohoto důvodu byly do analýzy zahrnuty. Jedná se o Kulturní a rodinné centrum CoByDup, Rodinný klub Mašinka, spolek Cestička a Mateřskou školu Albrechtická, příspěvkovou organizaci.

2) Vytipování hlavních srovnávacích kritérií

Tabulka 7: Hlavní srovnávací kritéria

srovnávací kritéria		původ kritéria
1)	Jedinečnost školního vzdělávacího programu	webové stránky ⁴
2)	Materiální podmínky (budova, vybavení)	zprávy ČŠI ⁵
3)	Nabídka odpoledních zájmových kroužků	dotazník ⁶
4)	Pedagogický sbor (kvalifikace)	zprávy ČŠI

⁴ Webové stránky všech porovnávaných organizací.

⁵ Inspekční zprávy (ČŠI) Mateřské školy Letců a Mateřské školy Albrechtická, obě z roku 2017.

⁶ Viz příloha 4.

5)	Provozní doba	Dotazník
6)	Speciálně pedagogická péče, speciální pedagog	zprávy ČŠI
7)	Umístění školy	webové stránky
8)	Výše úplaty za předškolní vzdělávání / péči o dítě	Dotazník
9)	Webové stránky školy / organizace	webové stránky
10)	Zahrada školy	webové stránky

3) Zjištění silných a slabých stránek vlastní organizace vůči konkurenci

Jedinečnost školního vzdělávacího programu / vzdělávacího plánu. Školní vzdělávací programy vypracované dle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání mají pouze Mateřská škola Letců a Mateřská škola Albrechtická. Obě školy mají ŠVP v souladu s RVP PV, což je kritérium zásadní, avšak nepřináší žádnou konkurenční výhodu. Vzhledem k tomu, že mateřské školy byly jedním právním subjektem a k jejich rozdělení došlo až k 1. 7. 2016, jsou si ŠVP velmi podobné. Integrované bloky mají stejné názvy, stejně tak jsou obdobná i týdenní témata a obsahují minimálně preventivní programy. Program environmentálního vzdělávání mají také obě školy. Naše mateřská škola se navíc specificky zaměřuje na grafomotoriku a logopedickou prevenci. Právě zaměření naší školy na grafomotoriku, která je zpracována jako doplňkový program ŠVP a jednotně celoškolsky realizována, považujeme za konkurenční výhodu. Z pravidelně prováděných evaluačních aktivit máme na tento doplňkový program velmi pozitivní zpětnou vazbu od zákonných zástupců. Další naší konkurenční výhodou je každoroční realizace škol v přírodě.

Ze soukromých organizací je nutno zmínit spolek Cestička, který zřizuje Lesní Klub, který staví na principech lesní pedagogiky a zároveň je propojován s prvky Montessori pedagogiky. Děti zde tráví většinu času venku, zejména v lese. Lesní klub považujeme za konkurenční výhodu spolku Cestička.

Materiální podmínky (budova, vybavení). Budovy Mateřské školy Letců i Albrechtická prošly před několika lety rozsáhlými rekonstrukcemi. Materiální podmínky jsou dle posledních inspekčních zpráv obou mateřských škol velmi příznivé. Obě školy také disponují interaktivními panely. Pro rozvoj digitální gramotnosti dětí vlastní Mateřská škola Albrechtická navíc deset tabletů. Tyto tablety považujeme za jejich konkurenční výhodu, spolu se samostatnou školní jídelnou, která může zároveň sloužit jako prostor pro společenské akce. V rámci soukromých organizací považujeme za jedinou konkurenční výhodu samostatnou tělocvičnu, kterou disponuje KRC CoByDup. U naší školy žádnou konkurenční výhodu v materiálních podmínkách neshledáváme.

Nabídka odpoledních zájmových kroužků. Mateřské školy i soukromé organizace nabízejí pro děti značné množství různých zájmových kroužků. Obě školy však kroužky nabízejí pouze pro děti přijaté k nim ke vzdělávání. V soukromých organizacích se mohou do kroužků přihlašovat jakékoliv děti, není zde vazba na docházku do zařízení. Mateřské školy zajišťují kroužky v době svého provozu, takže zákonní zástupci nemusejí se svými dětmi na kroužek nikam docházet.

Tabulka 8: Porovnání zájmových kroužků

kroužek	Mateřská škola Letců	Mateřská škola Albrecht.	KRC CoByDup	RK Mašinka	spolek Cestička
Angličtina pro děti 4-6 let	A	A	A	-	-
Angličtina pro děti 3-4 let		-		-	-
Jóga	A	A	-	-	-
Keramika	A	A	A	-	-
Plavecká výuka	A	A	-	-	-
Povídálek	-	A	-	-	-
Sportovní hry / Atletický klub	A	-	A	-	-
Dramatický kroužek	A	-	-	-	-
Tanečky/ Minidance	A	A	A	-	-
Výtvarka s Milčou	-	-	-	A	-
Canisterapie s Dagym	-	-	-	A	-

Konkurenční výhodou naší mateřské školy je dramatický kroužek. U Mateřské školy Albrechtická se jako konkurenční výhoda jeví kroužek Povídálek, který je zaměřený na rozvoj řečových schopností dětí. Vzhledem k tomu, že se naše škola zaměřuje na logopedickou prevenci a nabízí pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky stimulační program k rozvoji jazykových schopností, nepovažujeme kroužek Povídálek za konkurenční výhodu. RK Mašinka nabízí jako jediná organizace výtvarný

kroužek a canisterapii. Spolek Cestička nenabízí žádné zájmové kroužky pro děti ve věku 3–6 let.

Pro doplnění uvádíme, že z evaluačního dotazníku pro rodiče dětí z Mateřské školy Letců za školní rok 2019/2020 vyplynulo, že určitá skupina rodičů by uvítala v naší mateřské škole zřízení kroužků bojového umění, sborového zpěvu a výtvarného tvoření.

Pedagogický sbor Mateřské školy Albrechtická tvoří celkem 14 pedagogických pracovníků a všichni splňují zákonem stanovenou kvalifikaci. Pedagogický sbor naší mateřské školy tvoří celkem 15 pedagogů a předepsanou kvalifikaci nesplňuje jedna učitelka. I přesto, že si nekvalifikovaná pedagožka doplňuje odbornou kvalifikaci, je plně kvalifikovaný pedagogický sbor MŠ Albrechtická konkurenční výhodou.

U soukromých organizací, které nejsou školami zapsanými do rejstříku škol a školských zařízení, není zákonem definovaná kvalifikace zaměstnanců. Z tohoto důvodu nebyla kvalifikace zaměstnanců hodnocena.

Provozní doba. Byla hodnocena celková doba provozu zařízení a také doba ranního scházení dětí.

Tabulka 9: Provozní doba organizací

zařízení	provoz	doba ranního scházení
Mateřská škola Letců	6.30 – 17.00	6.30 – 8.00
Mateřská škola Albrechtická	6.30 – 17.00	6.30 – 8.00
spolek Cestička	8.00 – 16.00	8.00 – 8.30
RK Mašinka	6.30 – 17.00	6.30 – 8.30
CoByDup-Ježkův klubík	8.00 – 16.00	8.00 – 9.00

Stejně dlouhou provozní dobu mají celkem tři organizace (obě mateřské školy a RK Mašinka), kratší provozní dobu mají Ježkův klubík a spolek Cestička, a to celkem o 2,5 hodiny denně. Ježkův klubík má dobu ranního scházení dětí stanovenou až do 9.00 hod., což by se mohlo jevit jako konkurenční výhoda. Avšak zákonní zástupci tam mohou své děti v ranních hodinách přivádět pouze po dobu 1 hodiny (u ostatních organizací je to 1,5 hodiny, vyjma spolku Cestička, který má na dobu ranního scházení dětí vyhrazeno pouze 30 minut). Konkurenční výhoda je tedy v této oblasti na straně RK Mašinka, který má dlouhou provozní dobu a zároveň nejdelší dobu ranního scházení dětí (do 8.30 hod). Z evaluačního dotazníku pro rodiče dětí z Mateřské školy Letců za školní rok 2019/2020

vyplývalo, že části rodičů by vyhovovalo prodloužení doby ranního scházení dětí alespoň do 8. 30 hod.

Speciálně pedagogická péče, speciální pedagog. Pozice speciálního pedagoga je pro naši školu konkurenční výhodou, druhá mateřská škola ani jiná soukromá organizace pracovníka na této pozici nezaměstnává.

Umístění školy. Mateřská škola Albrechtická je jako jediná organizace umístěna přímo u základní školy. Z provedené analýzy image naší školy (viz s. 81 této práce) však vyplývá, že jsou zákonní zástupci s jejím umístěním spokojeni. To potvrzuje fakt, že mnoho rodičů přivádí do naší mateřské školy své mladší děti i v případě, že jejich starší sourozenci docházejí do základní školy. I přes výše uvedené nadále považujeme umístění Mateřské školy Albrechtická u základní školy za konkurenční výhodou.

Výše úplaty za předškolní vzdělávání / péči o dítě je pro zákonné zástupce jedním z primárních kritérií pro výběr předškolního zařízení pro jejich dítě. V září 2020 v „Dotazníku pro rodiče nově nastoupivších dětí“ (viz příloha 4) zvolilo toto kritérium celkem 43 respondentů–zákonných zástupců (tj. 86 %) z celkového počtu 50 respondentů. Níže je uveden přehled výší úplat za vzdělávání / péči o dítě (včetně stravování) v jednotlivých posuzovaných organizacích.

Tabulka 10: Výše úplat za předškolní vzdělávání/péči

název školy / organizace	výše úplaty na celodenní měsíční docházku dítěte
Mateřská škola Letců	1 225 Kč
Mateřská škola Albrechtická	1 340 Kč
KRC CoByDup – Ježkův klubík	7 700 Kč
RK Mašinka	7 600 Kč
spolek Cestička	8 000 Kč

Ze zjištěných údajů vyplývá, že za vzdělávání/péči o dítě (včetně stravování) se nejnižší úplata hradí v naší mateřské škole. V Mateřské škole Albrechtická zákonní zástupci hradí o 115 Kč měsíčně více. Ostatní organizace spadají do soukromého sektoru a každodenní docházka do nich je spojená se značnými náklady. Nejnižší úplata za vzdělávání přináší naší mateřské škole konkurenční výhodou.

Webové stránky byly porovnávány z hlediska přehlednosti, modernosti a komplexnosti obsahu informací. Bylo zjištěno, že z hlediska přehlednosti a modernosti jednoznačně zaostávají webové stránky naší mateřské školy. Webové stránky RK Mašinka považujeme za nevyhovující z hlediska modernosti, Spolek Cestička má webové stránky

velmi moderní, avšak neposkytuje na nich veškeré potřebné informace. Všem třem kritériím vyhovují webové stránky Mateřské školy Albrechtická a KRC CoByDup. Webové stránky považujeme za slabou stránku naší organizace.

Zahrada školy. Vyjma Lesního klubu spolku Cestička mají všechny organizace vlastní zahrady, kde mohou děti trávit volný čas. Výhodou mateřských škol je velikost rozloh zahrad a množství herních prvků, které se na nich nacházejí. Ve srovnání s Mateřskou školou Albrechtická však pocítujeme konkurenční výhodu z důvodu více funkčních pískovišť, velkého množství zeleně (travnatý porost, značné množství listnatých i jehličnatých stromů, živý plot), estetické úpravy zahrady i většího počtu herních prvků.

4) Vytyčení hlavních konkurenčních výhod vlastních i druhých

Tabulka 11: Konkurenční výhody

organizace	hlavní konkurenční výhody
Mateřská škola Letců	<ul style="list-style-type: none"> - výše úplaty za vzdělávání/péči o dítě - zaměření školy na grafomotoriku a logopedickou prevenci - realizace škol v přírodě - speciální pedagog - zahrada školy - dramatický kroužek
Mateřská škola Albrechtická	<ul style="list-style-type: none"> - umístění školy u základní školy - velký společenský prostor - tablety pro děti (rozvoj digitální gramotnosti) - plně kvalifikovaný pedagogický sbor
spolek Cestička	<ul style="list-style-type: none"> - Lesní klub s prvky Montessori pedagogiky
KRC CoByDup	<ul style="list-style-type: none"> - tělocvična
RK Mašinka	<ul style="list-style-type: none"> - možnost přivádění dětí do 8.30 hod. - výtvarný kroužek a canisterapie

Z provedené analýzy benchmarkingem (i z analýzy zájmových skupin) vyplývá, že Mateřská škola Albrechtická je naší hlavní konkurenční organizací. Zahrnutí více organizací do analýzy nám umožnilo identifikovat jejich různé konkurenční výhody, které jsou pro naši školu vítanou inspirací. Můžeme tak uvažovat o dalším rozvoji digitální gramotnosti dětí, nových zájmových kroužcích či o zavedení třídy s prvky některého z

alternativních vzdělávacích směrů. Za znepokojující, v porovnání se všemi ostatními organizacemi, považujeme stav webových stránek naší mateřské školy.

6.4 Analýza vnitřního prostředí–analýza vnitřních zdrojů školy

Prostřednictvím analýzy vnitřních zdrojů byly zjišťovány lidské, finanční, hmotné a nehmotné zdroje školy. V rámci nehmotných zdrojů jsme se podrobněji zaměřili na jejich významné činitele – klima, kulturu, image školy a školní vzdělávací program.

6.4.1 Lidské zdroje

V Mateřské škole Letců ke dni 2. 5. 2021 pracuje celkem 24 zaměstnanců. Vzhledem k tomu, že mateřská škola je v první řadě institucí vzdělávací, budeme se v analýze lidských zdrojů věnovat pouze pedagogickým pracovníkům školy.

Pedagogický sbor má celkem 15 členů (14 žen a jednoho muže). Vzdělávání dětí v šesti třídách zajišťuje deset učitelek, jedna asistentka pedagoga, dvě zástupkyně ředitele a ředitel. Důležitou součástí pedagogického sboru je také speciální pedagožka.

Tabulka 12: Věková struktura učitelů

věk (v letech)	do 29	30-39	40-49	50-59	60-64	65+
počet učitelů ve fyzických osobách v MŠ Letců	1	3	4	2	0	0
počet učitelů (MŠ Letců) v %	10	30	40	20	0	0
počet učitelů (ČR) v %	16,7	17,3	25,5	30,4	8,4	1,7

Tabulka 13: Věková struktura vedoucích pedagogických pracovníků

věk (v letech)	do 34	35-39	40-49	50-59	60-64	65+
počet vedoucích pedagogických pracovníků MŠ Letců (ve fyzických osobách)	3	0				
počet vedoucích pedagogických pracovníků (MŠ Letců) v %	100	0				
počet vedoucích pedagogických pracovníků (ČR) v %	4,4	5,6	24,9	49,5	14,0	1,7

Z dostupných statistických údajů lze zjistit informace o věkové struktuře učitelů mateřských škol v ČR. Nejvyšší podíl učitelů je ve věkové skupině 50–59 let, celkem 30,4

% a následně ve věkové skupině 40–49 let, celkem 25,5 %. Naopak nejnižší zastoupení učitelů je ve věkové skupině 65 a více let, celkem 1,7 % (MŠMT, 2020).

V naší mateřské škole je nejvyšší podíl učitelů ve věkové skupině 40–49 let, celkem 40 % a následně ve věkové skupině 30–39 let, celkem 30 %. Nejnižší podíl učitelů je ve věkové skupině do 29 let, celkem 10 %. Zaměstnance ve věkových skupinách 60–64 let a 65 a více let naše mateřská škola vůbec nezaměstnává.

Všichni vedoucí pedagogičtí pracovníci naší mateřské školy spadají do věkové skupiny „do 34 let“, což je ve statistických údajích nejnižší uváděná věková skupina, ve které je v celorepublikovém průměru zastoupeno pouze 4,4 % vedoucích pedagogických pracovníků (MŠMT, 2020).

Průměrný věku učitelů mateřských škol v ČR (bez rozlišení učitelů a vedoucích pracovníků) činil v roce 2019 45,4 let, v hlavním městě Praze to bylo 44,4 let (Maršíková a Jelen, 2019, s. 11). Průměrný věk pedagogických pracovníků (bez rozlišení učitelů a vedoucích pracovníků) naší mateřské školy činí 39,8 let.

Z výše uvedených údajů vyplývá, že průměrný věk učitelů (včetně vedoucích pracovníků) je v naší mateřské škole oproti celorepublikovému průměru nižší o 5,6 let a oproti hlavnímu městu Praze o 4,6 let.

Vzdělanostní struktura pedagogických pracovníků

Tabulka 14: **Vzdělání pedagogických pracovníků v požadovaném oboru**

profesní kvalifikace	nesplňuje odbornou kvalifikaci	kurz asistenta pedagoga	SOŠ	VOŠ	VŠ
počet pedagogů	1	1	11	0	2

Tabulka 15: **Nejvyšší dosažené vzdělání pedagogických pracovníků**

nejvyšší dosažené vzdělání	SOŠ	VŠ
počet pedagogů	9	6

Čtrnáct členů pedagogického sboru je plně kvalifikovaných, jedna učitelka si doplňuje pedagogické vzdělání.

Většina pedagogických pracovníků získala kvalifikaci středním odborným vzděláním. V požadovaném oboru mají vysokoškolské vzdělání magisterského stupně speciální pedagožka a jedna učitelka. Tři pedagogové mají vysokoškolské vzdělávání v

jiném pedagogickém oboru: sociální pedagogika (Bc.), učitelství pro SŠ (Mgr.), speciální pedagogika (Mgr.). Jedna učitelka získala vysokoškolské vzdělání v oblasti ekonomie (Ing.). Všichni tři členové vedení školy mají vysokoškolské vzdělání.

Tabulka 16: Struktura pedagogických pracovníků dle délky pedagogické praxe

počet let praxe v oboru	do 2	do 6	do 12	do 19	do 27	do 32	nad 32
počet pedagogů	1	4	5	2	2	-	1

V naší mateřské škole jsou zastoupeni pedagogové s různou délkou pedagogické praxe. Průměrná délka praxe činí 12,7 let.

Začínající učitelka (do dvou let praxe) má přiděleného uvádějícího učitele. „Ze strany školy je zajištěno uvádění do praxe pomocí náležité metodické podpory (např. zavedený adaptační program, přidělení mentora, metodické konzultace),“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 2).

Tabulka 17: Další vzdělávání pedagogických pracovníků

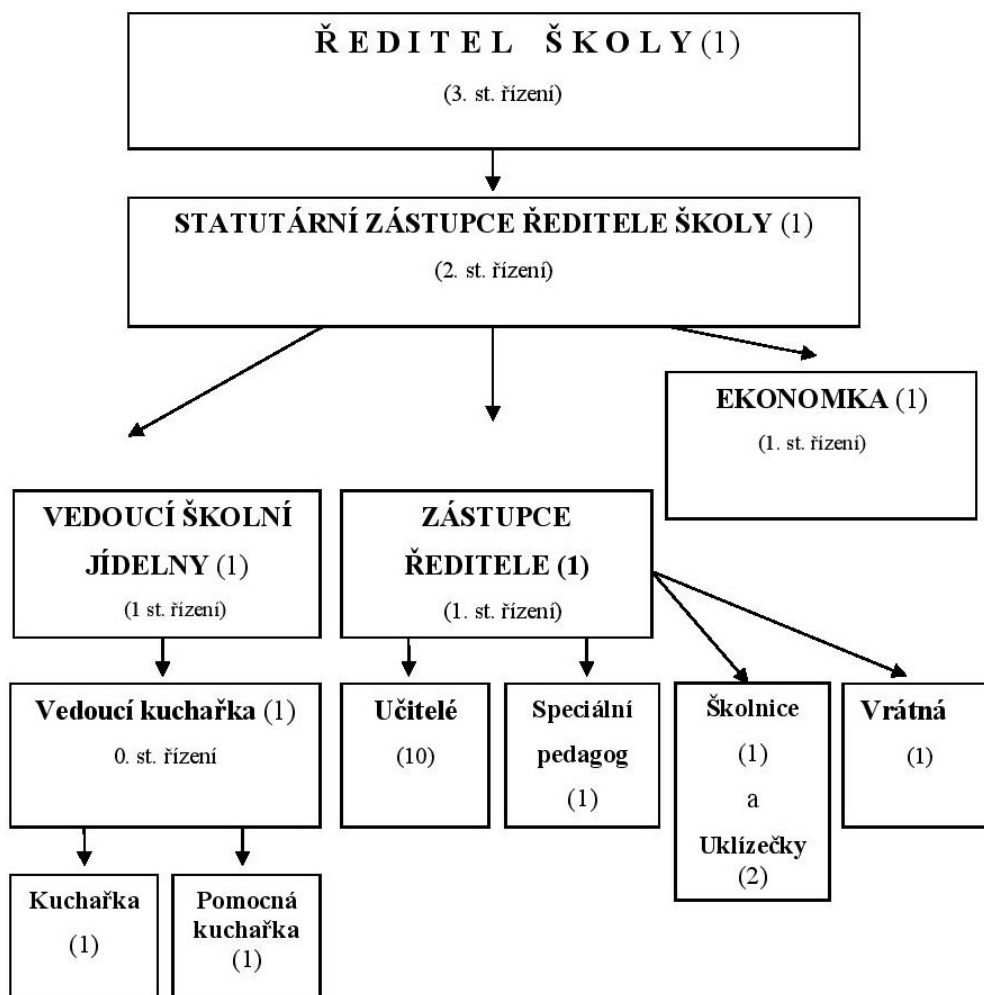
školní rok	celkový počet absolvovaných seminářů pedagogickými pracovníky
2019/2020	10 (plánovaných 19)
2018/2019	17
2017/2018	15

Škola má zpracovaný Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (dále také „DVPP“), na základě kterého je každoročně vypracováno zaměření DVPP na aktuální školní rok. Na konci školního roku probíhá vyhodnocení DVPP. Z výše uvedené tabulky je patrná snaha školy zvyšovat počet absolvovaných seminářů. Ve školním roce 2019/2020 byla výrazná část seminářů zrušena z důvodu epidemiologické situace spojené s onemocněním COVID-19.

„Do DVPP se aktivně zapojují všichni pedagogové, poznatky ze seminářů jsou prezentovány a konzultovány na pedagogických radách. Metodická knihovna zahrnuje širokou škálu pedagogické literatury pro samostudium, škola zajišťuje širší odběr periodik, které se zabývají aktuálními otázkami předškolního vzdělávání,“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 2–3).

Pedagogický sbor naší mateřské školy se vyznačuje velkou stabilitou. Za posledních několik let odešly z mateřské školy pouze tři pedagogické pracovnice. Dvě z důvodu mateřské dovolené a jedna z důvodu odchodu do penze.

Řízení školy a vedení lidí
 Schéma 3: Organizační schéma



Organizační diagram ukazuje vztahy nadřízenosti a podřízenosti jednotlivých zaměstnanců (počty osob vykonávajících danou funkci jsou vždy uvedeny v závorce). Ředitel školy má konečnou rozhodovací pravomoc ve všech záležitostech školy.

Delegování pravomocí. Ředitel školy ustanovil dva své zástupce. Všichni zaměstnanci jsou podřízeni nejen řediteli, ale i statutárnímu zástupci ředitele. Oprávnění plně ředitele zastupovat má statutární zástupce pouze v době jeho delší nepřítomnosti. Všichni zaměstnanci mají své pravomoci a povinnosti uvedeny v pracovních náplních, které jsou jim předávány při podpisu pracovní smlouvy. V rámci svých kompetencí nesou zaměstnanci odpovědnost za svá rozhodnutí.

Vedení povinné dokumentace. Veškerá povinná dokumentace školy je vedena v požadovaném rozsahu. Škola má zpracované vnitřní předpisy v souladu s příslušnými zákony a kontrola jejich aktuálnosti probíhá každoročně.

Styl řízení. Při vedení lidí je uplatňován demokratický styl, všichni zaměstnanci mají možnost vyjádřit svůj názor, který je respektován a zohledňován. Důraz je kladen na obousměrnou komunikaci. Významným řídicím nástrojem je pedagogická rada, která řeší důležité otázky týkající se celé školy a vzdělávání dětí. *„Podrobné záznamy pravidelných jednání pedagogické rady dokladují kvalitní funkci poradního orgánu,“* (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 2).

Na úrovni tříd probíhá rámcové plánování integrovaných bloků a plánování týdenních vzdělávacích témat (s ohledem na cíle a očekávané výstupy stanovené ŠVP). Záznamy z plánování integrovaných bloků a týdenních témat tvoří TVP. Dlouhodobé plánování práce celé školy nemá jednotné směřování. Dlouhodobý plán je sice vytvořen, ale je spíše jen formálním dokumentem. Proto považujeme dlouhodobé plánování za slabou stránku školy.

Kontrola a hodnocení. Hodnocení práce pedagogů ze strany vedení školy probíhá zejména formou hospitací, individuálních konzultací a rozhovorů. Česká školní inspekce Pražský inspektorát (2017, s. 2) v inspekční zprávě uvádí, že vedení školy poskytuje učitelkám četnými hospitačními vstupy účelnou zpětnou vazbu. **Kontrolní činnost** probíhá průběžně. Kontrolováno je zejména vedení třídní dokumentace pedagogy (zápisy v třídních knihách, TVP, pedagogická diagnostika, plnění celoškolního plánu grafomotoriky a školního programu EVVO) a plnění dílčích úkolů pedagogických pracovníků. Pedagogickým pracovníkům je vždy vedením školy poskytována zpětná vazba na jejich práci. *„Řízení školy se vyznačuje adresností uložených úkolů, zadáním termínů jejich realizace a následné kontrole plnění. Učitelky v každé třídě hodnotí jedenkrát týdně společně realizaci témat, jedenkrát měsíčně hodnotí realizaci celého tematického bloku, využívají vzájemné hospitace. Průběžně jsou uplatňovány metody sebereflexe (konzultacemi, jedenkrát měsíčně písemnou formou),“* (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 2). Na konci školního roku jsou vyplňovány (vedením školy, pedagogickými i nepedagogickými zaměstnanci školy a zákonnými zástupci) evaluační dotazníky, ve kterých je hodnocena celoroční práce školy.

Resumé. V oblasti lidských zdrojů je situace příznivá. Škola disponuje stabilním, téměř kvalifikovaným pedagogickým sborem (jedna pedagožka si doplňuje odborné vzdělání), který je mladší z hlediska celorepublikového průměru. Šest členů

pedagogického sboru dosáhlo vysokoškolského vzdělání, avšak jen dva členové mají vysokoškolské vzdělání v oboru. Zde vidíme prostor pro možnost zvyšování kvalifikace u dalších pedagogů. Patrná je genderová nevyváženost pedagogického sboru (pouze jeden muž). Do dalšího vzdělávání se aktivně zapojují všichni pedagogové a jsou zohledňovány nejen potřeby školy, ale i preference samotných pracovníků. Vidíme zde prostor pro zlepšení ve vytvoření individuálních plánů profesního rozvoje. Nově nastupujícím učitelům je věnována náležitá metodická podpora. Řízení školy je funkční, probíhá delegování úkolů na podřízené, všichni zaměstnanci mají vymezené své kompetence v pracovních náplních, styl řízení je demokratický, pedagogická rada plní funkci poradního orgánu ředitele školy. I přesto, že plánování na úrovni tříd probíhá, není ve škole funkčně nastaveno dlouhodobé plánování.

6.4.2 Finanční zdroje

Mateřská škola Letců je organizací s příspěvkovou formou hospodaření. Provoz školy je hrazen z příspěvku od zřizovatele (MČ Praha 19) a z úplaty za předškolní vzdělávání (tj. školné), kterou platí zákonní zástupci za umístění dítěte v mateřské škole. Finanční prostředky na platy zaměstnanců jsou poskytovány Magistrátem hlavního města Prahy (dále také „MHMP“) a Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále také „MŠMT“). „*Celkový objem finančních prostředků postačuje k zajištění plynulého chodu školy a realizaci ŠVP PV,*“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 3).

Tabulka 18: Přehled zdrojů finančních prostředků v roce 2020 a 2021

zdroj finančních prostředků	účel poskytnutí	výše finančních prostředků 2020	výše finančních prostředků 2021
MČ Praha 19 (zřizovatel)	zajištění provozu MŠ	1 330 000 Kč	1 400 000 Kč
úplata za předškolní vzdělávání	zajištění provozu MŠ	376 239 Kč	zatím není známo, odhad: 403 940 Kč
MHMP a MŠMT	platy pedagogických a nepedagogických zaměstnanců	10 624 370 Kč	11 794 868 Kč
MHMP	odměny zaměstnanců	396 500 Kč	279 000 Kč
příspěvek do fondu SRPŠ	akce a výlety pro děti	234 000 Kč	234 000 Kč
doplňková činnost MŠ	účel nestanoven	11 226 Kč	zatím není známo, odhad: 10 000 Kč

Dalšími významnými finančními zdroji školy jsou dotační či grantové tituly. V současné době je škola zapojena do projektu Šablony II. a dotační výzvy č. 7/2019 Národního programu životního prostředí – Přírodní zahrady.

Tabulka 19: Dotační či grantové tituly

dotační či grantový titul	výše získaných finančních prostředků
Výzva č. 7/2019 Přírodní zahrady	480 000 Kč
Šablony II.	664 755 Kč

Z dotačního titulu Šablony II. škola hradí náklady na speciálního pedagoga, poskytuje pedagogům pravidelnou supervizi a organizuje odborná setkání pro rodiče dětí. Z druhého dotačního titulu budou na školní zahradě vybudovány prvky pro realizaci environmentální výchovy ve smyslu „učení venku“.

V roce 2020 mateřská škola hospodařila s částkou blížíící se 13 000 000 Kč. Primární finanční zdroje na provoz školy plynuly z příspěvku od zřizovatele, jednalo se o částku 1 330 000 Kč. Největší výdajovou položkou byly platy a odměny zaměstnanců (včetně zákonných odvodů), na které bylo vyčerpáno celkem 11 020 870 Kč. Tyto finanční prostředky byly poskytnuty MHMP a MŠMT. Zisk z vedlejší hospodářské činnosti činil celkem 11 226 Kč. Do fondu SRPŠ, který je používán k úhradě akcí, výletů a dárek pro děti, bylo přijato celkem 234 000 Kč (156 dětí x 1 500 Kč). Vzhledem k epidemiologické situaci spojené s onemocněním COVID-19 však byla většina přijatých financí převedena do roku 2021 a plánovalo se jejich využití ke stejnému účelu. Z důvodu uzavření školy v roce 2020 byly ušetřeny finanční prostředky za energie, ale ztráty na úplatě za předškolní vzdělávání byly výrazně vyšší a činily téměř 130 000 Kč. Z důvodu úbytku financí byly odloženy některé průběžně plánované akce spojené s většími náklady (výměna písku v některých pískovištích, malování části budovy školy a fyzická realizace dotační výzvy vyžadující finanční spoluúčasť školy). Nakonec se škole podařilo, i přes značné ztráty, dojít ke kladnému hospodářskému výsledku, který činil k rozhodnému datu 31. 12. 2020 celkem 10 000 Kč.

V roce 2021 požádalo vedení školy zřizovatele o navýšení provozního příspěvku o 70 000 Kč (oproti roku 2020). Žádosti bylo vyhověno. Opětovně s ohledem na epidemiologickou situaci, kdy byla škola vládou České republiky uzavřena v březnu a v dubnu 2021, došlo v průběhu roku k prozatímním ztrátám na úplatě za předškolní vzdělávání, celkem 95 000 Kč. I přes plánovanou realizaci finančně náročnějších akcí přesunutých z roku 2020 (viz výše), by se dle výpočtů měl hospodářský výsledek školy ke konci roku 2021 blížit nule, škole by tedy přidělené finanční prostředky měly dostačovat.

V případě zhoršení epidemiologické situace související s onemocněním COVID-19 či dalšími potřebnými nepředpokladatelnými investicemi, by se škola pravděpodobně dostala do záporného hospodářského výsledku za období roku 2021.

Pozitivní vliv na finanční situaci školy mají občasné sponzorské dary od zákonných zástupců i doplňková hospodářská činnost (pronájem prostor lektorům odpoledních zájmových kroužků), která přináší do rozpočtu kolem 10 000–15 000 Kč ročně.

Za příznivé lze považovat také stavy fondů školy. Finanční prostředky uložené v investičním fondu přesahují k 31. 5. 2021 částku 1 400 000 Kč. Disponibilní částka rezervního fondu dosahuje k 31. 5. 2021 téměř 400 000 Kč. Stav fondu kulturních a sociálních potřeb je také velmi příznivý a umožňuje každému zaměstnanci přispívat částkou až 6 000 Kč ročně na různé kulturní akce, dovolenou, vitaminové prostředky atp.

Resumé. Finanční situace školy je příznivá, škola disponuje dostatkem finančních prostředků a má vytvořené značné rezervy ve svých fondech. Finanční situace školy je velmi ovlivněna přístupem zřizovatele, který se každoročně snaží škole poskytnout nejen finance na běžný provoz školy, ale i finanční prostředky umožňující její rozvoj. Nepříznivým faktorem jsou finanční ztráty způsobené uzavíráním školy (COVID-19).

6.4.3 Hmotné zdroje

„Škola má velmi dobré materiální podmínky,“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 3).

Zrekonstruovanou budovu se školní zahradou a vlastním dopravním hřištěm lze považovat za silnou stránku v oblasti hmotných zdrojů školy. Za důležité také považujeme vybavení školy interaktivní tabulí a keramickou pecí pro zpracování modelací z hlíny. *„Dětem je přístupný bohatý inventář vhodně volených didaktických pomůcek a hraček. Přínosné je širší vybavení pro rozvoj smyslového vnímání, motorických funkcí, hudebních, výtvarných a pracovních dovedností,“* (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 3).

Ve třídách nejsou všem dětem vyhovující stoly a židle, zejména není nastavitelná jejich výška, což neumožňuje upevňování zdravého způsobu sezení. Zlepšení vyžaduje také oblast technologického vybavení pro pedagogy (k dispozici je pouze jeden společný stolní počítač). Některé herní prvky na zahradě školy vyžadují obměnu z důvodu jejich stáří.

6.4.4 Nehmotné zdroje

Mezi nehmotné zdroje můžeme zařadit řadu věcí, které se ke škole vtaňují. V naší analýze jsme se zaměřili na školní vzdělávací program, kulturu, image a klima školy.

Školní vzdělávací program naší mateřské školy nese motivační název: „Ve školce Letců chci si hrát, učít se a poznávat.“ Na jeho základě vytvářejí pedagogové TVP, který je uzpůsoben potřebám dětí v dané třídě. ŠVP pedagogům při vzdělávání stanovuje zohledňovat rozdílný věk dětí a jejich specifické potřeby, nabízet vstřícné, podnětné a obsahově bohaté prostředí, v němž se děti budou cítit spokojeně, hojně uplatňovat prožitkové učení i situační učení, uvědomovat si důležitost spontánního sociálního učení, založeného na principu přirozené nápodoby, které probíhá během celého dne, a při vzdělávání volit zejména skupinovou vzdělávací formu. Z hospitační činnosti ředitele i zástupkyně ředitele za školní roky 2018/2019 a 2019/2020 vyplývá, že pedagogové při vzdělávání výše uvedené uplatňují, avšak v některých třídách je vzdělávání častěji organizováno frontální formou a méně se zde vyskytuje skupinová forma. „*Řízené didakticky zaměřené činnosti (realizované převážně jednotnou frontální formou) naplnily stanovené cíle,*“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 3). I přesto, že se od roku 2017 pedagogům daří více začleňovat skupinové vzdělávací formy, u některých učitelek je třeba nadále podněcovat jejich častější využívání. Další významnou oblastí, kterou bychom chtěli v ŠVP ukotvit, jsou projekty. Již po dobu několika let realizujeme několik celoškolských projektů. Naopak na třídní úrovni je realizace projektů spíše výjimkou.

Nedílnými součástmi našeho ŠVP jsou doplňkové programy, které slouží jako preventivní mechanismy v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví dětí—dopravní výchova, minimálně preventivní program, dále také grafomotorika a školní program EVVO. K realizaci dopravní výchovy přispívá vlastní dopravní hřiště a k úspěšnému plnění školního programu EVVO napomáhá úzká spolupráce s místním Ekocentrem Prales. Důraz je kladen také na účelnou logopedickou prevenci, jež je podpořena absolvováním kurzu pro logopedické asistenty třemi pedagogy. Zodpovědně a citlivě přistupujeme k adaptaci nově přijatých dětí. „*Příkladným, provázaným způsobem je koncipován adaptační program „Do školy s úsměvem“.* MŠ před nástupem dětí předává jejich zákonným zástupcům informační materiál „*Stručný průvodce mateřskou školou*“. *Třídní adaptační plány konkretizují zajišťování podmínek pro uspokojování potřeb nově přichozích dětí,*“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 4).

V návaznosti na ŠVP organizujeme školní i mimoškolní činnosti a akce pro děti i jejich rodiče, které doplňují a zpestřují vzdělávací proces. Děti mohou navštěvovat odpolední zájmové kroužky. „K přechodu do základního vzdělávání přispívá program „Škola nanečisto“, realizovaný společně se Základní školou Praha – Kbely (dále jen „ZŠ“). Při návštěvách ZŠ mají děti možnost seznámit se s prostředím, do kterého budou vstupovat, hravou formou jsou seznamovány s organizací výuky,“ (Česká školní inspekce Pražský inspektorát, 2017, s. 5). Ve třídách s nejstaršími dětmi realizujeme tzv. „domácí úkoly“, které děti učí pravidelné práci v domácím prostředí. I přesto, že se jedná o aktivu nepovinnou, účastní se jí zpravidla všechny děti s rodiči. Naše škola pro všechny děti s odkladem školní docházky organizuje dva stimulační programy (Metodu dobrého startu a Trénink jazykových schopností Elkonin), jež jsou vedeny pedagogickými pracovníky naší mateřské školy. Dětem s odkladem povinné školní docházky (i dalším dětem se speciálními vzdělávacími potřebami) je k dispozici školní speciální pedagožka. K upevnování vztahů mezi dětmi a učiteli přispívá každoroční realizace škol v přírodě.

ŠVP byl hodnocen „skupinou pro připomínkování ŠVP“, která vznikla v naší mateřské škole a tvoří ji šest pedagogických pracovníků. Hodnocení probíhalo pomocí dotazníku „Jak hodnotit účinnost ŠVP“ (viz příloha 5), jehož výsledky jsou uvedeny níže.

Tabulka 20: Hodnocení ŠVP

otázka/ kritérium kvality:	aritmetický průměr odpovědí respondentů	aritmetický průměr jednotlivých oblastí
oblast hodnocení: KONCEPČNÍ ZAMĚR ŠKOLY		
Má náš ŠVP vlastní myšlenku a nápad?	2,7	2,3
Má jasně formulované cíle, tak, že jim rozumíme?	1,7	
Jsou tyto cíle splnitelné?	2,0	
Předcházela tvorbě ŠVP analýza stávajícího stavu?	3,0	
oblast hodnocení: PŮVODNOST (OSOBITOST) ŠVP, VHODNOST VZHLEDEM K PODMÍNKÁM		
Je náš ŠVP skutečně "ušitý na míru"?	3,0	2,8
Využíváme v ŠVP konkrétní podmínky školy (prostory, okolí, možnosti vycházek)?	2,7	
Využívá náš ŠVP dostatečně individuálních schopností a dovedností každého z nás?	2,7	
Reaguje náš ŠVP na zvláštnosti a tradice obce či lokality?	2,7	
oblast hodnocení: PODPORA INTEGROVANÉHO VZDĚLÁVÁNÍ		
Máme v ŠVP uveden popis či vysvětlení, proč a jak máme vzdělávací obsah uspořádaný?	1,5	1,8
Máme zde uvedeno, jak se vzdělávacím obsahem ŠVP dále pracuje?	1,3	

Je vzdělávací obsah uspořádán do tematických integrovaných bloků?	1,0	
Navazují bloky na vzdělávací cíle našeho ŠVP?	2,5	
Máme u každého bloku uvedenu jeho charakteristiku či vzdělávací záměr?	1,5	
Zasahuje další blok do více vzdělávacích oblastí?	1,7	
Uvádíme u každého bloku okruhy činností?	1,5	
Je obsah bloků dětem opravdu blízký a je jim srozumitelný?	1,8	
Je obsah bloku pro děti užitečný, pro ně potřebný?	1,5	
Jsou bloky navrženy tak, že nám pomáhají a že se nám s nimi ve třídách dobře pracuje?	3,0	
Odpovídá obsah bloků jejich časovému prostoru?	2,7	
Jsou v ŠVP informace o našich postupech, metodách a formách práce?	1,5	
oblast hodnocení: FORMÁLNÍ ZPRACOVÁNÍ ŠVP		
Je ŠVP zpracován srozumitelně a přehledně?	1,7	
Jsou integrované bloky zpracovány a popsány jednotným způsobem?	1,7	
Podílel se na tvorbě ŠVP celý pedagogický sbor?	3,5	
Obsahuje ŠVP všechny povinné části (identifikační údaje, charakteristika školy, podmínky vzdělávání–7x, organizace vzdělávání, charakteristika vzdělávacího programu, vzdělávací obsah a evaluační systém)?	1,2	1,9
Jsou jednotlivé části logicky propojené?	1,7	
oblast hodnocení: OTEVŘENOST A FUNKČNOST ŠVP		
Počítá náš ŠVP s dalším vývojem a změnami?	2,3	
Obsahuje náš ŠVP hlavní zásady a pravidla, jimiž bychom se mohli řídit?	1,8	
Počítá náš ŠVP se spoluprací s různými partnery (rodiče, ZŠ, odborníky, zřizovatelem)?	1,5	2,1
Je nám při práci skutečnou oporou? Říká nám jasně, jak máme postupovat ve vzdělávání dětí a proč?	2,7	
CELKOVÝ ARITMETICKÝ PRŮMĚR ZE VŠECH ARITMETICKÝCH PRŮMĚRŮ ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ:		2,1

Z tabulky je patrné, že celkový aritmetický průměr ze všech aritmetických průměrů odpovědí respondentů (tj. index percepce) dosahuje hodnoty 2,1, a proto je zapotřebí se podrobněji věnovat všem hodnoceným oblastem ŠVP. Konkrétních kritérií kvality, která překračují hodnotu 2,0, je celkem 12.

I přesto, že Česká školní inspekce v roce 2017 shledala, že náš ŠVP je zcela v souladu s RVP PV a respektuje rámcové cíle předškolního vzdělávání, můžeme na základě výsledků dotazníku konstatovat, že bude zapotřebí uskutečnit rozsáhlejší revizi ŠVP, zejména s důrazem na zvýšení jeho praktické využitelnosti. Chceme, aby se stal dokumentem, který bude pedagogům při jejich práci oporou, a nejen odcizeným souhrnem pravidel, kterými se musí řídit.

Níže uvádíme navrhované postupy revize ŠVP, rozčleněné do jednotlivých hodnocených oblastí. Jsme si vědomi skutečnosti, že plán konkrétnějších postupů přesahuje rámec strategického plánu rozvoje, ale vzhledem k tomu, že ŠVP je primárním dokumentem školy, rozhodli jsme se návrh postupů v textu krátce rozpracovat.

Oblast „Koncepční záměr školy“. V rámci revize zpracovat podrobnější analýzu stávajícího stavu ŠVP z dostupných zdrojů (výsledky tohoto dotazníku, výsledky každoročních autoevaluačních dotazníků pro pedagogy, výsledky hodnocení podmínek vzdělávání probíhajících na pedagogických radách, podněty zpracované skupinou pro připomínkování ŠVP) a efektivními metodami (např. brainstorming, SWOT analýza atd.) nalézt sjednocující myšlenku, která by se prolínala celým ŠVP.

Oblast „Původnost (osobitost) ŠVP, vhodnost vzhledem k podmínkám“. Ukazuje se potřeba více naší mateřské škole „ušít ŠVP na míru“, tedy více konkretizovat aktivity a činnosti, které ve škole běžně probíhají, ale v ŠVP nejsou explicitně vyjádřeny, popř. jsou pouze obecně zmíněny. Jako podpůrný materiál lze využít třídní vzdělávací programy tvořené učitelkami ze všech tříd, kde je výše uvedené detailněji specifikováno. Před konáním pedagogické rady oběžníkem všechny zaměstnance požádat, aby se předem zamysleli, co mateřské škole už nyní poskytují (popř. mohou poskytnout) v rámci svých schopností a dovedností. Po shromáždění dat od zaměstnanců implementovat zjištěné do ŠVP.

Oblast „Podpora integrovaného vzdělávání“. V rámci revize zadat skupině k připomínkování ŠVP úkol přeuspořádat vzdělávací cíle a očekávané výstupy v jednotlivých integrovaných blocích. Ve spolupráci s pedagogy konkretizovat a rozšířit charakteristiku a vzdělávací nabídku jednotlivých integrovaných bloků a tím zvýšit jejich reálnější využitelnost a podpůrnou funkci. Každý integrovaný blok trvá jeden kalendářní měsíc, avšak jeho obsah, resp. v něm realizovaná témata, si časového z hlediska pedagogové mohou už nyní rozvrhnout dle svého uvážení. Přípustnou možností, která bude diskutována, je redukovat počet integrovaných bloků v ŠVP.

Oblast „Formální zpracování ŠVP“. Celý pedagogický sbor bude zainteresován do rozsáhlé revize ŠVP.

Oblast „Otevřenost a funkčnost ŠVP“. V rámci úprav rozšířit oblast „budoucnosti školy“, jejího vývoje a možných změn v návaznosti na strategický rozvojový plán. Aby se ŠVP stal skutečnou oporou pedagogům při vzdělávání, je nutné, jak je již uvedeno výše, konkretizovat a rozšířit charakteristiku a vzdělávací nabídku jednotlivých integrovaných bloků.

Hlavním vzdělávacím produktem každé školy je ŠVP a v něm obsažená vzdělávací nabídka. Její kvalita a rozmanitost je klíčová pro úspěch každé školy. V našem případě je potřeba kvalitu a rozmanitost námi nabízené vzdělávací nabídky úspěšně prezentovat v ŠVP.

Kultura školy

Při vyhodnocování Killman–Saxtonova dotazníku kulturní mezery jsme se zaměřili na otázky vykazující nejvyšší i nejnižší průměry všech odpovědí současného i očekávaného stavu v mateřské škole a na otázky vykazující větší kulturní mezeru (tj. hodnota 1.00 a vyšší).

V tabulce níže jsou zaznamenány počty všech odpovědí zaměstnanců u jednotlivých hodnocených faktorů.

Tabulka 21: Počty zaznamenaných odpovědí (kultura školy)

číslo otázky	HODNOCENÍ SOUČASNÉHO STAVU					HODNOCENÍ OČEKÁVANÉHO STAVU				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	-	2	6	4	-	-	-	-	3	9
2	-	-	-	10	2	-	-	-	7	5
3	-	-	8	4	-	-	-	2	9	1
4	-	-	1	10	1	-	-	-	9	3
5	-	-	4	8	-	-	-	3	9	-
6	-	-	2	8	2	-	-	-	6	6
7	-	-	4	8	-	-	-	-	10	2
8	-	-	2	6	4	-	-	-	1	11
9	-	-	-	11	1	-	-	-	5	7
10	-	-	7	5	-	-	-	4	8	-
11	-	-	-	11	1	-	-	-	10	2
12	-	-	2	10	-	-	-	-	5	7
13	-	-	-	11	1	-	-	-	9	3
14	-	-	-	3	9	-	-	-	2	10
15	-	-	-	10	2	-	-	-	8	4
16	-	1	9	2	-	-	-	10	2	-

V tabulce níže jsou zaznamenány všemi učiteli hodnocené faktory a průměry jejich odpovědí (stav současný i očekávaný). V posledním sloupci je uvedena kulturní mezera, vykazující rozdíl mezi reálnou situací v mateřské škole a stavem, který učitelé očekávají.

Tabulka 22: Průměry všech odpovědí (kultura školy)

číslo otázky	faktor	průměr současný stav	průměr očekávaný stav	kulturní mezera
1	Společné cíle	3,16	4,75	1,59
2	Důvěra ve vedení školy	4,16	4,41	0,25
3	Převládající styl řízení ve vztahu k lidem	3,33	3,91	0,58
4	Režim školy a organizační struktura	4,00	4,25	0,25
5	Zaměření vedení na pracovní úkoly	3,66	3,75	0,09
6	Kontrola	4,00	4,50	0,50
7	Motivace pracovníků	3,66	4,16	0,50
8	Komunikace a informovanost pracovníků školy	4,16	4,91	0,75
9	Komunikace školy s okolím a rodiči	4,08	4,58	0,50
10	Inovativnost	3,41	3,66	0,25
11	Rozvoj učitelů	4,08	4,16	0,08
12	Pracovní podmínky pro výuku	3,83	4,58	0,75
13	Estetické prostředí a pořádek	4,08	4,25	0,17
14	Vztahy mezi pracovníky	4,75	4,83	0,08
15	Vztahy mezi učiteli a dětmi	4,16	4,33	0,17
16	Očekávání výsledků vzdělání	3,08	3,16	0,08

Nejvyšší průměr v současném stavu vykazuje otázka č. 14 („Vztahy mezi pracovníky“), kde průměr všech odpovědí činí 4,75 a blíží se maximální hodnotě („Výborné vztahy, atmosféra týmové spolupráce“). Zároveň tato otázka vykazuje minimální kulturní mezera (rozdíl 0,08). Z toho lze vyvozovat spokojenost zaměstnanců se současným stavem. Obdobně je patrná spokojenost zaměstnanců u otázce č. 11 („Rozvoj učitelů“), která také vykazuje minimální kulturní mezera (rozdíl 0,08).

Nejnižší průměry v současném stavu vykazují otázky č. 1 a 16. U otázky č. 16 („Očekávání výsledků vzdělání“) byl zaznamenán vůbec nejnižší průměr ze všech otázek (3,08), který vyjadřuje, že se očekává dosažení standardu. Zároveň je u této otázky také minimální kulturní mezera (rozdíl 0,08), což poukazuje na spokojenost pedagogů se současným stavem. Domníváme se, že odpovědi byly ovlivněny věkem dětí, které se v mateřské škole vzdělávají, a s ním spojeným specifickým přístupem. Tuto otázku spojujeme s důrazem na výkon, který u dětí předškolního věku není přijatelný a odporuje RVP PV. U otázky č. 1 („Společné cíle“) byl také zaznamenán nízký průměr všech odpovědí u současného stavu–3,16 („Průměrné povědomí o cílech, možnost účasti na plánování“), zároveň však průměr odpovědí u očekávaného stavu dosahuje vysoké hodnoty 4,75, která předpokládá dobrou až úplnou znalost cílů a společné plánování. U této jediné otázky byla zaznamenána výrazná kulturní mezera dosahující hodnoty 1,59.

Vyšší kulturní mezery (rozdíl 0,75) dále vykazují otázky č. 12 („Pracovní podmínky pro výuku“) a č. 8 („Komunikace a informovanost pracovníků školy“). Otázka č. 8 zároveň vyazuje vůbec nejvyšší průměr v očekávaném stavu, který činí 4,91, čímž se blíží k maximální hodnotě („Výborná informovanost, komunikace probíhá jak shoda dolů, tak zdola nahoru i horizontálně“). Je tedy patrné, že tato oblast je pro pedagogy velmi důležitá. U současného stavu této otázky je průměr všech odpovědí 4,16, což ukazuje na velmi dobrý stav, avšak pedagogové i tak vnímají prostor pro zlepšení. Hodnoty 4,16 u současného stavu, tedy kladného hodnocení, dosáhly i otázky č. 2 („Důvěra ve vedení školy“) a č. 15 („Vztahy mezi učiteli a dětmi“). Tyto otázky nemají vyšší kulturní mezery a z tohoto důvodu je považujeme za silné stránky kultury školy. Otázku č. 8, která dosáhla stejně vysokého hodnocení v současném stavu, ale zároveň má vyšší kulturní mezery, považujeme za silnou a zároveň i slabou oblast kultury školy.

U většiny odpovědí se kulturní mezery vniklé rozdílem mezi současným a očekávaným stavem pohybují na nízkých hodnotách, z čehož lze usuzovat celkovou spokojenost pedagogů se současným stavem kultury školy. Z odpovědí pedagogů vyplývá, že silnými stránkami kultury školy je většinová důvěra pedagogického sboru ve vedení školy (která je důležitá zvláště v období změn), rozvoj učitelů, dobré vztahy mezi pracovníky, vztahy mezi učiteli a dětmi a prostředí neorientované na výkon. Silnou, ale zároveň slabou stránkou kultury školy je komunikace a informovanost pracovníků. Slabými stránkami jsou pracovní podmínky pro výuku a zejména orientace na společné cíle. Hodnocení pracovních podmínek je ovlivněno nedostatkem počítačové techniky pro pedagogy. Náležitou pozornost je třeba věnovat oblasti společných cílů, která v hodnocení

vykazuje největší kulturní mezeru. Změny chceme dosáhnout v souvislosti s vytvořením strategického plánu rozvoje, který bude hlavním nástrojem jednotného postupu všech zaměstnanců prostřednictvím společně formulovaných cílů.

Image školy

Při vyhodnocování image školy jsme se zabývali otázkami přesahujícími alespoň u jedné skupiny respondentů hodnotu 1,8 a otázkami, u kterých byl patrný největší rozdíl v hodnocení jednotlivých skupin respondentů (učitelé, současní zákonní zástupci a bývalí zákonní zástupci).

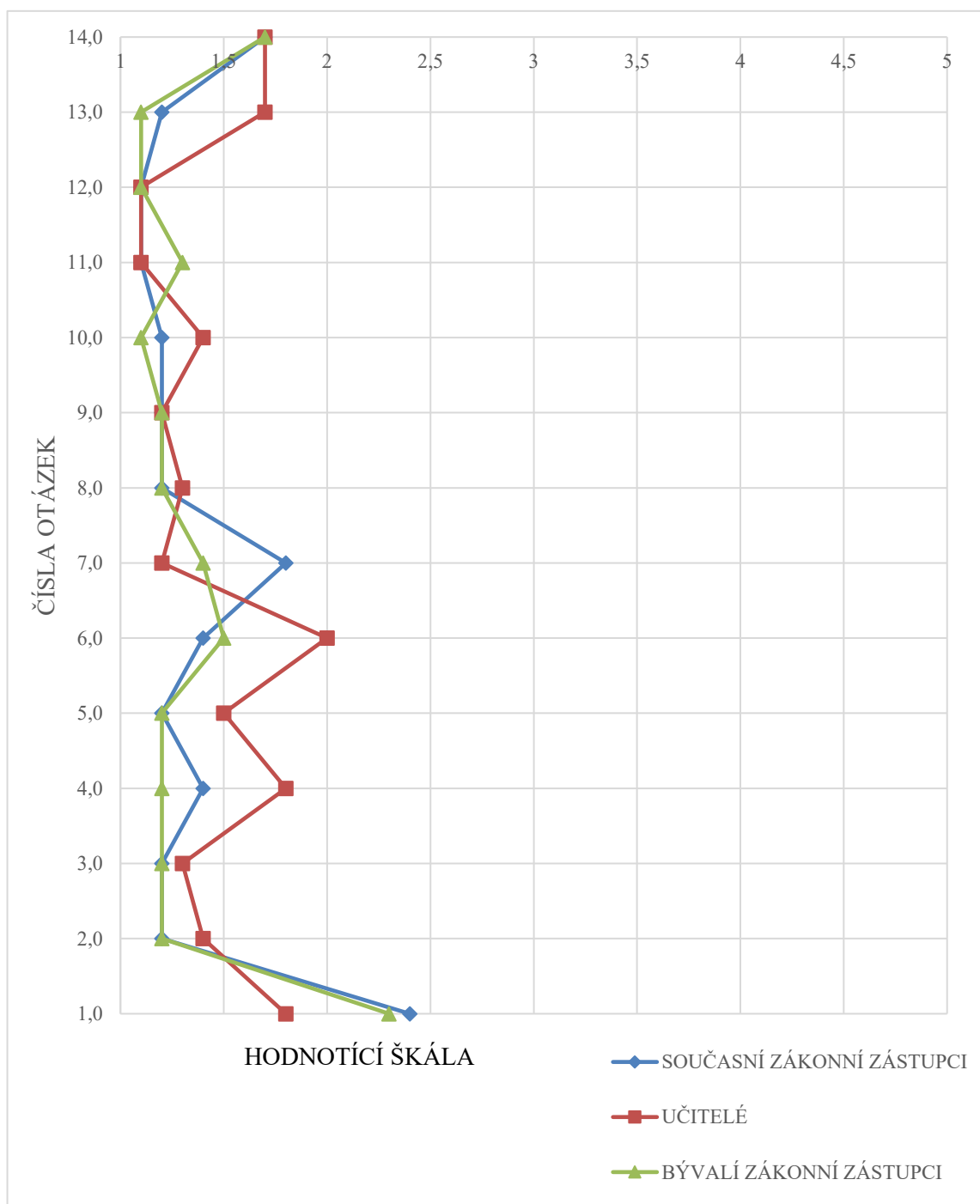
V tabulce níže jsou zaznamenány průměry odpovědí jednotlivých skupin respondentů ke všem otázkám zaměřujícím se na image školy.

Tabulka 23: Průměry odpovědí jednotlivých skupin respondentů (image školy)

	znění otázky	učitelé	současní zákonní zástupci	bývalí zákonní zástupci
1	VELIKOST MATEŘSKÉ ŠKOLY	1,8	2,4	2,3
2	VZHLED MATEŘSKÉ ŠKOLY	1,4	1,2	1,2
3	UMÍSTĚNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	1,3	1,2	1,2
4	VYBAVENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	1,8	1,4	1,2
5	VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	1,5	1,2	1,2
6	INOVACE VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU	2,0	1,4	1,5
7	NABÍDKA VÝLETŮ A AKCÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	1,2	1,8	1,4
8	ATMOSFÉRA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	1,3	1,2	1,2
9	PŘIPRAVENOST DĚTÍ NA VSTUP DO ZŠ	1,2	1,2	1,2
10	ÚROVEŇ PEDAGOGICKÉHO SBORU	1,4	1,2	1,1
11	VEDENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	1,1	1,1	1,3
12	SPOLUPRÁCE S RODIČI	1,1	1,1	1,1
13	SPOLUPRÁCE S MÍSTNÍMI ORGANIZACEMI, SPOLKY, ZŘIZOVATELEM	1,7	1,2	1,1
14	PREZENTACE MATEŘSKÉ ŠKOLY NA VEŘEJNOSTI	1,7	1,7	1,7

V grafu níže jsou znázorněny rozdíly (odchyly) mezi průměry hodnocení jednotlivých skupin respondentů u všech otázek.

Graf 1: Průměry odpovědí všech skupin respondentů (image školy)



Jak je z grafu patrné, otázka č. 1 „Velikost mateřské školy“ je jedinou, ve které průměr odpovědí přesahuje hodnotu 2,0 a to u dvou skupin respondentů (u zákonných zástupců dosahuje hodnoty 2,4 a u bývalých zákonných zástupců 2,3). U skupiny učitelů je průměr odpovědí také relativně vysoký, dosahuje hodnoty 1,8. Z odpovědí všech skupin respondentů tak vyplývá, že mateřskou školu považují spíše za velkou, než malou organizaci. K této otázce je však nutno podotknout, že protikladné dvojce (velká x malá mateřská škola) ani na jedné straně nevyjadřují pozitivní či negativní odpověď.

Nejpříznivěji hodnotí vybavení mateřské školy (otázka č. 4) bývalí zákonní zástupci (průměr odpovědí v jejich skupině činí 1,2). Hodnocení současných zákonných zástupců dosahuje u této otázky průměru 1,4. Nejkritičtěji hodnotí vybavení učitelé, u nichž průměr odpovědí činí 1,8. Tento rozdíl si vykládáme, obdobně jako u analýzy kultury školy, nedostatky v ICT vybavení (resp. nedostatkem počítačů/notebooků), které učitelé do hodnocení promítli.

Otázku č. 6, týkající se „rychlosti“ inovací školního vzdělávacího programu, hodnotí nejkritičtěji pedagogové, průměr jejich odpovědí činí 2,0. U současných zákonných zástupců dosahuje hodnoty 1,4 a u bývalých zákonných zástupců 1,5.

Šíři nabídky výletů a akcí mateřské školy (otázka č. 7) hodnotí nejlépe učitelé (průměr odpovědí 1,2), následně bývalí zákonní zástupci (průměr odpovědí 1,4) a nejhůře ji hodnotí současní zákonní zástupci (průměr odpovědí 1,8). V hodnocení současných zákonných zástupců se zjevně projevilo výrazné omezení výletů i akcí školy z důvodu dlouhodobých epidemiologických opatření souvisejících s onemocněním COVID-19.

Všechny výše uvedené otázky zároveň vykazují největší rozdíly mezi hodnocením učitelů a obou skupin rodičů. Jediná otázka, která nebyla výše uvedena a také vykazuje značnou rozdílnost v odpovědích, se týká spolupráce s místními spolky, organizacemi a zřizovatelem. Průměr odpovědí u obou skupin rodičů dosahuje hodnoty 1,1–1,2 a u učitelů 1,7. Učitelé tedy hodnotí spolupráci se spolky a organizacemi kritičtěji než rodiče.

Prezentace školy na veřejnosti (otázka č. 14) sice u žádné ze skupin respondentů nepřesahuje hodnotu 1,8, avšak u všech skupin dosahuje průměrné „vyšší hodnoty“ 1,7. Výsledky u této otázky spojujeme se zastaralými webovými stránkami mateřské školy.

Otázkou s nejlepším hodnocením, napříč všemi skupinami respondentů, je spolupráce s rodiči (otázka č. 12), ve které průměr odpovědí činí 1,1. Stejně hodnoty dosahují u bývalých zákonných zástupců otázky týkající se úrovně pedagogického sboru (otázka č. 10), kterou považují za vysokou, a spolupráce s místními spolky, organizacemi a zřizovatelem (otázka č. 13), kterou hodnotí jako velmi dobrou. U učitelů získala nejlepší hodnocení, vyjma spolupráce s rodiči, otázka č. 11 týkající se vedení mateřské školy. Stejně kladně je vedení školy hodnoceno i současnými zákonnými zástupci. Potěšující zprávou pro nás je, že u všech skupin respondentů (shodný průměr odpovědí 1,2) je kladně hodnocena také připravenost dětí do ZŠ (otázka č. 9).

Celkově lze hodnocení image školy považovat za skutečně velmi příznivé. Možnosti ke zlepšení vidíme v těchto oblastech: ICT vybavení pro pedagogy, inovace ŠVP, prezentace školy na veřejnosti a rozšiřování spolupráce s dalšími organizacemi.

Klima školy

Pro zhodnocení klimatu školy byly využity upravené dotazníky z projektu Cesta ke kvalitě realizovaného v roce 2012, které pro určení kvality klimatu využívají index percepce a směrodatnou odchylku.

Aby mohlo být klima považováno za příznivé, neměl by **index percepce jednotlivých skupin respondentů** přesahovat hodnotu 2,2. Z našeho dotaznického šetření vyplývá, že index percepce u skupiny zákonných zástupců dosahuje hodnoty 1,3 a u učitelů 1,4. Ze 101 respondentů–zákonných zástupců přesáhl index percepce hodnotu 2,2 pouze u dvou dotazovaných (jejich odpovědi dosáhly hodnot 2,3 a 2,6). Ze 13 respondentů–učitelů nepřesáhl index percepce hodnotu 2,2 u žádného z dotazovaných (nejvyšší index percepce dosáhl hodnoty 2,0 a to pouze u jednoho z dotazovaných).

Dalším důležitým ukazatelem při posuzování klimatu školy je směrodatná odchylka. Nejprve jsme se zabývali **směrodatnou odchylkou indexů percepce**, která vypovídá o míře shody odpovědí v dané skupině respondentů. Za vyšší hodnoty lze v tomto případě považovat směrodatnou odchylku převyšující hodnotu 0,4. Ve skupině zákonných zástupců dosáhla směrodatná odchylka indexů percepce hodnoty 0,3 a ve skupině učitelů 0,2. Ani v jednom případě tak nebyla přesáhnuta stanovená hranice.

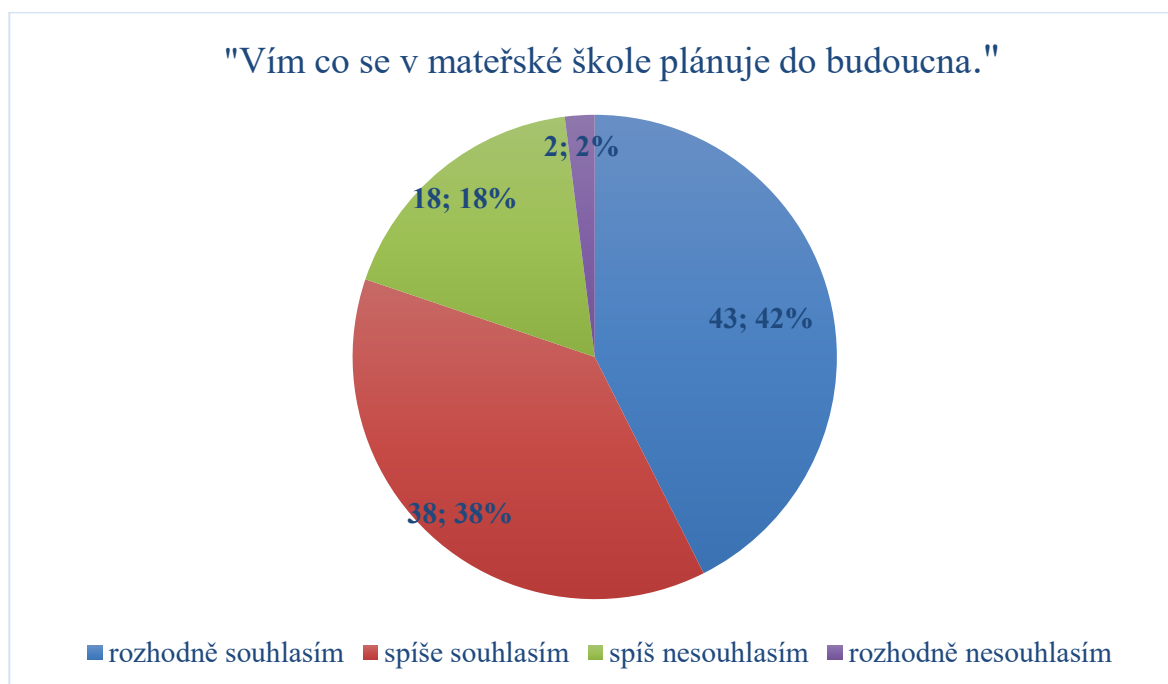
Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku pro zákonné zástupce i učitele je uvedeno v přílohách 14 a 15, kde jsou všechny položky vyhodnoceny samostatně a seřazeny podle hodnot aritmetického průměru škál samostatných položek od nejnižší hodnoty po nejvyšší.

U jednotlivých položek dotazníků je doporučeno věnovat se těm, které přesahují index percepce 2,2 (hranice je stejná jako u indexů percepce jednotlivých skupin respondentů) nebo mají směrodatnou odchylku přesahující hodnotu 0,9, která poukazuje na rozdílnost v odpovědích (hranice je rozdílná od směrodatné odchylky indexů percepce, kde dosahuje hodnoty 0,4).

V následujícím textu v grafech znázorňujeme otázky s vyšší směrodatnou odchylkou (je u nich tak více patrná rozdílnost v odpovědích respondentů).

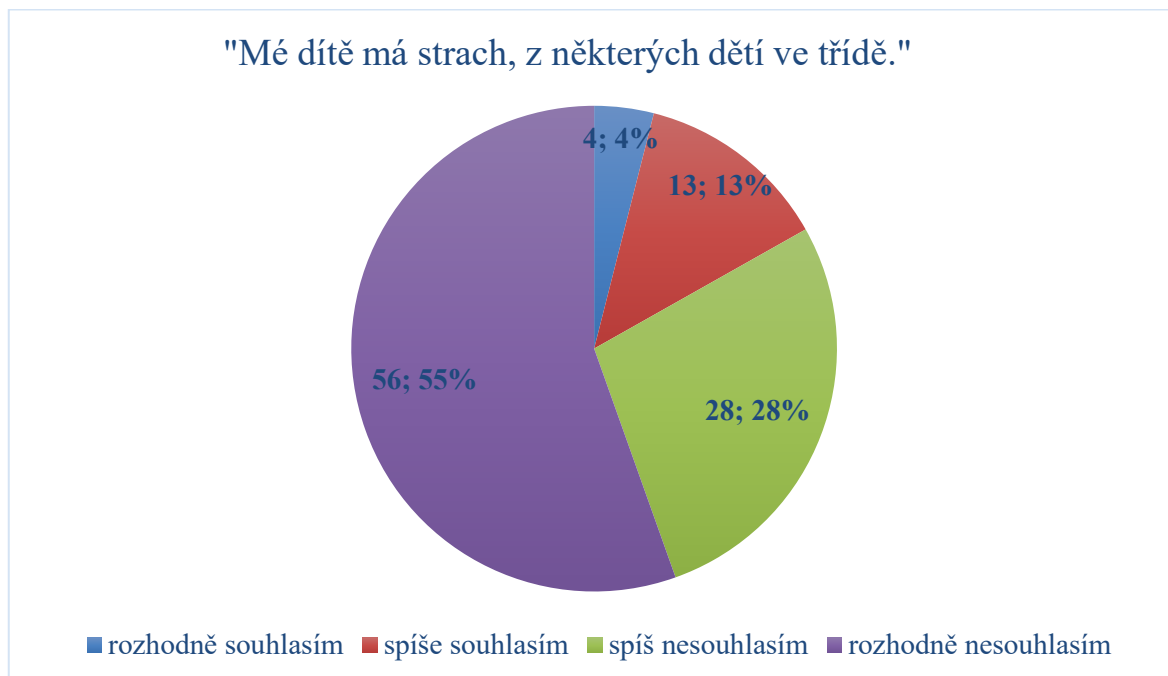
U zákonných zástupců nebyla překročena hranice indexu percepce ani směrodatné odchylky u žádné ze 40 položek dotazníku. Nejvyšší index percepce (1,8) a zároveň nejvyšší směrodatná odchylka (0,8) byly zaznamenány u otázky č. 37: „Vím, co se v mateřské škole plánuje do budoucna“.

Graf 2: Odpovědi zákonných zástupců u otázky č. 37 (klíma školy)



Další otázkou, která dosáhla vyšší hodnoty indexu percepce (1,7) a zároveň směrodatné odchylky (0,8), byla otázka č. 23: „Mé dítě má strach z některých dětí ve třídě.“

Graf 3: Odpovědi zákonných zástupců u otázky č. 23 (klíma školy)



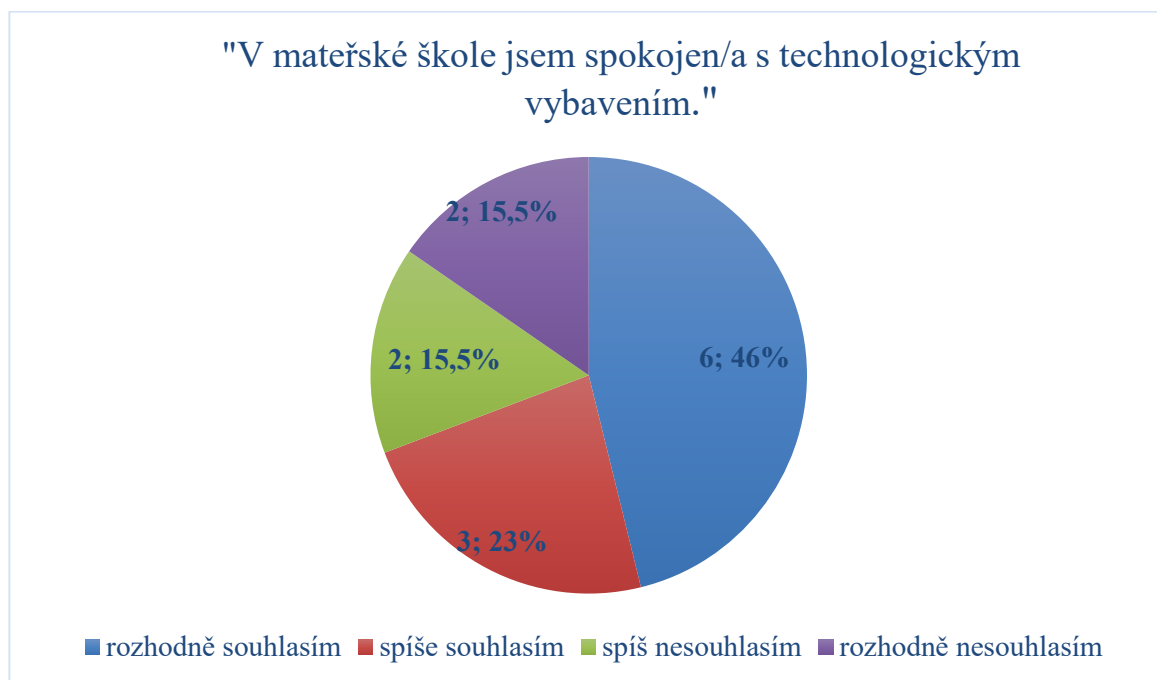
Obě výše uvedené otázky budou zahrnuty do vyhodnocení průnikových otázek klimatu školy.

V dotazníku určenému učitelům byla překročena hranice indexu percepce u dvou otázek. Otázka č. 33: „Znám plány mateřské školy do budoucna“ dosáhla hodnoty indexu

percepce 2,3. Otázka č. 15: „Rodiče mě často kontaktují, aby se zeptali na výsledky vzdělávání svých dětí“ dosáhla hodnoty 2,2. První otázka bude také zahrnuta do vyhodnocení průnikových otázek klimatu školy. U otázky č. 15 se domníváme, že na základních a středních školách přikládají zákonní zástupci výsledkům vzdělávání svých dětí větší váhu, než je tomu ve školách mateřských. Všechny třídy naší mateřské školy mají určené konzultační hodiny, avšak ve většině případů je konzultační schůzka iniciována učiteli.

Dále uvádíme otázky, které u skupiny učitelů dosahují vyššího indexu percepce, avšak nepřesahují hodnotu 2,2. První je otázka č. 26: „Děti mi někdy pomáhají s přípravou pomůcek na činnosti“, která dosahuje indexu percepce 2,0. Participace dětí na přípravě pomůcek je zajisté ovlivněná jejich věkem. V naší mateřské škole může být také důvodem homogenita tříd (např. skupina tříletých dětí se může na přípravě pomůcek podílet méně, skupina šestiletých naopak více). Druhou je otázka č. 7: „V mateřské škole jsem spokojen/a s technologickým vybavením“, která dosahuje indexu percepce 2,0 a také má vysokou směrodatnou odchylku 1,1, tedy převyšující stanovenou hranici 0,9.

Graf 4: Odpovědi učitelů u otázky č. 7 (klíma školy)

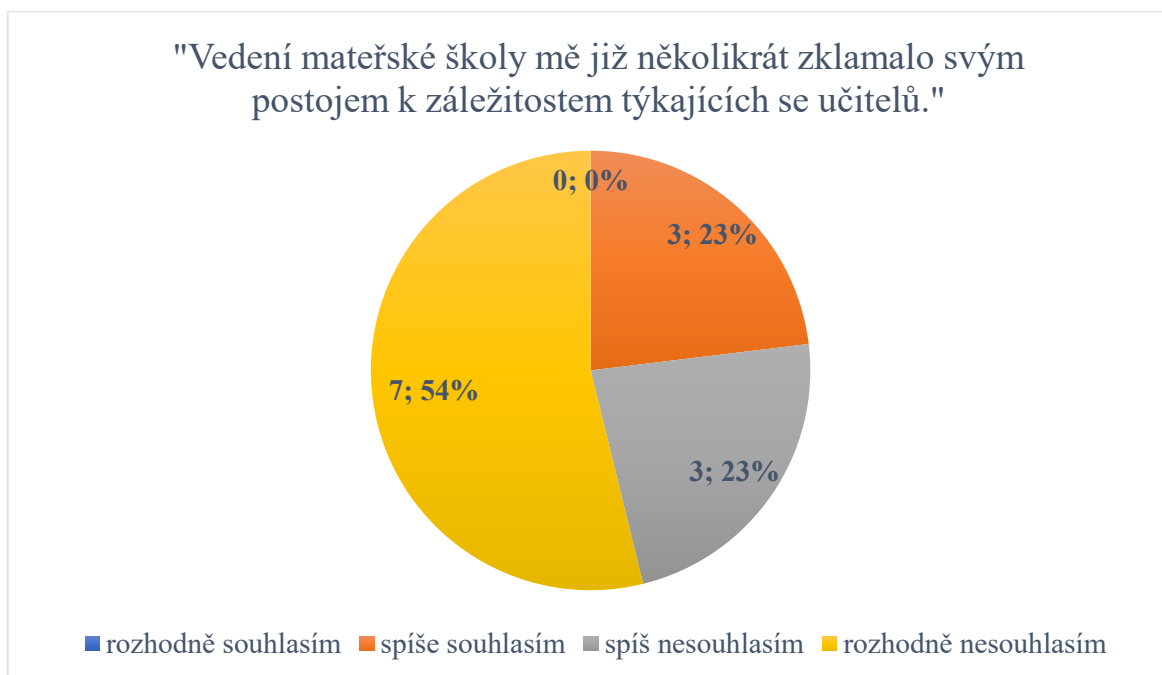


Výsledky u otázky č. 7 nejsou překvapivé. Problematika technologického vybavení byla řešena i v dalších analýzách školy. Z grafu je patrná nejednotnost pedagogického sboru v hodnocení spokojenosti s ICT, ale také nespokojenost části pedagogů s úrovní vybavenosti školy v této oblasti.

Další dvě otázky z dotazníku pro učitele, které uvádíme, nemají vyšší hodnotu indexu percepce, ale pouze směrodatné odchytky, která však stále nedosahuje hraniční hodnoty 0,9.

Otázka č. 19: „Vedení mateřské školy mě již několikrát zklamalo svým postojem k záležitostem týkajících se učitelů“ dosahuje směrodatné odchytky 0,8.

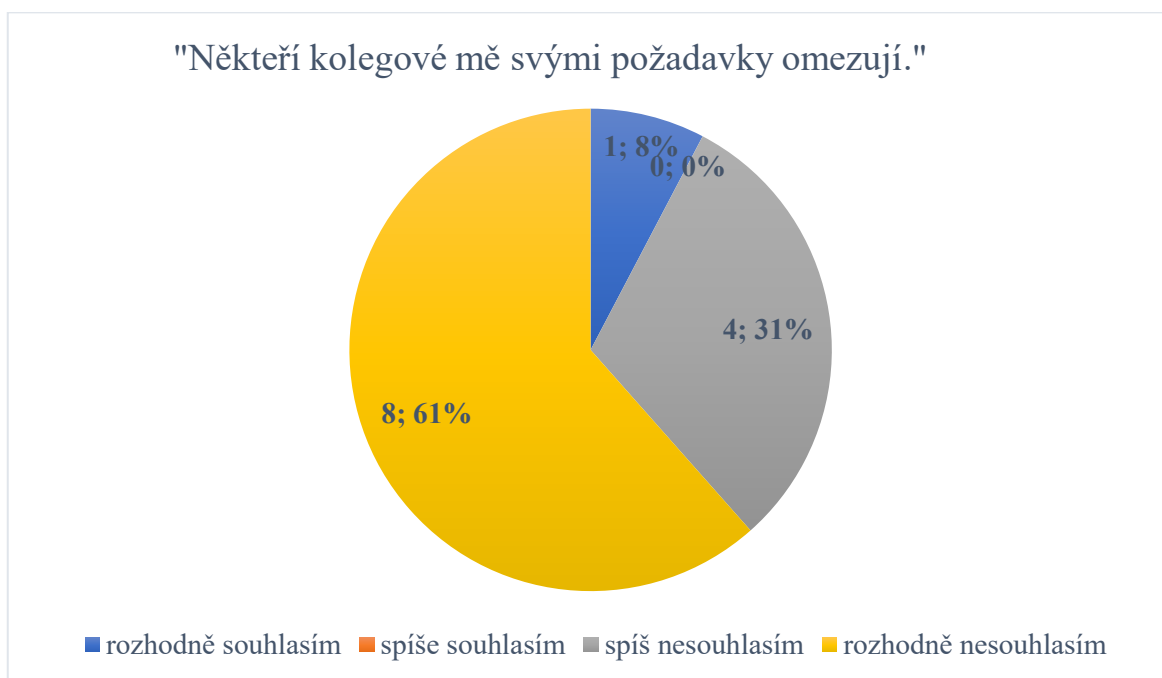
Graf 5: Odpovědi učitelů u otázky č. 19 (klíma školy)



Z celkového počtu 13 pedagogů tři odpověděli „spíše souhlasím“, tudíž je vedení školy někdy zklamalo svým postojem k záležitostem týkajících se učitelů. Naopak 10 pedagogů s tímto tvrzením spíše či rozhodně nesouhlasí.

Otázka č. 28: „Někteří kolegové mě svými požadavky omezují.“ dosahuje směrodatné odchytky 0,8.

Graf 6: Odpovědi učitelů u otázky č. 28 (klíma školy)



Osm pedagogů odpovědělo, že „rozhodně nesouhlasí“ s tím, že je kolegové svými požadavky omezují. Čtyři odpověděli, že s výrokem „spíše nesouhlasí“, a pouze jeden pedagog odpověděl „spíše souhlasím“, čímž vyjádřil, že se cítí omezován některými svými kolegy.

V tabulce níže uvádíme nejkladněji hodnocené položky oběma skupinami respondentů. Jedná se o otázky, které dosáhly nejnižšího indexu percepce (1,0–1,1) a zároveň nejnižší směrodatné odchylky (0,0–0,3).

Tabulka 24: Nejkladněji hodnocené otázky zákonnými zástupci i učiteli (klíma školy)

nejkladněji hodnocené otázky (respondenti–zákonní zástupci)			
číslo otázky	znění otázky	index percepce	směrodatná odchylka
38.	„Jsem rád/a, že mé dítě chodí do této mateřské školy.“	1,0	0,2
21.	„Na vedení školy oceňuji lidský přístup.“	1,0	0,2
20.	„Myslím si, že vedení této školy jsou schopní lidé.“	1,1	0,2
22.	„Ze způsobů jednání s vedením školy mám dobrý pocit.“	1,1	0,2
39	„Tuto mateřskou školu mohu doporučit svým známým pro jejich děti.“	1,1	0,3

8	„Myslím si, že učitelé mého dítěte rozumí po odborné stránce vzdělávání dětí předškolního věku.“	1,1	0,3
19	„Učitelů mého dítěte si vážím.“	1,1	0,3
36	„Myslím si, že moje dítě má v mateřské škole možnost objevovat nové informace.“	1,1	0,3
12	„Domnívám se, že učitelé nepřipravují mé dítě k úspěšnému vstupu do ZŠ.“	1,1	0,3
3	„V mateřské škole je vždy uklizeno.“	1,1	0,3
40	„Myslím si, že tato mateřská škola má ve srovnání s ostatními mateřskými školami v okolí dobré jméno.“	1,1	0,3
nejkladněji hodnocené otázky (respondenti–učitelé)			
16.	„Mnoho rodičů mě uráží.“	1,0	0,0
2.	„Líbí se mi výzdoba mateřské školy.“	1,1	0,3
21.	„Děti mají v naší mateřské škole své kamarády.“	1,1	0,3
39.	„Myslím si, že děti do naší mateřské školy chodí rády.“	1,1	0,3
41.	„Myslím si, že naše mateřská škola má ve srovnání s ostatními mateřskými školami v okolí dobré jméno.“	1,1	0,3

Zákonní zástupci jsou rádi, jak je patrné z výše uvedené tabulky, že jejich děti chodí do naší mateřské školy (tato otázka má výborné hodnocení i učitelů) a zároveň by ji doporučili známým pro jejich děti. Další tři velmi dobře hodnocené otázky se týkají vedení školy, kdy rodiče oceňují lidský přístup, schopnosti a také mají dobrý pocit ze způsobů jednání vedení. Zákonní zástupci se shodují v názoru, že učitelé rozumí po odborné stránce vzdělávání dětí, a také si váží učitelů. Podle zákonných zástupců mají děti možnost objevovat v mateřské škole nové informace a jsou připravovány pro vstup do základní školy. Mateřskou školu považují „vždy“ za uklizenou.

Pedagogové nejkladněji hodnotili celkem pět otázek. Učitelé se necítí uráženi rodiči, líbí se jim výzdoba, myslí si, že děti v naší mateřské škole mají své kamarády a chodí do ní rády. Shodně se zákonnými zástupci jsou také přesvědčeni o tom, že naše mateřská škola má ve srovnání s ostatními mateřskými školami v okolí dobré jméno.

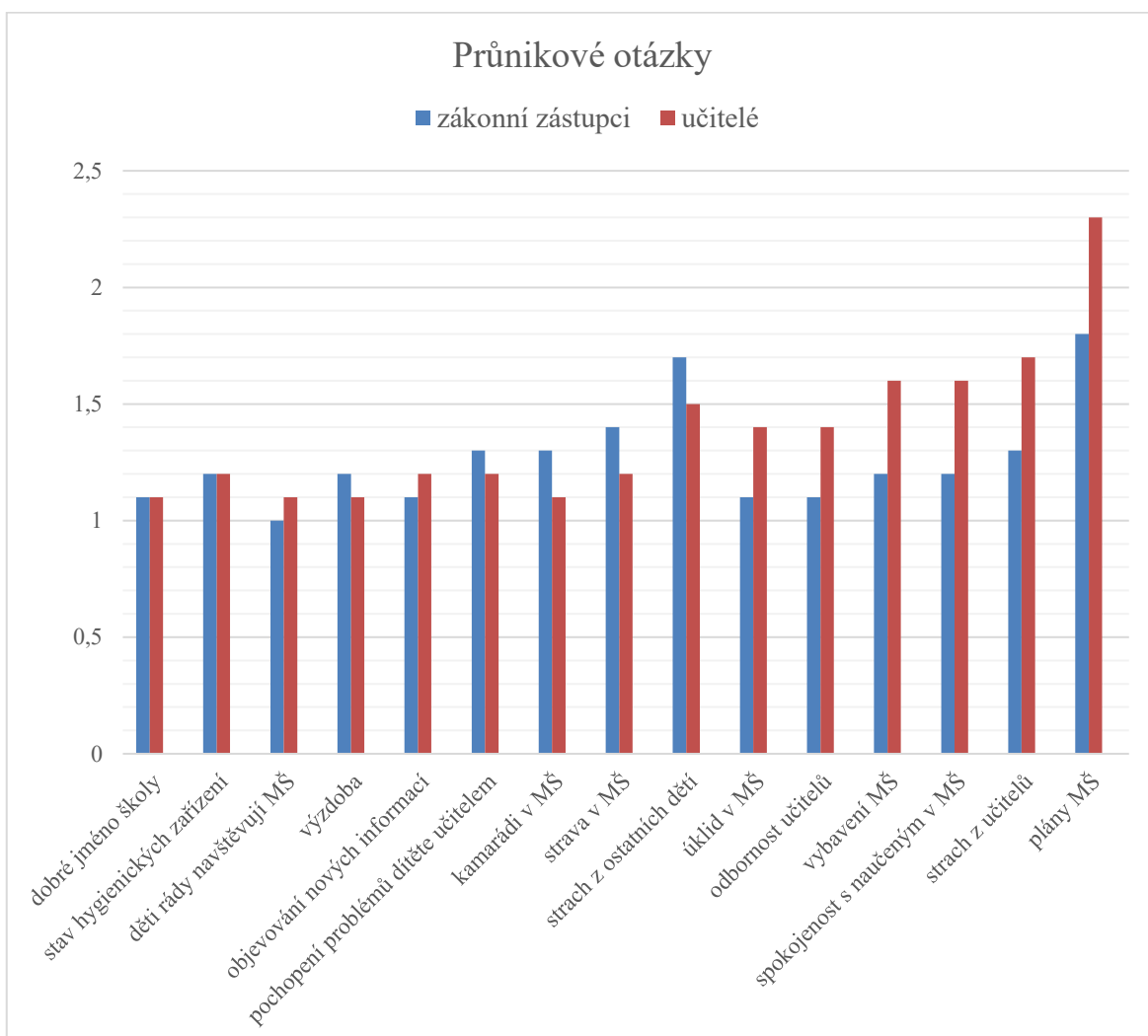
Vyhodnocení průnikových otázek je zaznamenáno níže v tabulce 25 a grafu 7. V tabulce jsou uvedeny indexy percepce jednotlivých průnikových otázek u obou skupin respondentů (zákonní zástupci a učitelé) a procentuálně vyjádřeny odpovědi dětí na devět vybraných otázek. Tabulka a graf zobrazují i výši prostého rozdílu mezi dosaženými hodnotami indexů percepce u obou skupin respondentů. V tabulce i grafu jsou otázky seřazeny podle výše prostého rozdílu mezi dosaženými indexy percepce u obou skupin respondentů (od nejnižší hodnoty po nejvyšší). Z důvodu přehlednosti výsledků byla průnikovým otázkám přidělena výstižná hesla (přesná znění průnikových otázek viz příloha 13).

Tabulka 25: Vyhodnocení průnikových otázek (klíma školy)

HESLA (tj. zkrácené znění otázek)	ZÁKONNÍ ZÁSTUPCI (101 respondentů)		UČITELÉ (13 respondentů)		učitelé x zákonní zástupci	DĚTI (40 respondentů)	
	číslo otázky	index percepce	číslo otázky	index percepce	prostý rozdíl mezi indexy percepce	číslo otázek	četnost odpovědí v %
dobré jméno školy	40.	1,1	41.	1,1	0,1		
stav hygienických zařízení	4.	1,2	5.	1,2	0,1		
děti rády navštěvují MŠ	38.	1,0	39.	1,1	0,1	9.	😊 100 % 😞 0 %
výzdoba	1.	1,2	2.	1,1	0,1	1.	😊 95 % 😞 5 %
objevování nových informací	36.	1,1	31.	1,2	0,1	8.	😊 85 % 😞 15 %
pochopení problémů dítěte učitelem	14.	1,3	12.	1,2	0,1	4.	😊 95 % 😞 5 %
kamarádi v MŠ	27.	1,3	21.	1,1	0,2	7.	😊 90 % 😞 10 %
strava v MŠ	7.	1,4	9.	1,2	0,2	3.	😊 70 % 😞 10 % 😞 😞 20 %
strach z ostatních dětí	23.	1,7	25.	1,5	0,2	5.	😊 95 % 😞 5 %
úklid v MŠ	3.	1,1	4.	1,4	0,3		

odbornost učitelů	8.	1,1	10.	1,4	0,3		
vybavení MŠ	5.	1,2	3.	1,6	0,4	2.	😊 90 % 😞 10 %
spokojenost s naučeným v MŠ	32.	1,2	27.	1,6	0,4		
Strach z učitelů	25.	1,3	22.	1,7	0,4	6.	😊 95 % 😞 5 %
Plány MŠ	37.	1,8	33.	2,3	0,5		

Graf 7: Indexy percepce u zákonných zástupců a učitelů (klíma školy)



Nejmenší názorové rozdíly mezi zákonnými zástupci a učiteli nalezneme u prvních šesti průnikových otázek, kde prostý rozdíl mezi indexy percepce obou skupin respondentů vykazuje hodnotu 0,0–0,1 a navíc jsou tyto otázky u obou skupin respondentů pozitivně hodnoceny. Jedná se o otázky týkající se dobrého jména školy, stavu hygienických zařízení, výzdoby, možností dětí objevovat v MŠ nové informace, pochopení učitelů pro problémy dětí a také toho, zda děti do MŠ chodí rády. Velmi konzistentně a pozitivně hodnotily některé z těchto otázek (viz tabulka 25) i dotazované děti (100 % dotazovaných

děti rádo navštěvuje mateřskou školu, 95 % z nich se líbí výzdoba mateřské školy, 85 % dětí vnímá, že v mateřské škole objevuje nové informace a 95 % jich vyjádřilo, že jim učitel pomůže v případě, že jim něco nejde / něco je trápí).

O něco vyšší prostý rozdíl mezi indexy percepce obou skupin respondentů (0,2) vykazují otázky týkající se toho, zda děti mají kamarády v MŠ, zda jsou spokojeny se stravou a zda mají strach z některých dalších dětí. Všechny tyto otázky vnímají kritičtěji zákonní zástupci. Zejména pak otázku týkající se strachu z některých dalších dětí (index percepce zákonných zástupců dosahuje hodnoty 1,7). 95 % z dotazovaných dětí uvedlo, že se dalších dětí v mateřské škole nebojí. Dále 90 % dětí uvedlo, že mají v mateřské škole kamarády. Velmi zajímavé byly odpovědi dětí na otázku týkající se stravy. 70 % dětí uvedlo, že jim strava v mateřské škole chutná, 10 % vyjádřilo, že jim strava nechutná a 20 % dětí (nezávisle na sobě) předložilo oba emotikony s komentářem, že jim strava někdy chutná a někdy nechutná.

Nejvyšší prosté rozdíly mezi indexy percepce obou skupin respondentů (0,3–0,5) byly zaznamenány u posledních šesti otázek. Zajímavým zjištěním je, že učitelé všechny tyto položky vnímají kritičtěji než zákonní zástupci (uklizenost mateřské školy, odbornost učitelů, vybavení MŠ, výsledky vzdělávání, strach dětí z některých učitelů mateřské školy). Vůbec největší prostý rozdíl mezi hodnocením obou skupin respondentů (0,5) vykazuje otázka znalosti plánů mateřské školy do budoucna. Děti se vyjadřovaly pouze k otázkám týkajícím se vybavení mateřské školy (90 % dětí uvedlo, že je v mateřské škole dostatek hraček, se kterými je baví si hrát) a strachu z některých učitelů (95 % dětí uvedlo, že se žádného z učitelů naší mateřské školy nebojí).

Resumé analýzy klimatu. Nejhůře hodnocenými položkami, které přesáhly hraniční hodnoty, ať už z hlediska indexu percepce samostatných položek či směrodatné odchylky pro jednotlivé položky, jsou následující: 1) znalost plánů mateřské školy do budoucna (další analýzy prokázaly shodné výsledky); 2) „Rodiče mě často kontaktují, aby se zeptali na výsledky vzdělávání svých dětí“; 3) nespokojenost části pedagogického sboru s technologickým vybavením. U zákonných zástupců jsou nejlépe hodnocenými oblastmi: vedení mateřské školy (otázky č. 20, 21, 22), spokojenost s mateřskou školou (otázky č. 38, 39, 40), dobrý pedagogický sbor (otázky č. 8, 12, 19, 36) a uklizenost mateřské školy (otázka č. 3). U učitelů jsou nejlépe hodnocenými oblastmi: přístup rodičů k učitelům (otázka č. 16), spokojenost dětí v mateřské škole (otázky č. 21 a 39), dobré jméno mateřské školy (otázka č. 41) a její výzdoba (otázka č. 2). Z průnikových otázek vyplývá, že zákonní zástupci i učitelé hodnotí nejkladněji dobré jméno mateřské školy ve srovnání s ostatními

mateřskými školami v okolí a dále to, že děti navštěvují mateřskou školu rády (na tuto otázku odpovědělo kladně i 100 % dotazovaných dětí). Vzhledem k tomu, že index percepce u žádné ze skupiny respondentů nepřesahuje hodnotu 2,2 a směrodatná odchylka indexů percepce nepřesahuje hodnotu 0,4, **považujeme klima mateřské školy za velmi příznivé.**

Shrnutí výsledků analýzy vnitřních zdrojů školy

Z důvodu identifikace velkého množství informací v rámci analýzy vnitřních zdrojů naší mateřské školy uvádíme zjištěná data souhrnně v tabulce níže.

Tabulka 26: Přehledová tabulka vnitřních zdrojů organizace

ZDROJE	SILNÉ	SLABÉ
lidské	<ul style="list-style-type: none"> - stabilita pedagogického sboru - mladší pedagogický sbor (oproti celorepublikovému průměru) - mladé vedení školy - náležitá metodická podpora začínajících učitelů - speciální pedagog - aktivní zapojení pedagogů do DVPP (+ sdílení poznatků) 	<ul style="list-style-type: none"> - jeden nekvalifikovaný pedagog - pouze dva pedagogové disponují VŠ vzděláním v oboru
řízení školy a vedení lidí	<ul style="list-style-type: none"> - jasně vymezené pravomoci a povinnosti všech zaměstnanců - demokratický styl řízení - kvalitní funkce poradního orgánu (tj. pedagogické rady) - účelné a četné hospitační vstupy 	<ul style="list-style-type: none"> - dlouhodobé plánování (nejednotné směřování) - absence individuálních plánů profesního rozvoje pedagogů
finanční	<ul style="list-style-type: none"> - příspěvek na provoz MŠ - příjem z doplňkové činnosti - dotační a grantové tituly - stav fondů MŠ 	<ul style="list-style-type: none"> - finanční ztráty způsobené Covid-19
hmotné	<ul style="list-style-type: none"> - zrekonstruovaná budova, zahrada a dopravní hřiště - bohatý inventář didaktických pomůcek a hraček 	<ul style="list-style-type: none"> - nevyhovující stoly a židle ve třídách - nedostatečně technologické vybavení pro pedagogy

	<ul style="list-style-type: none"> - interaktivní tabule - keramická pec 	<ul style="list-style-type: none"> - staré herní prvky na zahradě <p>MŠ</p>
nehmotné	<p style="text-align: center;">ŠVP</p> <ul style="list-style-type: none"> - doplňkové programy: metodika dopravní výchovy, MPP, grafomotorika, školní program EVVO - logopedická prevence - nabídka nadstandardních aktivit (kroužky, domácí úkoly, stimulační programy pro děti s OŠD, škola v přírodě) <p style="text-align: center;">kultura školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - důvěra ve vedení - rozvoj učitelů - vztahy mezi pracovníky - vztahy mezi učiteli a dětmi - prostředí neorientované na výkon - komunikace i informovanost pracovníků <p style="text-align: center;">image školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - spolupráce s rodiči - výkonnost vedení MŠ - připravenost dětí do ZŠ <p style="text-align: center;">klima školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - spokojenost dětí a rodičů v MŠ - vedení MŠ - pedagogický sbor - pověst školy - přístup rodičů k učitelům - úklid a výzdoba MŠ 	<p style="text-align: center;">ŠVP</p> <ul style="list-style-type: none"> - nižší frekvence využívání skupinové formy vzdělávání u některých pedagogů (převaha frontální) - absence třídních projektů - nízká praktická využitelnost ŠVP <p style="text-align: center;">kultura školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - absence společných cílů - pracovní podmínky pro výuku - komunikace i informovanost pracovníků <p style="text-align: center;">image školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - inovace ŠVP - prezentace MŠ na veřejnosti - vybavení MŠ <p style="text-align: center;">klima školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - znalost plánů MŠ do budoucna - nízký zájem rodičů o výsledky vzdělávání dětí - technologické vybavení

6.4.5 SWOT analýza se zaměstnanci a identifikace silných a slabých stránek školy zákonnými zástupci

V tabulkách níže uvádíme přehled SWOT analýzou získaných dat od zaměstnanců mateřské školy a identifikované silné a slabé stránky školy zákonnými zástupci

Tabulka 27: SWOT analýza se zaměstnanci

SWOT ANALÝZA (zaměstnanci)	
SILNÉ STRÁNKY (vnitřní prostředí)	SLABÉ STRÁNKY (vnitřní prostředí)
<ul style="list-style-type: none"> - kvalitní kolektiv zaměstnanců s týmovým duchem - kvalitní a mladé vedení - přátelská atmosféra školy - dobrá úroveň vzdělávání - velmi dobrá komunikace a vztahy na všech úrovních (děti-zaměstnanci-rodice-vedení) - široká nabídka nadstandardních aktivit - speciální pedagog - velký zájem o školu 	<ul style="list-style-type: none"> - technologické vybavení pro učitele - neaktualizovaný ŠVP - webové stránky - absence projektů na třídní úrovni - stárnoucí herní prvky na zahradě školy - občasně špatná komunikace v rámci organizace (někteří se dozví informace na poslední chvíli)
PŘÍLEŽITOSTI (vnější prostředí)	HROZBY (vnější prostředí)
<ul style="list-style-type: none"> - rozšíření spolupráce s poradenskými zařízeními (děti se SVP) - semináře pro pedagogy k podpoře dětí se SVP (zejména s OMJ) - sponzoring - využívání dalších dotací a grantů (EU, MŠMT atd.) - pronájem prostor školy - rodičovské brigády 	<ul style="list-style-type: none"> - nepřipravenost dětí na vstup do MŠ - stále se zvyšující počet přijímaných dětí se SVP - nová MŠ v městské části - ztráta speciálního pedagoga - zřízení třídy s prvky programu Začít spolu v konkurenční-mateřské škole

Tabulka 28: Silné a slabé stránky školy identifikované zákonnými zástupci

SWOT ANALÝZA (zákonní zástupci)	
SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
<ul style="list-style-type: none"> - kvalitní pedagogický sbor - příznivá atmosféra a prostředí - kvalita vzdělávání - kvalitní vedení školy - komunikace s rodiči, včasné předávání informací ze strany MŠ - budova školy - prostorná zahrada - přednášky pro rodiče - nadstandardní zájmové aktivity - speciální pedagog 	<ul style="list-style-type: none"> - webové stránky - nesdílení vize školy - absence třídy s programem Začít spolu - starší herní prvky na zahradě školy

V mnoha položkách zahrnutých do silných stránek školy došlo ke shodě mezi zákonnými zástupci a zaměstnanci školy. Obě skupiny za silné stránky školy považují: kvalitní zaměstnance a vedení, přátelskou atmosféru, komunikaci na všech úrovních, úroveň vzdělávání, nabídku nadstandardních aktivit a speciálního pedagoga. Zaměstnanci navíc kladně hodnotí velký zájem o školu ze strany rodičů a zákonní zástupci realizaci přednášek pro rodiče, budovu školy a prostornou zahradu.

Naopak u slabých stránek se zákonní zástupci a zaměstnanci shodují pouze ve dvou položkách, kterými jsou webové stránky a stárnoucí herní prvky na zahradě školy. Zákonní zástupci dále považují za slabé stránky nesdílení vize školy a absenci třídy s programem Začít spolu. Zaměstnanci shledávají slabé stránky školy v neaktualizovaném ŠVP, v nedostatečném technologické vybavení pro učitele, v občasné špatné komunikaci a v absenci projektů na úrovni tříd.

Hrozby a příležitosti byly identifikovány pouze zaměstnanci školy. Provedená SWOT analýza a dotazník pro zákonné zástupce k identifikaci silných a slabých stránek školy v mnohém potvrzují zjištění dalších provedených analýz, ale ukazují i na nově zjištěné skutečnosti. Zjištěná data budou zahrnuta do komplexní SWOT analýzy.

6.5 Komplexní SWOT analýza

Závěrečná SWOT analýza shrnuje významná zjištění ze všech školou provedených analýz. Všechna důležitá data jsou uvedena v tabulce níže.

Tabulka 29: Komplexní SWOT analýza

SWOT ANALÝZA	
SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
<p>školní vzdělávací program, vzdělávání</p> <ul style="list-style-type: none"> - doplňkové programy ŠVP - logopedická prevence - nabídka nadstandardních aktivit - úroveň vzdělávání, připravenost dětí do ZŠ <p style="text-align: center;">vedení školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - mladé a výkonné vedení <p style="text-align: center;">pedagogický sbor</p> <ul style="list-style-type: none"> - kvalita a stabilita pedagogického sboru - speciální pedagog - aktivní zapojení pedagogů do DVPP <p style="text-align: center;">klima, kultura a image školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - příznivá atmosféra a prostředí - vztahy, komunikace a spolupráce mezi zaměstnanci, dětmi a rodiči - dobré jméno školy a zájem o ni <p style="text-align: center;">finanční oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - příznivá finanční situace (příspěvek na provoz, doplňková činnost, stav investičního fondu i dalších fondů) - zapojení školy do dotačních titulů <p style="text-align: center;">materiální oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - zrekonstruovaná budova - prostorná zahrada s dopravním hřištěm <p style="text-align: center;">ostatní</p> <ul style="list-style-type: none"> - odborné přednášky pro rodiče 	<p>školní vzdělávací program, vzdělávání</p> <ul style="list-style-type: none"> - nižší frekvence využívání skupinové formy vzdělávání - inovace a praktická využitelnost ŠVP - absence třídních projektů - absence třídy s programem Začít spolu - nízký zájem rodičů o výsledky vzdělávání dětí <p style="text-align: center;">klima, kultura a image školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - absence společných cílů (znalost plánů do budoucna) - občasné špatná komunikace v rámci organizace (informace na poslední chvíli) - webové stránky (prezentace MŠ na veřejnosti) <p style="text-align: center;">vedení školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - absence individuálních plánů profesního rozvoje pedagogů <p style="text-align: center;">pedagogický sbor</p> <ul style="list-style-type: none"> - jeden nekvalifikovaný pedagog - pouze dva pedagogové disponují VŠ vzděláním v oboru <p style="text-align: center;">materiální oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - nevyhovující stoly a židle ve třídách - nedostatečné technologické vybavení pro pedagogy

	- staré herní prvky na zahradě MŠ
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
<p>vzdělávání</p> <ul style="list-style-type: none"> - semináře pro pedagogy k podpoře dětí se SVP (zejména s OMJ) <p>materiální oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - nové ICT, rozvoj digitální gramotnosti dětí <p>finanční oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - sponzoring - využívání dalších dotací a grantů (MŠMT, EU, atd.) - pronájem prostor školy <p>spolupráce</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozšíření/navázání spolupráce s kbelskými organizacemi (spolek Cestička, RK Mašinka, CoByDup) - navázání spolupráce se střední pedagogickou školou - rozšíření spolupráce s poradenskými zařízeními (dětí se SVP) - rodičovské brigády <p>demografické a politické faktory</p> <ul style="list-style-type: none"> - výstavba nových bytů v MČ - autonomie školy 	<p>vzdělávání</p> <ul style="list-style-type: none"> - ztráta speciálního pedagoga - zhoršující se nepřipravenost dětí na vstup do mateřské školy - stále se zvyšující počet přijímaných dětí se SVP - zřízení třídy s prvky programu Začít spolu v konkurenční mateřské škole <p>materiální oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - rychlé zastarávání ICT a finanční náročnost nových <p>finanční oblast</p> <ul style="list-style-type: none"> - navyšování cen (služby, energie) - omezené finanční prostředky zřizovatele (nutnost investic do jiných sektorů, než je školství) <p>demografické a politické faktory</p> <ul style="list-style-type: none"> - demografický vývoj–úbytek dětí - růst konkurence–zřízení další mateřské školy v MČ - neexistence propracovaného kariérního systému pedagogů - komunální politika–změny ve vedení na úrovni MČ (změna přístupu ke škole, neodborné hodnocení školy)

V každém ze čtyř kvadrantů komplexní SWOT analýzy bylo identifikováno množství faktorů, které mají či mohou mít v budoucnosti na školu vliv. Zjištěné faktory byly mezi jednotlivými kvadranty hodnoceny.

1) Jak pomocí našich silných stránek využít příležitosti na trhu?

Dobrou úroveň vzdělávání v naší mateřské škole a kvalitně zpracované doplňkové programy ŠVP můžeme využít pro příležitosti navazování spolupráce s některou ze středních pedagogických škol a také při rozšiřování spolupráce s kbelskými organizacemi.

Mladé a výkonné vedení školy může významně napomoci také při navazování či rozšiřování spolupráce s kbelskými organizacemi, střední pedagogickou školou, poradenskými zařízeními, ale např. i při plánování rodičovských brigád, hledání sponzorů a zapojování školy do dalších dotačních titulů. Vedení a zrekonstruovaná budova školy jsou faktory, které mohou pomoci při hledání zájemců o pronájem prostor školy.

Kvalitní pedagogický sbor lze také využít k mnoha příležitostem. Ať už se jedná o navazování výše uvedené spolupráce, nebo absolvování seminářů k podpoře dětí se SVP (silnou stránkou je také aktivní zapojení pedagogů do DVPP) a práci s novými ICT pro zvyšování digitální gramotnosti dětí.

Speciální pedagog je silnou stránkou naší školy, kterou můžeme účelně využít při rozšiřování spolupráce se školskými poradenskými zařízeními.

Dobré jméno školy, příznivou atmosféru, dobré vztahy a úspěšnou komunikaci považujeme za silné stránky, které nám mohou pomoci v oblasti sponzoringu i zájmu o rodičovské brigády.

Doplňková činnost a stav investičního fondu školy nám mohou pomoci např. ke spoluzajištění dalších ICT. Naše škola již získala několik dotačních titulů. Právě ve zkušenostech s dotacemi vidíme příležitost k získání dalších.

V rámci realizace odborných přednášek pro rodiče spatřujeme příležitost k zajištění přednášejících školskými poradenskými zařízeními (rozšiřování spolupráce).

2) Jak využít příležitosti k odstranění nebo minimalizaci slabých stránek?

Identifikované příležitosti, tj. sponzoring, finanční příjem z pronájmu prostor školy a využívání dalších dotací mohou napomoci k odstranění těchto slabých stránek školy: webové stránky, nevyhovující židle a stoly ve třídách, technologické vybavení pro pedagogy a staré herní prvky na zahradě školy.

V navázání spolupráce se střední pedagogickou školou nalézáme možnost získávání kvalifikovaných pedagogů a vyhnutí se zaměstnávání osob bez odborné kvalifikace.

3) Jak využít naše silné stránky k odvrácení hrozeb?

Zapojení školy do dotačních titulů snižuje hrozbu ztráty speciálního pedagoga. Případně lze jeho ztrátu částečně vynahradiť nabídkou některých nadstandardních aktivit školy (např. stimulačních programů, v případě dětí s obtížemi v oblasti řečové logopedickou intervencí) a dále také aktivním zapojením pedagogů do DVPP orientovaného na děti se SVP. Za předpokladu udržení pozice speciálního pedagoga v mateřské škole a kvalitního pedagogického sboru nemusí být ani zvyšující se počet přijímaných dětí se SVP vnímán jako závažná hrozba.

Zhoršující se nepřipravenost dětí do mateřské školy můžeme v rámci identifikovaných silných stránek zmírňovat realizací odborných přednášek, které by však byly určeny pro naši budoucí klientelu či pro rodiče nově přijatých dětí.

Rychlé zastarávání ICT a finanční náročnost nových, navyšování cen energií a služeb a omezené finanční prostředky zřizovatele jsou hrozbami, které lze částečně eliminovat příznivou finanční situací školy. Nepočítaje navyšování cen energií a služeb je možné uvedené hrozby také zmírňovat získanými dotačními tituly.

Možný nepříznivý demografický vývoj – úbytek dětí a s ním související nárůst konkurence (vybudováním další mateřské školy v naší městské části) můžeme v rámci identifikovaných silných stránek vyvážit dobrým jménem školy, dobrou úrovní vzdělávání (doplňkové programy ŠVP, logopedická prevence, nabídka nadstandardních aktivit, vysoká připravenost dětí do ZŠ) a prostornou zahradou s dopravním hřištěm.

Případné ohrožení školy ve spojitosti s komunální politikou (změny ve vedení městské části) lze také snížit dobrým jménem školy, udržením kvalitního vzdělávání a zejména udržením kvality vedení školy.

4) Jak snížit hrozby ve vztahu k našim slabým stránkám?

Zřízení třídy s prvky programu Začít spolu v konkurenční mateřské škole je hrozba, k jejímuž zmírnění bude zapotřebí zaměřit se na tyto slabé stránky: absence třídy s programem Začít spolu v naší mateřské škole, ale i nižší frekvence využívání skupinové formy vzdělávání (vzdělávání s prvky programu Začít spolu podporuje skupinovou práci).

Růst konkurence vybudováním další mateřské školy je hrozba, která by mohla být negativně podpořena slabou stránkou týkající se absence společných cílů (znalostí plánů do budoucna).

Demografický vývoj–úbytek dětí je hrozbou, která by mohla být, v případě konkurenčního boje o děti, negativně podpořena nepříznivým stavem našich webových stránek. Dobrou prezentací školy na webových stránkách vůči veřejnosti, resp. potenciální klientele můžeme hrozbu zmírnit.

Neexistenci propracovaného kariérního systému pedagogů považujeme za hrozbu, která by mohla být v naší organizaci navíc negativně podpořena absencí individuálních plánů profesního rozvoje pedagogů. Neexistence kariérního řádu je dle nás také důvodem, proč malá část pedagogů mateřské školy disponuje vysokoškolským vzděláním v oboru. Kdyby byla výše vzdělání zohledňována a plynuly by z ní určité benefity, domníváme se, že by byl podíl učitelů s vysokoškolským vzděláním v oboru vyšší.

Omezené finanční prostředky zřizovatele by mohly být hrozbou ve spojení s našimi slabými stránkami, které souvisejí s potřebou pořízení finančně náročnějšího vybavení školy, tj. nevyhovující stoly a židle ve třídách, technologické vybavení pro pedagogy, staré herní prvky na zahradě školy a popř. také nových webových stránek. Nutno je však podotknout, že ve světle příznivé finanční situace školy a dalších možností získání finančních prostředků bude pravděpodobně možné tuto hrozbu zmírňovat.

Dále uvádíme slabé stránky (tj. vnitřní podmínky), které se nepodařilo ve výše uvedeném hodnocení kvadrantů propojit s žádnými vnějšími faktory (tj. příležitosti a hrozby): inovace a praktická využitelnost ŠVP, absence třídních projektů, nízký zájem rodičů o výsledky vzdělávání dětí a občasné špatná komunikace v rámci organizace. Tyto slabé stránky budou také zohledněny při stanovování strategických cílů.

Naše mateřská škola disponuje mnoha silnými stránkami i příležitostmi, které se budeme snažit v budoucnosti využít pro její maximální rozvoj a pro zajištění lepší konkurenceschopnosti. S tím se však pojí důsledná snaha o minimalizaci identifikovaných slabých stránek a hrozeb.

6.6 Mise školy

Pedagogové mateřské školy na pedagogické radě, formou brainstormingu, vymysleli mnoho hesel, z nichž některá byla použita pro tvorbu mise. Nakonec jsme se smluvili na následujícím znění mise.

MISE MATEŘSKÉ ŠKOLY LETCŮ: „*V naší mateřské škole se děti v bezpečném prostředí vzdělávají formou hry a pomocí pedagogů poznávají svět kolem sebe. Děti vnímáme jako partnery a jejich přání jsou pro nás inspirací. Dětem zprostředkováváme praktické dovednosti uplatnitelné v jejich budoucím životě, poskytujeme jim pevné základy pro úspěšný vstup do základní školy a četnými oslavami svátků je vedeme k sounáležitosti s kulturou ve které vyrůstají. Zaměřujeme se na grafomotoriku, logopedickou prevenci a dopravní výchovu, kterou realizujeme na vlastním dopravním hřišti. Samozřejmostí je pro nás i kvalitní péče o děti se speciální vzdělávacími potřebami, kterým je k dispozici také speciální pedagožka. Nezapomínáme však ani na zákonné zástupce dětí, aktivně s nimi komunikujeme a umožňujeme jim zapojit se do školního života.*

6.7 Vize školy

Průběh tvorby byl obdobný jako u mise (viz výše).

VIZE MATEŘSKÉ ŠKOLY LETCŮ: „*Chceme, aby Mateřská škola Letců byla moderní konkurenceschopnou školou, která se úspěšně prezentuje v místní komunitě,*

poskytuje vysokou úroveň vzdělávání, kterou srozumitelně formuluje ve svém kvalitním vzdělávacím programu a využívá moderní vzdělávací metody v maximální možné míře usnadňující všem dětem vstup do základní školy. Naše škola bude své zaměstnance aktivně podporovat v jejich odborném rozvoji a zohledňovat jejich individuální potřeby. Chceme být školou, která se podílí na kvalitě absolventů pedagogických škol, je osvětová a zákonným zástupcům dětí poskytuje významnou oporu při výchově a vzdělávání jejich dětí.“

6.8 Stanovení strategických cílů

Školní vzdělávací program, vzdělávání

1. Do roku 2025 otevřít třídu s prvky programu Začít spolu.
2. Do roku 2024 všichni pedagogičtí pracovníci absolvují v rámci DVPP seminář zaměřující se na podporu dětí se speciálními vzdělávacími potřeby.
3. Do roku 2023 budeme poskytovat odborná setkání zaměřující se na problematiku výchovy a vzdělávání dětí předškolní věku pro veřejnost, resp. naši potenciální klientelu.
4. Do roku 2023 budeme v každé třídě realizovat skupinovou práci minimálně třikrát týdně (v dopoledních řízených činnostech).
5. Do roku 2023 bude provedena kompletní revize ŠVP.
6. Do roku 2023 budeme v každé třídě pravidelně realizovat alespoň jeden projekt za rok.
7. Do roku 2022 zavedeme pravidelné pololetní konzultační schůzky pro zákonné zástupce zaměřené na výsledky vzdělávání dětí.

Vedení školy

8. Do roku 2023 vytvoříme profesní plány rozvoje pro všechny pedagogické pracovníky.

Pedagogický sbor

9. Do roku 2027 si alespoň dva pedagogové zvýší kvalifikaci studiem v oboru učitelství pro mateřské školy na vysoké škole.
10. Do roku 2022 zajistíme finanční prostředky na udržení pozice speciálního pedagoga.

Klima, kultura a image školy

11. Do roku 2024 renovujeme webové stránky mateřské školy v moderním stylu.
12. Do roku 2022 zavedeme krátké týdenní informační schůzky pro pedagogy.

Materiální oblast

13. Do roku 2023 budeme pronajímat prostory školy (po ukončení provozu) dalším subjektům / osobám minimálně tři dny v týdnu.
14. Do roku 2025 revitalizujeme veškeré herní prvky na školní zahradě.
15. Do roku 2025 pořídíme pro všechny pedagogické pracovníky notebooky.
16. Do roku 2026 vybavíme všechny třídy mateřské školy vyhovujícími stoly a židlemi.

Spolupráce

17. Do roku 2023 navážeme spolupráci se střední pedagogickou školou.
18. Do roku 2022 navážeme spolupráci s dalšími kbelskými organizacemi (spolek Cestička, RK Mašinka).
19. Do roku 2023 rozšíříme spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (PPP, SPC).

K podpoře cílů a dalšího směřování školy budeme také aktivně vyhledávat možné sponzory a dostupné dotační tituly. Slabá stránka školy „absence společných cílů (znalost cílů do budoucna)“ nebyla ve výše uvedených cílech uvedena z toho důvodu, že bude překonána vznikem tohoto strategického plánu.

V rámci rozvojového plánu byla zohledněna očekávání zřizovatele ustanovená vůči kbelským mateřským školám. Tato očekávání jsou uvedena v diplomové práci na s. 57 (v rámci analýzy zájmových skupin). Žádný z výše uvedených strategických cílů není v rozporu s očekáváním zřizovatele.

6.9 Stanovení strategií

Zvolené strategie pro naplňování strategických cílů.

Strategie stability bude využita v rámci rozšiřování znalostí pedagogů (cíl č. 2), zvyšování míry zařazování skupinové práce do činností (cíl č. 4), kompletní revize ŠVP (cíl č. 5), zvyšování četnosti konzultačních schůzek (cíl č. 7), vytváření plánů profesního rozvoje pedagogů (cíl č. 8), zvýšení kvalifikace pedagogů (cíl č. 9), udržení pozice speciálního pedagoga v MŠ (cíl č. 10), renovace webových stránek (cíl č. 11), zavádění krátkých informačních schůzek pro pedagogy (cíl č. 12), zajišťování notebooků pro pedagogy (cíl č. 15) a vybavení tříd vyhovujícími stoly a židlemi (cíl č. 16).

Strategii omezení využijeme k omezování frontálního vzdělávání (v návaznosti na zvyšování míry zařazování skupinové práce, tj. cíl č. 4).

Strategii expanze využijeme při zřizování třídy s prvky programu Začít spolu (cíl č. 1), zavádění třídních projektů (cíl č. 6), pronajímání prostor školy (cíl č. 13), výměně herních prvků na zahradě školy (cíl č. 14) a částečně v rámci navázání spolupráce se školskými poradenskými zařízeními–zajištění odborných přednášejících (cíl č. 19).

Strategii diverzifikace spojujeme s plánovanými odbornými setkáváními zaměřujícími se na děti předškolního věku pro naši potenciální klientelu (cíl č. 3).

Z konkurenčních strategií bude zvolen **spolupracující přístup** pro navázání spolupráce s kbelskými organizacemi–RK Mašinka a spolkem Cestička (cíl č. 18).

Samotnou „**spolupráci**“ považujeme za strategii, kterou využijeme pro navázání spolupráce se střední pedagogickou školou (cíl č. 17) a rozšíření spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (cíl č. 19).

Naší hlavní strategií bude trvalé zlepšování školního vzdělávacího programu, zvyšování úrovně poskytovaného vzdělávání a rozšíření naší vzdělávací nabídky ve smyslu maximálního uspokojení našich klientů, tedy dětí a jejich rodičů.

7. Diskuze

V diskuzi se zaměřujeme na konfrontaci vybraných zjištění z průběhu tvorby strategického plánu s odbornou literaturou a použité strategické analýzy. Je však nutné zdůraznit, že literatury, která se komplexně zaměřuje na proces vzniku strategického plánu rozvoje školy, není mnoho.

Eger (2002) uvádí, že ředitelé mateřských a základních škol orientují své marketingové aktivity na získání mimorozpočtových zdrojů školy a marketing orientovaný na úpravy školních vzdělávacích programů, dle potřeb trhu, realizují zejména ředitelé středních škol. Dle našeho názoru trhy středních a vyšších odborných škol mohou zahrnovat celé kraje, v případě vysokých škol často i celou republiku. Trh veřejné mateřské školy je obvykle vymezen spádovou oblastí. I přesto, že se jedná o malý trh, by mateřská škola měla zjišťovat poptávku tohoto trhu a zaměřit svůj program na jeho potřeby. Na základě prováděných analýz zjišťujeme, že naše mateřská škola nerealizuje svůj vzdělávací program zcela s požadavky trhu, kde je poptávka po programu Začít Spolu. Reakcí je stanovení strategického cíle (zřízení třídy s prvky tohoto programu do roku 2025).

Další důležitou otázkou je aplikace strategických analýz v prostředí školy. Pro ilustraci uvádíme analýzu konkurence. Cimbálníková (2012) doporučuje využití metody benchmarkingu a uvádí konkrétní kroky, postupy, které je nezbytné pro úspěšnost metody realizovat. Naopak Eger (2002) o konkrétní metodě vůbec nepojednává a uvádí pouze několik otázek, na které si má škola v souvislosti se svou konkurencí odpovědět. Obdobný přístup zaujímá i Eliáš (2019), který však zároveň hovoří o náročnosti vytvoření strategického plánu, zvláště v oblasti komplexní analýzy současného stavu školy. Právě „náročnost“ je častým důvodem, proč ředitelé škol tyto plány nevytvářejí. Autoři se evidentně snaží některé postupy zjednodušit, aby ředitele od tvorby plánu neodrazovali. V této diplomové práci je však metoda benchmarkingu úspěšně využita. Na jejím základě identifikujeme silné i slabé stránky školy vůči konkurenci a především určujeme hlavní konkurenční výhody naší organizace i konkurenčních organizací.

Přínosná je také analýza zájmových skupin, ve které se pomocí matice zájmu a moci identifikují subjekty ovlivňující školu podle míry moci a zájmu moc uplatňovat. Cílem je nalezení tzv. klíčových hráčů. Takovým klíčovým hráčem je zejména zřizovatel, který má nad mateřskou školou velkou moc i velký zájem ji uplatňovat. Odborná literatura (např. Cimbálníková, 2012 a Světlík, 2009) popisuje, co metodou zjišťujeme, avšak žádná

neuvádí, kdo rozřazení zájmových skupin provádí. Domníváme se, že názor jedné osoby k získání validních dat nestačí. Z tohoto důvodu analýzu obohacujeme o dotazník, který vyplňují čtyři zaměstnanci školy a jsou v něm všechny relevantní subjekty hodnoceny na šestibodové škále vyjadřující jejich míru moci (a následně i zájmu ji uplatňovat) nad mateřskou školou. Názory zaměstnanců se zprůměrují a výsledkem je stanovení obou potřebných hodnot u každého subjektu.

Nejrozsáhlejší provedenou analýzou je analýza klimatu školy. Dotazníky komplexně zjišťující klima mateřské školy bohužel neexistují. Z tohoto důvodu používáme námi upravené dotazníky (pro zákonné zástupce a učitele) z projektu Cesta ke kvalitě. Vzhledem k věku dětí v mateřské škole není možné jejich plnohodnotné zařazení do analýzy, které znamená vyplnění mnoha položkového dotazníku. Vytváříme pro ně krátký dotazník s devíti otázkami a zjištěnými informacemi celkové vyhodnocení klimatu školy pouze obohacujeme. Pro zjišťování úrovně kultury školy využíváme dotazníku Killmann-Saxtonovy kulturní mezery. Analýzy klimatu i kultury školy prokazují velmi příznivé výsledky ve většině sledovaných faktorů. Shodně se také ukazuje nespokojenost zaměstnanců i zákonných zástupců s neznalostí plánů mateřské školy do budoucna (resp. orientace na společné cíle). Právě strategický plán rozvoje tento nedostatek eliminuje. V případě, že bychom se problematice věnovali znovu, zvolili bychom ke zjištění potřebných údajů pouze dotazníky k analýze klimatu, které obsahují otázky zahrnující i kulturu školy.

V oblasti školství je nejvyužívanější metodou zjišťování vnitřních i vnějších podmínek školy SWOT analýza, kterou využíváme především ke komplexnímu shrnutí všech provedených analýz, ale také jako metodu ke zjištění názorů zaměstnanců školy. Z důvodu nepříznivé epidemiologické situace ovlivněné pandemií COVID-19 nemohla být SWOT analýza realizována se zákonnými zástupci dětí. Z tohoto důvodu zjišťujeme potřebná data dotazníkem, který však cílí pouze na vnitřní podmínky (tj. silné a slabé stránky školy). Při nemožnosti osobního setkání je významně znesnadněno důsledné rozlišování oblastí spadajících do vnitřních a vnějších faktorů. V rámci porovnání zdrojů vnitřního prostředí uvedených u obou skupin respondentů panuje značná shoda v klíčových faktorech u silných stránek školy (kvalitní zaměstnanci a vedení školy, přátelská atmosféra, dobrá komunikace, úroveň vzdělávání atd.). Výrazně menší názorovou shodu však zaznamenáváme u slabých stránek školy, kde jsou jedinými shodnými položkami webové stránky a stárnoucí herní prvky na školní zahradě. Provedení kompletní SWOT analýzy se zákonnými zástupci plánujeme realizovat v budoucím období.

V rámci všech prováděných analýz školy získáváme množství informací, z nichž některé se napříč analýzami opakují. Tento jev považujeme za potvrzení platnosti zjištěných dat.

8. Závěr

Cílem teoretické části práce bylo na základě studia odborné literatury shromáždit relevantní informace vztahující se ke strategickému plánu rozvoje školy. Nejprve jsme charakterizovali pojem management, od něhož jsme volně přešli k problematice školského managementu, kde jsme vymezili základní manažerské funkce ve vztahu k řízení školy. Téma diplomové práce se tematicky vztahovalo k preprimárnímu vzdělávání, tudíž přirozeným vyústěním první kapitoly bylo objasnění specifčnosti mateřské školy a popis podmínek jejího úspěšného řízení.

Dále jsme se zaměřili se na strategický management a vysvětlili, proč je strategické řízení a plánování ve škole potřebné. Výstižně jsme charakterizovali projekt NPI ČR, jehož hlavním cílem je podpora ředitelů škol při zavádění strategického řízení a plánování do jejich organizací. Vzhledem k tomu, že jsem se tohoto projektu aktivně účastnil jako odborný konzultant a následně jako lektor e-learningových kurzů pro ředitele mateřských škol, mohu jen potvrdit jeho přínos celému našemu vzdělávacímu systému.

Následná deskripce strategického plánu rozvoje mateřské školy, v rámci které jsme rozpracovali obsah jeho dílčích částí, významně přispěla k naplnění cíle teoretické části práce.

V praktické části, jejímž cílem bylo na základě analýzy vnitřního a vnějšího prostředí konkrétní mateřské školy vytvořit strategický plán rozvoje Mateřské školy Letců, příspěvkové organizace, jsme aplikovali poznatky z odborné literatury.

Prostřednictvím strategických analýz jsme určili klíčové faktory, které na školu mají, či mohou mít v budoucnosti, vliv. Nejprve jsme se zaměřili na makroprostředí školy, následně na její mezoprostředí (tj. cílové prostředí) a nakonec jsme analyzovali její vnitřní zdroje. Po zjištění všech informací jsme přistoupili k formulaci mise, která ukazuje na vlastní důvod existence školy, následně vize, která představuje budoucnost školy, a poté jsme na základě podkladů získaných komplexní SWOT analýzou formulovali strategické cíle. Na závěr jsme určili vhodné strategie k jejich dosažení. Tím byl cíl praktické části naplněn.

Praktický dopad diplomové práce je největší směrem k Mateřské škole Letců a jejím zaměstnancům. Nyní bude prioritou představení konečné verze strategického plánu zřizovateli. Dále také jeho úspěšná implementace a nakonec ještě vytvoření evaluačního systému, který nám napomůže ověřit životaschopnost plánu v praxi mateřské školy.

Seznam použité literatury

1. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-221-8.
2. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8537-7.
3. BĚLOHLÁVEK, František, Pavol KOŠŤAN a Oldřich ŠULER. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001. ISBN 80-858-3945-8.
4. BRADA, Josef, Jan SOLFRONK a František TOMÁŠEK, ed. *Vedení školy*. [Sv.] 1. Praha: Josef Raabe, c1996-2002. ISBN 80-902189-0-3.
5. CIMBÁLNÍKOVÁ, Lenka. *Strategické řízení: proč je želva rychlejší než zajíc*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-2963-2.
6. CIMBÁLNÍKOVÁ, Lenka. *Základy managementu: Základní manažerské činnosti + 25 manažerských technik*. 3., přeprac. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2352-4.
7. ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
8. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE PRAŽSKÝ INSPEKTORÁT. *Inspekční zpráva: Čj. ČŠIA-2522/17-A*. Česká republika: ČŠI, 2017. Dokument je dostupný v Mateřské škole Letců, příspěvkové organizaci.
9. DONNELLY, James H., James L. GIBSON a John M. IVANCEVICH. *Management*. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-716-9422-3.
10. EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. ISBN 80-708-3441-2.
11. EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. *Image školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. ISBN 80-708-3440-4.
12. EGER, Ludvík et al. *Strategie rozvoje školy*. Plzeň: CECHTUMA, 2002. ISBN 80-903225-6-5.
13. HANZELKA, Miroslav. *Řízení školy*. Praha: ASPI, 2009. ISBN 978-80-7357-413-0.
14. HANZELKOVÁ, Alena, Miloslav KEŘKOVSKÝ a Oldřich VYKYPĚL. *Strategické řízení. Teorie pro praxi*. 3. přeprac. vyd. Praha: C. H. Beck, 2017. ISBN 978-80-7400-637-1.

15. HORNÁČKOVÁ, Vladimíra. Strategické plánování. In: SYSLOVÁ, Zora et al. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: WoltersKluwer Česká republika, 2012, s. 60-66. ISBN 978-80-7357-976-0.
16. HRABOVSKÝ, Miroslav. Základní pojmy, funkce a členění managementu. In: OBST, Otto et al. *Základy obecného managementu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1365-5.
17. CHVÁL, Martin. *Na naší škole nám záleží: Jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1321-5.
18. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
19. KUBÁTOVÁ, Sláva. *Vedení lidí a strategie v nejistých dobách*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-257-4.
20. LHOTKOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: WoltersKluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-899-2.
21. MALLYA, Thaddeus. *Základy strategického řízení a rozhodování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1911-5.
22. MLÁDKOVÁ, Ludmila a Petr JEDINÁK et al. *Management*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009. ISBN 978-80-7380-230-1.
23. OBST, Otto. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1359-0.
24. POLÁKOVÁ, Hana. Práva a povinnosti ředitele, jeho zodpovědnost. In: SYSLOVÁ, Zora et al. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: WoltersKluwer Česká republika, 2012, s. 39-44. ISBN 978-80-7357-976-0.
25. PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
26. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
27. PŘIBOVÁ, Marie et al. *Marketingový výzkum v praxi*. Praha: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-716-9299-9.
28. RIEDL ČERNÍKOVÁ, Barbora, Irena TROJANOVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 2., aktualiz. vyd. Praha: WoltersKluwer ČR, 2019. ISBN 978-80-7598-258-2.

29. SEDLÁČKOVÁ, Helena a Karel BUCHTA. *Strategická analýza*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: C. H. Beck, 2006. ISBN 80-717-9367-1 SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketingové řízení školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: WoltersKluwer ČR, 2009. *Řízení školy* (WoltersKluwer). ISBN 978-80-7357-494-9.
30. SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketingové řízení školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: WoltersKluwer ČR, 2009. ISBN 978-80-7357-494-9.
31. SYSLOVÁ, Zora et al. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: WoltersKluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-976-0.
32. TVRZOVÁ, Ivana a Hana KASÍKOVÁ. Vybrané otázky vzdělávací politiky a řízení školství. In: VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ et al. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 105-117. ISBN 978-80-247-3357-9.
33. URBAN, Jan. *Tvorba a rozvoj organizačních systémů*. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-726-1105-4.
34. VEBER, Jaromír et al. *Management: Základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-200-0.
35. VÝZKUMY SOUKUP. *Demografická studie MČ Praha 19*. (Praha), 2019. Dokument je dostupný na úřadě MČ Praha 19.

Internetové zdroje

36. BÁČA, Milan. *STEP analýza* [online]. (Česká republika): Metodický portál RVP, 2007 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/1127/STEP-ANALYZA.html.%20ISSN%201802-4785/>
37. BERANOVÁ, Martina. Identifikace strategie školy pomocí analýzy SWOT. *DOCPLAYER* [online]. (Česká republika), c2021 [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/3098246-8-1-identifikace-strategie-skoly-pomoci-analyzy-swot.html>
38. ČUPROVÁ, Jolana. První odborné materiály projektu SRP jsou na světě. *SRPácký NEWSLETTER* [online]. 2020, roč. V, č. 15 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: https://vedemeskolu.npi.cz/wpcontent/uploads/2020/08/NEWSLETTER_SRP15.pdf
39. EGER, Ludvík. Diagnostika image školy. *Pedagogická orientace* [online]. 2002, 12(3), 12-24 [cit. 2021-6-15]. ISSN 1211-4669. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8306/7472>

40. ELIÁŠ, František, ed. *Manuál strategického plánování a řízení ve školách* [online]. (Česká republika): SRP, 2019 [cit. 2021-5-30]. Signatura: 5ea2849acb868465e3356aa9. Dostupné z: <https://hledej.npicr.cz/srp/5ea2849acb868465e3356aa9/>
41. GAZDAGOVÁ, Marie. Spustili jsme e-lerning. *SRPácký NEWSLETTER* [online]. 2018, roč. III, č. 7 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: https://vedemeskolu.npi.cz/wp-content/uploads/2020/08/SRP_NEWSLETTER7_EMAIL.pdf
42. GRECMANOVÁ, Helena et al. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [cit. 2021-6-2]. ISBN 978-80-87063-80-4. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/14_Klima_skoly.pdf
43. *Klima školy. Národní ústav odborného vzdělávání* [online]. (Česká republika): NÚOV, 2012 [cit. 2021-6-2]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/klima-skoly>
44. Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021. *Česká školní inspekce* [online]. Praha: ČŠI, 2020a [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Kriteria-hodnoceni/Kriteria-hodnoceni-2020-2021>
45. Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021. *Česká školní inspekce* [online]. Praha: ČŠI, 2020b [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2020/Kriteria_hodnoceni_2020_2021/html5/index.html?&locale=CSY
46. MARŠÍKOVÁ, Michaela a Václav JELEN. *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ* [online]. (Česká republika): Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy odbor školské statistiky, analýz a informační strategie, 2019 [cit. 2021-5-2]. Dostupné z: https://drive.google.com/file/d/1vS-OB1BYTD2J_cwOg6ZiIOI_EINDOWZs/view
47. Metodická informace pro ředitele škol - prevence a postup při šetření stížností. *Česká školní inspekce* [online]. Praha: ČŠI, 2017 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Inspekce-cinnost-QL/Informace-pro-skoly/Metodicka-informace-pro-reditele-skol-%E2%80%93-prevence-a>
48. Místní akční plán rozvoje vzdělávání pro Prahu 19: Strategický rámec MAP pro Prahu 19. *MČ Praha 19: Úvodní strana/ Úřad MČ/ Dotace EU/ Strategický rámec*

MAP pro Prahu 19. [online]. Praha: MČ Praha 19, 2017 [cit. 2021-6-14]. Dostupné z: https://www.praha19.cz/documents/dotace_eu.html.

49. O projektu. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. (Česká republika): NIDV, c2021a [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://projekty.nidv.cz/projekty/aktualni-projekty-esif/267-strategicke-rizeni-a-planovani-veskolach-a-v-uzemich/493-o-projektu>
50. Pedagogičtí pracovníci v regionálním školství podle údajů z Informačního systému o platech (ISP). *MŠMT: Vzdělávání / Školství v ČR / Statistika školství / Statistické výstupy a analýza / Národní statistiky/ Tematicky zaměřené statistiky/ Genderová problematika zaměstnanců ve školství/ Data za rok 2020* [online]. Česká republika: MŠMT, 2020 [cit. 2021-5-2]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>
51. Výstupy projektu. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. (Česká republika): NIDV, c2021b [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://projekty.nidv.cz/strategicke-rizeni/267-vse-o-projektu-obecne-informace-vystupy-a-kontakty/1183-vystupy-projektu>

Seznam tabulek, grafů, schémat a příloh

Seznam tabulek:

- Tabulka 1: Kompetenční model ředitele mateřské školy
- Tabulka 2: Respondenti image školy
- Tabulka 3: Respondenti klimatu školy
- Tabulka 4: Výsledky PEST analýzy
- Tabulka 5: Matice zájmu a moci
- Tabulka 6: Přehled spolupráce MŠ a subjektů s malou mocí a malým zájmem
- Tabulka 7: Hlavní srovnávací kritéria
- Tabulka 8: Porovnání zájmových kroužků
- Tabulka 9: Provozní doba organizací
- Tabulka 10: Výše úplaty za předškolní vzdělávání / péči
- Tabulka 11: Konkurenční výhody
- Tabulka 12: Věková struktura učitelů
- Tabulka 13: Věková struktura vedoucích pedagogických pracovníků
- Tabulka 14: Vzdělání pedagogických pracovníků v požadovaném oboru
- Tabulka 15: Nejvyšší dosažené vzdělání pedagogických pracovníků
- Tabulka 16: Struktura pedagogických pracovníků dle délky praxe
- Tabulka 17: Další vzdělávání pedagogických pracovníků
- Tabulka 18: Přehled zdrojů finančních prostředků v roce 2020 a 2021
- Tabulka 19: Dotační či grantové tituly
- Tabulka 20: Hodnocení ŠVP
- Tabulka 21: Počty zaznamenaných odpovědí (kultura školy)
- Tabulka 22: Průměry všech odpovědí (kultura školy)
- Tabulka 23: Průměry odpovědí jednotlivých skupin respondentů (image školy)
- Tabulka 24: Nejkladněji hodnocené otázky zákonnými zástupci i učiteli (klíma školy)
- Tabulka 25: Vyhodnocení průnikových otázek (klíma školy)
- Tabulka 26: Přehledová tabulka vnitřních zdrojů organizace
- Tabulka 27: SWOT analýza se zaměstnanci
- Tabulka 28: Silné a slabé stránky školy identifikované zákonnými zástupci
- Tabulka 29: Komplexní SWOT analýza

Seznam grafů:

- Graf 1: Průměry odpovědí všech skupin respondentů (image školy)
- Graf 2: Odpovědi zákonných zástupců u otázky č. 37 (klíma školy)

Graf 3: Odpovědi zákonných zástupců u otázky č. 23 (klíma školy)

Graf 4: Odpovědi učitelů u otázky č. 7 (klíma školy)

Graf 5: Odpovědi učitelů u otázky č. 19 (klíma školy)

Graf 6: Odpovědi učitelů u otázky č. 28 (klíma školy)

Graf 7: Indexy percepce u zákonných zástupců a učitelů (klíma školy)

Seznam schémat:

Schéma 1: Úrovně managementu

Schéma 2: Matice zájmu a moci

Schéma 3: Organizační schéma

Seznam příloh:

Příloha 1: Dotazník – PEST analýza

Příloha 2: Dotazník k matici zájmu a moci

Příloha 3: Vyhodnocení zájmových skupin

Příloha 4: Vyhodnocení dotazníku pro rodiče nově nastoupivších dětí

Příloha 5: Dotazník „Jak hodnotit účinnost ŠVP“

Příloha 6: Dotazník Killman–Saxtonovy kulturní mezery

Příloha 7: Dotazník – image školy

Příloha 8: Úpravy dotazníku image školy

Příloha 9: Dotazník klíma – zákonní zástupci

Příloha 10: Dotazník klíma – učitelé

Příloha 11: Úprava otázek v dotazníku pro zákonné zástupce (klíma školy)

Příloha 12: Úprava otázek v dotazníku pro učitele (klíma školy)

Příloha 13: Přehled průnikových otázek

Příloha 14: Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku pro zákonné zástupce (klíma školy)

Příloha 15: Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku pro učitele (klíma školy)