

Manažerské dovednosti učitele při řízení třídy dětí v mateřské škole

Bc. Veronika Wolfová

Diplomová práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Veronika Wolfová**
Osobní číslo: **H21083**
Studijní program: **N0111A190015 Předškolní pedagogika**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Manažerské dovednosti učitele uplatňované při řízení třídy dětí v mateřské škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se řízení třídy v mateřské škole.

Vymezení terminologie a teoretických východisek zaměřených na manažerské dovednosti učitele využívané při řízení třídy.

Příprava metodologie empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi učitelů mateřských škol.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Agbaria, Q. (2021). Classroom management skills among kindergarten teachers as related to emotional intelligence and self-efficacy. *International Journal of Instruction* 14(1), 1019–1034.
- Christoph, E. (2019). *Učitel a práce se třídou*. Praha: Raabe.
- Jarošová, E., & Lorencová, H. (2017). *Rozvoj pedagogických a sociálně psychologických dovedností*. Praha: Oeconomica VŠE.
- Lukas, J., & Lojdová, K. (2018). Řízení třídy: přístupy, oblasti, strategie. *Pedagogika*, 68(2), 155–172.
- Svobodová, E., & Vitečková, M., et al. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. lic. Renáta Matušů, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání diplomové práce: **21. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 12.3.2023

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo učit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá manažerskými dovednostmi učitele, které lze vnímat jako klíčové při managementu třídy dětí v mateřské škole. V teoretické části je analyzováno současné pojetí managementu třídy učitele, popsán učitel jako významný činitel v managementu třídy, jsou definovány strategie a styly řízení managementu učitele a vymezeny manažerské dovednosti učitele a specifikace jejich významu pro praxi v mateřské škole. Praktická část byla realizována prostřednictvím kvantitativního výzkumu, za použití dotazníkového šetření. Hlavním cílem je analyzovat uplatňování manažerských dovedností a strategií učitele při managementu třídy. Z výsledku výzkumu vyplývá, že učitelé kladou důraz na manažerské dovednosti a využívají především strategie proaktivní, kdy se snaží předcházet problémům ve třídě.

Klíčová slova: management třídy, manažerské dovednosti, manažerské strategie

ABSTRACT

The master's thesis deals with the managerial skills of the teacher, which can be perceived as key in managing a class of children in kindergarten. In the theoretical part, the current concept of teacher classroom management is analysed, the teacher is described as an important factor in classroom management, the strategies and management styles of the teacher are defined, and the teacher's management skills are defined and the specification of their importance for the teacher's practice in kindergarten. The practical part is implemented in the form of quantitative research, using a questionnaire survey. The main goal is to analyse the application of management skills and strategies of the teacher in classroom management. The results of the research show that teachers emphasize management skills and primarily use proactive strategies when they trying to prevent problems in the classroom.

Keywords: Classroom management, Management skills, Management strategies

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé práce Mgr. lic. Renátě Matušů, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady. Poděkování patří také všem respondentům, kteří se podíleli na empirickém šetření. A především děkuji mé rodině, která mi byla po celou dobu studia velkou oporou.

„Jedna kniha, jedno pero, jedno dítě, a jeden učitel mohou změnit svět.“

Malala Yousafzai

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 TŘÍDNÍ MANAGEMENT	13
1.1 POJETÍ TŘÍDNÍHO MANAGEMENTU	14
1.2 BEHAVIORISMUS A HUMANISMUS V MANAGEMENTU TŘÍDY	15
1.3 CHOVÁNÍ A VÝUKA JAKO PŘEDMĚT MANAGEMENTU	16
1.4 STRATEGIE MANAGEMENTU	17
2 MANAGEMENT TŘÍDY V RUKOU UČITELE	19
2.1 STYLY MANAGEMENTU	20
2.2 EFEKTIVNÍ VEDENÍ	22
3 UČITEL A JEHO MANAŽERSKÉ DOVEDNOSTI	26
3.1 MANAŽERSKÉ KOMPETENCE	27
3.2 DOVEDNOSTI UČITELE V MANAGEMENTU TŘÍDY	28
3.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ MANAGEMENT UČITELE	30
4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
5 DESIGN VÝZKUMU.....	35
5.1 CÍLE VÝZKUMU	35
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	36
5.3 VÝZKUMNÁ METODA	36
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
5.5 ZPRACOVÁNÍ DAT A JEJICH ANALÝZA	42
6 ANALÝZA DAT.....	43
6.1 ANALÝZA ZPŮSOBŮ MANAGEMENTU UČITELE.....	43
6.2 ANALÝZA DŮLEŽITOSTI VYBRANÝCH ASPEKTŮ MANAGEMENTU VE SROVNÁNÍ S OSTATNÍMI DOVEDNOSTMI UČITELE.....	45
6.3 ANALÝZA STRATEGIÍ MANAGEMENTU UČITELŮ V MŠ.....	47
6.4 ANALÝZA ÚROVNĚ UPLATŇOVÁNÍ MANAŽERSKÝCH DOVEDNOSTÍ UČITELE	51
6.5 ANALÝZA ROZDÍLŮ V UPLATŇOVÁNÍ STRATEGIÍ A DOVEDNOSTÍ MANAGEMENTU TŘÍDY Z HLEDISKA DÉLKY PRAXE A DOSAŽENÉHO VZDĚLÁNÍ UČITELŮ	53
7 SOUHRN VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	56
7.1 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU	59
8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	61

ZÁVĚR	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	65
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	68
SEZNAM OBRÁZKŮ	69
SEZNAM TABULEK.....	70
SEZNAM PŘÍLOH.....	71

ÚVOD

Diplomová práce přináší vhled do problematiky manažerských dovedností učitele v managementu třídy dětí v mateřské škole. Jedná se o jednu z klíčových oblastí, díky kterým je učitel schopen využívat vhodné strategie, styly managementu pro práci s dětmi a podílet se na rozvoji školy. Učitel s kvalitními manažerskými dovednostmi dokáže pracovat s třídní dokumentací, podílet se na projektech, do kterých je mateřská škola zapojena a je schopen komunikovat s partnery školy, za které považujeme děti, rodiče a kolegy (Syslová, 2013).

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část si kladla čtyři cíle. V první řadě bylo cílem analyzovat současné pojetí managementu třídy učitele, popsat učitele jako významného činitele v managementu třídy, definovat strategie a styly řízení managementu učitele a v neposlední řadě vymežit manažerské dovednosti učitele a specifikovat jejich význam pro praxi v mateřské škole. V této souvislosti je v první kapitole popsán třídní management, který je v literatuře často spojován s řízením. Jedná se o synonymum, v literatuře se setkáme s oběma pojmy. Řízení třídy vychází spíše z tradičního pojetí, zatímco management třídy vychází z pojetí moderního. Dále se podíváme na pohledy ze dvou přístupů, kterými jsou behaviorismus a humanismus. Předposlední podkapitola se zaměřuje na oblast chování výuky jako předmět řízení a druhy strategií, které mohou učiteli usnadnit práci s dětmi ve vzdělávacím procesu. Druhá kapitola v teoretické části nahlíží na management třídy v rukou učitele. Preferenci stylů, se kterými se učitel ztotožňuje, aby jeho vedení bylo efektivní. Poslední část se zaměřuje na samotného učitele a jeho manažerské dovednosti. Součástí kapitoly je definování manažerských kompetencí, dovedností učitele v managementu třídy a na závěr teoretické části se podíváme, jaké faktory ovlivňují management třídy dětí.

Výzkumná část mé diplomové práce se zaměřuje na analyzování manažerských dovedností a strategií učitele uplatňovaných při managementu třídy dětí v mateřské škole. Praktická část si kladla pět dílčích výzkumných cílů. V první řadě bylo cílem zjistit, na jaké způsoby managementu klade učitel mateřské školy důraz, zjistit jakou důležitost přikládají učitelé manažerským dovednostem ve srovnání s ostatními dovednostmi, zjistit jaké strategie uplatňuje učitel mateřské školy při managementu třídy dětí, dále zjistit úroveň učitelů v uplatňování dovedností při managementu třídy a posledním výzkumným cílem bylo zjistit, zda existují rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a dosaženého vzdělání učitelů mateřských škol. Pro svou práci jsem

zvolila kvantitativně orientovaný výzkumný design, který jsem realizovala prostřednictvím dotazníkového šetření. Dotazník byl rozdělen na čtyři části – management výuky, management chování, management rozvoje a práci s pravidly, ve vztahu k teoretické části práce. Respondenty byli učitelé mateřských škol, které jsem oslovila pomocí webové platformy Survio. Pro samotnou analýzu dat byla využita popisná a testová statistika. V popisné statistice byla využita četnost a aritmetický průměr, zatímco u testové statistiky studentův t-test, který lze používat za nejznámější statistický test, pomocí kterého rozhodujeme, zda mají dva soubory dat stejný aritmetický průměr (Chráska, 2016). Následně byly jednotlivé výzkumné otázky analyzovány. V závěru práce nalezneme kapitulu zabývající se diskusí a limity výzkumu. Do diskuse byly zapojeny tři výzkumy jiných autorů, které byly následně porovnány s výsledky našeho výzkumu. Nedílnou součástí práce je doporučení pro praxi.

Tato diplomová práce nastiňuje důležitost manažerských dovedností učitele, které mohou pomoci k efektivnímu vedení třídy dětí nejen v prostředí mateřské školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TŘÍDNÍ MANAGEMENT

Třídní management lze vnímat jako jednu z klíčových složek, prostřednictvím něhož učitel v mateřské škole nastavuje ve třídě pravidla. Díky němu zajistí správný chod mateřské školy. Můžeme se tedy domnívat, že se jedná o jednu z nejdůležitějších úloh učitele, proto se na téma detailně podíváme.

Pojem třídní management lze vnímat z užšího a širšího pojetí. Do širšího pojetí řadíme učitelovy přístupy řízení třídy, zatímco do užšího pojetí zařazujeme všechny kroky, které učitel dělá, aby došlo k efektivnímu vzdělávání (Vlčková et al., 2020).

Mertin (2021) chápe management třídy jako „soubor aktivit, které učitel používá k organizaci učení. Cílem je vytvořit takové prostředí, ve kterém budou děti dosahovat maximálních výsledků“ (s. 5). Zatímco Lojdová (2018) vnímá třídní management spíše jako soubor určitých pravidel, které jsou nezbytné ve vyučujícím procesu pro efektivní řízení výuky učitele. Burden (2020) dále doplňuje management třídy o podporu pozitivní sociální interakce, aktivní zapojení dětí do učení a použití vhodné motivace. Uvedená vymezení se navzájem doplňují. Pro tuto diplomovou práci vycházíme tedy z toho, že třídní management je soubor aktivit, které učitel používá pro lepší organizaci třídy, zahrnuje použití vhodných pravidel a motivaci dětí. Je nedílnou součástí učitelské profese, a proto je nezbytné, aby docházelo k efektivnímu řízení ve vyučovacím procesu.

Ve výše uvedené definici můžeme vidět, že s třídním managementem je spojován pojem řízení třídy, který lze vnímat jako synonymum. Jedná o interdisciplinární proces, v němž jsou zahrnuty pedagogické, psychologické, sociálně psychologické, a také didaktické stránky edukačního procesu (Lojdová & Lukáš, 2018). V literatuře se setkáváme s oběma pojmy. Řízení třídy vychází spíše z tradičního pojetí, zatímco management třídy vychází z pojetí moderního. V diplomové práci preferujeme pojem management třídy.

Třídní management zahrnuje procesy a přístupy, které učitelé používají k podpoře klimatu ve třídě, začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo také, v dnešní době velmi probírané téma, akceptace dětí s odlišným mateřským jazykem. Je potřeba, aby učitel věděl, jak s každým dítětem pracovat a usilovat tak o jeho maximální růst a individuální úspěch. Učitel dítě musí připravovat na role ve společnosti, které každého jedince v životě čekají (Lojdová & Lukáš, 2018).

Cílem třídního managementu je dosáhnout správné přípravy na vyučovací proces výuky, vytvořit pozitivní vztahy s dětmi ve třídě, zavést rituály a zajímat se o potřeby a zkušenosti dětí (Eichhorn, 2019).

Eichhorn (2019) dále zmiňuje výhody třídního managementu:

- pokroky ve výkonu ve třídě
- pozitivní vztahy učitel-dítě
- nastolení pořádku ve třídě
- snižuje násilí ve třídě a reguluje nežádoucí chování jednotlivců

Z výčtu výhod je patrné, že třídní management přináší uspokojivé aspekty pro učitele i žáky. S efektivním managementem je dále spojováno zvyšování zájmu dětí, efektivní vedení učitele a kontrola vztahu učitel – dítě (Aqbaria, 2021).

1.1 Pojetí třídního managementu

V současnosti se pojetí managementu odráží na několika perspektivách. Jedná se o perspektivy přístupu, oblasti působnosti a strategie. Přístupy managementu kopírují základní teoretické koncepce a objasňují to, jakým způsobem učitel nahlíží na dítě, výuku i vlastní roli. Oblasti managementu naproti tomu určují zaměření, konkrétní pole působnosti, ve kterém se realizuje management chování a management výuky. A strategie, které znázorňují kategorie proaktivní a reaktivní.

Pro orientaci v pojetí jsme uvedené perspektivy ztvárnili pomocí schématu č. 1. Jak můžete vidět, uvedené perspektivy jsou dichotomické. Tato pojetí pocházejí především ze zahraničí a jsou rozděleny do tří oblastí – přístupy, oblasti a strategie. Na úrovni přístupů rozlišujeme dvě obecné pojetí, a to humanistické a behaviorální, které také ve své literatuře uvádějí a popisují Lojdová a Lukáš (2018). Další kategorii, která je zaměřena na oblasti řízení, můžeme vidět rozdělenou na management chování a management výuky. A poslední strategie zabývající se řízením se dělí na proaktivní a reaktivní. Jednotlivé oblasti si více rozebereme v následujících kapitolách (Lojdová & Lukáš, 2018).

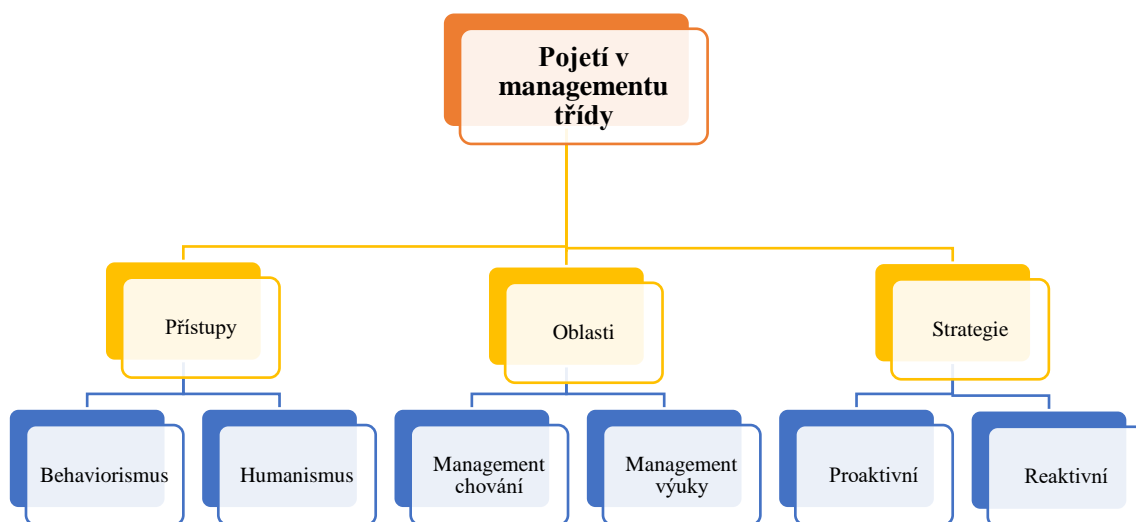


Schéma 1 Dichotomické pojetí

(Vlčková et al., 2020)

1.2 Behaviorismus a humanismus v managementu třídy

Nejdříve blíže rozebereme přístupy managementu, které učitel uplatňuje při práci s dětmi. Rozdělujeme je na dvě oblasti – behaviorismus a humanismus.

Behaviorální přístup je v managementu třídy v mateřské škole učitelem nejčastěji využíván. Vychází ze základních psychologických přístupů jako je třeba negativní či pozitivní posilování či vyhasínání nežádoucího chování. S tímto přístupem souvisejí pojmy – donucování, podplácení či kontrola, které se často vyskytují v řízení třídy učitelem. (Vlčková et al., 2020)

Dle Majcíka (2018) „je behaviorální přístup zaměřený na tom, že by se mělo chybám ve výuce předcházet, jelikož se dítě učí podle správných řešení jednotlivých úloh“ (s. 473). Chyba se v tomto případě stává důkazem určitého neúspěchu. Dítě by se tak mělo vyhnout chybám v řešení jednotlivých úloh.

Jiný pohled na danou problematiku má přístup humanistický, rovněž řazený mezi personalistické teorie či neohumanistické teorie, je spíše nedirektivní, svobodný a otevřený. Osoba, která je vzdělávána je „pánem svého učení“. Za hlavní rys zde můžeme považovat to, že snahou učitele je dítěti pouze pomoci a usnadnit vzdělávání. Pokud zabrousíme do historie, tak s myšlenkou tohoto vzdělávání přišel C. Rogers, avšak i nadále je o tenhle

přístup vzdělávání velký zájem, jelikož v 60 a 70 letech vznikla řada alternativní škol, které jsou inspirovány právě personalistickými teoriemi, tedy svobodou jedince (Bertrand, 1998).

Vlčková et al. (2020) ve své literatuře zmiňuje, že humanismus je přístup, kde je učitel v roli facilitátora a pro dítě partnerem. Poskytuje mu potřebné pomůcky a prostředky pro zvládnutí dané činnosti. Stejný názor má i Bertrand (1998), učitel má dítěti usnadnit učení a pomoci mu procházet obtížnými situacemi. Jedná se tedy o nedirektivní přístup, který se přiklání ke kooperativnímu učení a práci ve skupinách. Povzbuzuje dítě, aby pracovalo dle svých zájmů a dávalo si cíle, které ho samotného zajímají, nabízí mu prostředky pro řešení problémů a v neposlední řadě obnovuje a stimuluje zvědavost dítěte.

1.3 Chování a výuka jako předmět managementu

Nyní si podrobně rozebereme další oblast dichotomie, která se zaměřuje na oblasti managementu třídy jako předmět managementu. Najdeme zde dvě kategorie – management chování a management výuky.

V publikaci Lojdová a Lukáš (2018) uvádí, že „obojí se odehrává v prostředí školy. Management chování se zaměřuje na chování dětí, zatímco management výuky akcentuje didaktickou oblast a je zaměřen na dosahování výukových cílů v rámci výukového procesu“ (s. 159). Můžeme vidět, že oblasti se navzájem prolínají a doplňují. Management chování klade důraz na chování dítěte, učitel buduje vztah s dětmi a podporuje dobré klima ve třídě. Na druhou stranu management výuky je zaměřen především na oblast didaktickou, tedy dosahování stanovených cílů a záměrů ve vzdělávacím procesu.

Nejdříve se zaměříme na výuku, kterou se rozumí určitý systém, který v sobě nese jak samotný proces vzdělávání, tak obsah, podmínky, prostředky a v neposlední řadě výsledky, které se odehrávají ve škole. Existuje mnoho pojetí výuky. Jedním z příkladů může být transmisivní nebo konstruktivistické pojetí. Transmisivním vyučováním je často označováno jako klasické, kde se učitel soustředí především na obsah vyučování a jeho splnění, hlavní roli zde hraje učitel, zatímco dítě zůstává v pozadí. Proto je v dnešní době tohle pojetí společností kritizováno. Naopak v konstruktivistickém pojetí výuky se klade důraz na dítě, dítě si konstruuje vlastní poznatky. Pracují s prekoncepty dítěte, díky kterým dítě přenáší své představy do učení a takhle představa ovlivňuje jeho míru chápání a učení. Dále klade důraz na vývojové specifika každého dítěte a jeho míru dosavadních znalostí a zkušeností (Zormanová, 2012).

Zatímco management chování klade důraz na jednotlivé oblasti chování ve výuce. Odehrává se v sociálním prostředí ve školní třídě. Termín je často spojován s budováním pozitivního klimatu ve třídě. Učitel se snaží o organizaci třídy, pomocí dodržování pravidel (Vlčková et al., 2020). Další autor Lojdová (2019) doplňuje, že v oblasti chování je klíčový dobrý vztah mezi učitelem a dítětem. Dítě se díky dobrým vztahům lépe přizpůsobí podmínkám ve škole, nejsou tolik vystresované z nových situací, které na ně v prostředí školy všude čekají. Pokud dítě ví, že se může kdykoliv obrátit na učitele, snadněji zvládá náročné situace a požadavky, které se ve vzdělávání objevují.

Druhá oblast managementu, jak již bylo zmíněno, klade důraz především na didaktickou oblast a na dosahování cílů ve výuce. Je ovlivněn managementem chování, kde učitel pracuje s chováním dětí, snaží se jej ovlivnit a pracovat tak s výukovým obsahem. Učitel zohledňuje individuální přístup ke každému jedinci, který je často akceptován v inkluzivním vzdělávání (Vlčková et al., 2020). Lojdová (2019) doplňuje, že didaktická oblast řízení zahrnuje jak volbu cílů, ale i metod a hodnocení ve výuce. Významnou úlohu v této volbě hraje učitel, díky jeho strategiím, které používá ve výuce, si dítě buduje vztah a postoj k probírané problematice.

1.4 Strategie managementu

Poslední oblastí dichotomie jsou strategie. Každý učitel má své osvědčené strategie, které mu fungují, aby vzdělávací činnost proběhla efektivně.

Strategiemi můžeme rozumět způsob, jakým učitel vede učení dětí, tím že organizuje, co se děje ve třídě. Je to způsob, kdy učitel vědomě rozhodne určitou situaci ve vyučovacím procesu neorganizovat, ale pouze kontrolovat (Scrivener, 2012).

Strategie managementu třídy dělíme do dvou kategorií. První z nich je „proaktivní“, kde základním znakem je suportivní chování učitele. Dochází k předcházení problémům ve třídě, k efektivnímu učení a vytváření pozitivního klimatu ve třídě. Pojem je také spojován s pedagogickým konstruktivismem, kde probíhá aktivní učení dětí a je velmi důležitá vhodná motivace. Druhou kategorií je „reaktivní“, učitel reaguje na daný problém, až v případě jeho vzniku, tedy nepředchází problémům. Často je nástrojem ochrany učitele, používá se, pokud chce učitel ve třídě rychle sjednat pořádek, pokud děti nespolupracují a dochází k rušení. Nekázeň dětí může vést k nevhodnému chování učitele (Vlčková et al., 2020).

Do strategií řízení zahrnujeme oblasti, na které je potřeba myslet při managementu třídy. Jedná se o oblasti jako prostředí, pravidla, plánování, motivace dětí, klima třídy a monitorování procesu vzdělávání.

Znakem třídního managementu je ujasnění určitých pravidel a komunikace s dětmi. Učitel musí být schopen dětem vysvětlit, co přesně od nich očekává, a jak mají jeho požadavky splnit. Na stejné úrovni v důležitosti se nachází utvoření pravidel ve třídě, aby nedocházelo k nedorozuměním (Casey, Lozenski, & McManimon, 2013). V tomto případě je podle Eichhorna (2019) nejvhodnější spolupráce s dětmi v utváření pravidel. Tedy zapojit děti do vytváření pravidel a poté jejich nácviku. Díky tomu, že učitel bude s dětmi mluvit o výhodách jejich dodržování, dojde k nenásilnému osvojení si pravidel, a také budování vztahu mezi dětmi a učitelem.

Ve třídě však může nastat nesouhlas a nerespektování dodržování určitých pravidel. V takovém případě je vhodné, aby učitel zůstal vyrovnaný i v takto náročných situacích, dokázal komunikovat s dětmi o důležitosti dodržování pravidel a dokázal zatraaktivnit pravidla ve třídě, například pomocí barevných kartiček, které se budou nacházet na dostupném a viditelném místě. Také je vhodné zapojit hru, kdy si děti budou osvojovat pravidla ve třídě pomocí hry (Eichhorn, 2019). Učitel by měl být manažer třídy, který spolu s dětmi stanoví pravidla a postupy, avšak vše se neobejdou bez řádné motivace dětí (Casey, Lozenski, & McManimon, 2013).

Třídní management má plánovací i interaktivní aspekty a zahrnuje soubor aktivit a strategií, které učitelé používají k vedení chování dětí. Jeho cílem je zapojit děti a zajistit takovou spolupráci, aby mohl probíhat vzdělávací proces (Casey, Lozenski, & McManimon, 2013).

2 MANAGEMENT TŘÍDY V RUKOU UČITELE

Druhá kapitola se zaměřuje na učitele a jeho vztah k managementu mateřské školy. V první řadě si musíme uvědomit, že jednou z nejdůležitějších rovin předškolního vzdělávání je vztah učitel a dítěte. Právě kladný vztah mezi těmito dvěma subjekty stojí za vytvořením pozitivního klimatu ve třídě. V rámci uvedeného bychom se pokusili popsat význam managementu v mateřské škole právě s ohledem na utváření vztahu mezi učitelem a dítětem.

Jestliže učitel naváže kladný vztah s dítětem, bude dítěti partnerem a rádcem, může podstatně ovlivnit efektivnost učení dítěte ve třídě. Nesmíme zapomenout na důvěru a úctu mezi členy. Je třeba, aby si učitel uvědomoval důležitost svého vlastního chování, který by měl být dobrým příkladem pro děti, být dítěti vzorem (Kyriacou, 2012).

Děti dokáží vycítit, že se o ně učitel zajímá a že mu mohou důvěřovat, cítí jej potom jako svého spojence. Díky tomu se zvyšuje také motivace dětí řídit se pokyny učitele a dodržovat stanovená pravidla. Ve třídě každý jedinec vyžaduje respekt a chce být podporován, to mohou učitelé vyjádřit mnoha způsoby. Například tím, že děti budou při příchodu do třídy vítané, dále pokud bude učitel spravedlivě rozhodovat a zajímat se o jejich životy a zájmy (Burden, 2020). Ve své publikaci Aqbaria (2021) doplňuje, že právě emoční inteligence učitelů, způsoby jejich reakce k chování dětí ve třídě, poskytuje dostatek příležitostí pro vedení a kontrolu vztahu učitel – dítě a přispívá tak k lepší efektivitě managementu třídy.

Základem kladných vztahů mezi učiteli a dětmi je především efektivní komunikace. Řadíme zde srozumitelnost, kontrolu, aktivní naslouchání a otevřené otázky, kdy se učitel snaží s dětmi komunikovat pozitivněji s povzbudivými slovy namísto těch negativních. Učitel by měl podporovat podpůrné vztahy ve třídě, nastavovat pozitivní tón v dané třídě a pomáhat dětem zpracovat jakékoliv emoce, které si do mateřské školy přinesou. Také je nezbytné, aby dětem poskytl příležitosti zapojit se do každodenního provozu třídy a sdělit své pocity, zkušenosti, zájmy, které jsou základem dobrých vztahů (Burden, 2020).

Jakmile učitel buduje a prohlubuje vztah s dětmi, rodiči nebo svými kolegy, pravidelně pořádá setkání s rodiči, dokáže si do svého harmonogramu práce zařadit aktivity vlastního vzdělávání a díky tomu je schopen se podílet na tvorbě cílů, vizí a dalšího rozvoje školy, mluvíme o managementu rozvoje, který je nezbytný pro efektivní management třídy učitele. Učitelé jsou ve své profesi často vystavováni stresu, který může negativně ovlivnit jejich chování a konání. V publikaci Švamberk Šauerové (2018) se můžeme dozvědět, že učitelé

s vyšší úrovní emočního a mentálního zdraví jsou schopni lépe zvládat vyskytování a řešení problémů ve třídě. V praxi je proto nezbytné, aby učitel kladl důraz na duševní hygienu a další sebevzdělávání v této oblasti. Pokud bude učitel odolný vůči stresovým situacím, které jsou každodenní součástí jeho práce, dokáže lépe vnímat emoce druhých, zvládne optimálně komunikovat a nevykazovat agresivní či nepřátelské chování vůči dětem a jejich rodičům.

Mertin (2021) doplňuje, že je potřeba, aby byl učitel schopen si ve třídě sjednat respekt a řád, ale mnohem důležitější je, aby byl schopen výuku ve třídě vést a organizovat. Proto je nutné, aby měl učitel bohatý repertoár dovedností a opatření, které může využívat.

2.1 Styly managementu

V praxi se setkáváme se skutečností, že každý učitel má svůj vlastní styl managementu. Každá škola je také charakteristická určitým stylem, který se vztahuje k managementu školy. O managementu třídy můžeme hovořit jako o tématu hodně zkoumaném odborníky, bylo na něj provedeno mnoho výzkumů, jelikož velmi ovlivňuje klima třídy.

Jak jsme si již definovali v předchozí kapitole, tak v managementu třídy hraje zásadní roli učitel. „Jedná se o určitou osobu (učitele), která je v dané třídě odpovědná za její řízení a vedení“ (Hanoušová, Urbánek, & Rozkovcová, 2019, s. 68). Každý učitel má svůj styl, který preferuje, a který je mu blízký.

V tabulkách níže můžeme vidět rozdělení stylů managementu na dvě kategorie. Prvními jsou klasické styly managementu, které vycházejí z tradičního pojetí, zatímco druhá tabulka zobrazuje styly, které vycházejí z pojetí moderního.

Tabulka č. 1 zobrazuje pojetí klasické. Dle Hanoušové, Urbánka a Rozkovcové (2019) se jedná o čtyři styly, a to instruktivní, transformativní, manažerský a distributivní. Instruktivní styl je zaměřen na tvorbu kurikula, jeho koordinaci, kontrolu a rozvíjení kvalitního vyučování. Transformativní styl klade důraz na vize, společné cíle a má vysoká očekávání z hlediska výkonu. Učitel se snaží jít dětem vzorem. Manažerský styl je založen na dodržování stanovených pravidel, cílů a úkolů. Posledním klasickým stylem je distributivní, který se ukazuje jako nejvhodnější, protože klade důraz na dobré vztahy a kvalitní klima ve škole.

Tabulka 1 Klasické pojetí stylů managementu

Klasické styly managementu	
Instruktivní	<ul style="list-style-type: none"> • vhodný pro školy na zlepšování vzdělávacích výsledků • tvorba kurikula, koordinace, kontrola, rozvíjení kvalitního vyučování
Transformativní	<ul style="list-style-type: none"> • určování směru růstu organizace • budování kladných vztahů s rodiči • dobrý management organizace • důležitá motivace
Manažerské	<ul style="list-style-type: none"> • dodržování pravidel, stanovení jasných cílů a úkolů
Distributivní	<ul style="list-style-type: none"> • klíčem k úspěchu ve vedení je kombinace stylu manažerského a distributivně instruktivního • dobré vztahy a kvalitní klima ve škole

(Hanoušová, Urbánek, & Rozkovcová, 2019)

Tabulka č. 2 popisuje čtyři přístupy učitele, které vycházejí z moderního pojetí. Zabývali se nimi autoři Gary a Jonas (2008, podle Zormanová, 2017). Prvním z nich je přístup manažerský, ve kterém učitel vystupuje v roli manažera, který se snaží řídit získávání znalostí a dovedností dětí. Zatímco facilitační přístup klade důraz na rozvoj individuálních schopností u dětí. Třetím přístupem je pragmatický, kde učitel propojuje získané znalosti a dovednosti s praxí dítěte. Poslední přístup, kterým se budeme zabývat je přístup svobodného vzdělávání, kde je učitel v roli osvoboditele a ponechává dětem volnost v učení.

Tabulka 2 Moderní pojetí stylů managementu

Manažerský přístup	<ul style="list-style-type: none"> • Učitel jako manažer, který řídí získávání znalostí, dovedností a kompetencí dětí
Facilitační přístup	<ul style="list-style-type: none"> • Učitel se snaží o rozvoj individuálních schopností
Pragmatický přístup	<ul style="list-style-type: none"> • učitel se snaží o propojování získaných znalostí a dovedností s praxí
Přístup svobodného vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> • učitel v roli osvoboditele ducha

(Gary & Jonas, 2008, podle Zormanová, 2017)

Autoři se shodují v přístupu manažerském. Učitel je v tomto případě v roli manažera, který se snaží organizovat třídu a stanovovat taková pravidla, která pomohou k efektivnímu vedení třídy dětí v mateřské škole.

Na druhou stranu se v dnešní době stále můžeme setkat s učiteli, kteří řídí třídu v mateřské škole pomocí trestu či strachu, mluvíme o nátlakovém stylu. Učitel ho často využívá jen proto, aby si sjednal ve třídě pořádek. Pokud se ale budeme zabývat kvalitní prací učitele s dětmi je naopak vhodné použít komunikační model, který podporuje respekt, dělání kompromisů či domluvu s dětmi (Norton, 2018). Ve třídě se nachází stále více dětí se speciálními potřebami, řadíme zde děti s poruchami chování, u kterých je klíčová komunikace. Díky ní může učitel vyřešit vzniklou situaci v prostředí třídy (Scarlett, 2015). Kvalitní práce je neodmyslitelným aspektem každého úspěšného vedení třídy (Norton, 2018).

2.2 Efektivní vedení

Efektivní vedení třídy probíhá v případě, že učitel disponuje určitými znalostmi, dovednostmi a kompetencemi. Důležité je využít vhodný styl managementu a strategie, které budou předcházet vzniku problému ve třídě a nežádoucímu chování dětí. Můžeme se domnívat, že efektivní vedení úzce souvisí s odbornou kvalifikací učitelů mateřských škol.

V České republice není prozatím vyžadováno vysokoškolské vzdělání, avšak vysokoškolské vzdělání v této oblasti dává učitelům určitou schopnost, jako je reflexe nebo především nevolit si pouze „pseudocíle“. Pokud učitel úspěšně ukončí vysokoškolské vzdělání, dává mu to určitou svobodu a rozhled v oboru předškolní pedagogiky. Další benefitem je získání dovedností a kompetencí, které zvyšují jeho úroveň profesionalizace – „standardizace profese přes formování profesního standardu, který obsahuje sumář profesních kompetencí učitele, jsou výsledkem víry v nárůst jeho profesionality a v hlubší porozumění jeho profesi“ (Wiegerová, 2015, s. 13).

V publikaci Wiegerová (2015) uvádí, že se nároky na učitele v posledních letech neustále stupňují, učitel proto musí být vybaven takovými dovednostmi, které mu pomohou obhájit si své postupy a efektivně vést třídu. Podle Kyriacoua (2012) se jedná o základní pedagogické dovednosti, které nalezneme v tabulce níže.

Tabulka č. 3 vyobrazuje pedagogické dovednosti učitele, které jsou součástí učitelské profese. V první řadě učitel musí být schopen naplánovat a připravit záměry, cíle a vhodné metody pro práci s dětmi. Musí být schopen naplánovat vyučovací proces a připravit dětem dostatečné množství pomůcek. K samotné realizaci vyučovacího procesu je nezbytné aktivní podílení dětí, respektování názorů každého jedince a zvolení takových aktivit, aby byly přiměřeny věku dítěte. Jakmile začne učitel řídit vyučovací proces, je potřeba, aby před každou činností proběhla dostatečná motivace dětí. Učitel by měl sledovat pokroky dětí, poskytovat zpětnou vazbu a vytvářet příjemné a pozitivní klima ve třídě. Pro udržení kázně ve vyučovacím procesu je vhodné využít proaktivní strategie, díky kterým učitel předchází problémům a nežádoucímu chování ve třídě. Měl by se vyhýbat trestům a napomínání dětí. Na závěr vyučovacího procesu je nutné hodnocení, kdy učitel dětem poskytuje zpětnou vazbu a dítě také dostává prostor k hodnocení vlastní práce. Nezbytnou součástí je učitelova reflexe vlastní práce a evaluace, kdy zhodnotí, zda dosáhl zvolených cílů.

Tabulka 3 Pedagogické dovednosti učitele

<p>1. Plánování a příprava</p>	<ul style="list-style-type: none"> • jasné a vhodně zvolené záměry, cíle a metody • vhodné naplánování vyučovacího procesu
---------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • příprava dostatečného množství pomůcek
2. Realizace vyučovacího procesu	<ul style="list-style-type: none"> • aktivní podílení všech členů • respektování názorů dětí • zvolení aktivit přiměřeným věku dětí
3. Řízení vyučovacího procesu	<ul style="list-style-type: none"> • na začátku – motivace dětí • udržení pozornosti dětí • učitel sleduje pokroky dětí • poskytnutí zpětné vazby dětem
4. Klima třídy	<ul style="list-style-type: none"> • uvolněné a příjemné prostředí pro práci s dětmi • podpora dětí a motivování ke splnění zvolených cílů • budování sebedůvěry a sebeúcty
5. Pořádek	<ul style="list-style-type: none"> • učitel přiměřenou autoritou pro dítě • učitel pozoruje chování dětí a snaží se předcházet nežádoucímu chování • učitel dovede řešit konfliktní situace • učitel se vyhýbá trestům a napomínání
6. Hodnocení	<ul style="list-style-type: none"> • poskytování zpětné vazby dětem (neslouží k nalezení chyb, spíše k povzbuzení) • vedení záznamů o práci každého dítěte • dítě dostává prostor k hodnocení vlastní práce
7. Reflexe vlastní práce a evaluace	<ul style="list-style-type: none"> • vyhodnocení, zda učitel dosáhl svých cílů a správně zvolil metody

- | | |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none">• učitel přezkoumává své strategie, které při vyučovacím procesu používá |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

(Kyriacou, 2012)

Pro efektivní vedení existují dle Aqbaria (2021) tři modely, které tvoří základ managementu třídy v mateřské škole:

- 1. Asertivní disciplína**
- 2. Spravedlivé výsledky**
- 3. Efektivní příprava učitele**

První model, kterým je asertivní disciplína, klade důraz především na trest a odměnu. Učitel pracuje s trestem a odměnou dětí v mateřské škole. Druhým modelem jsou spravedlivé výsledky, které si hrají s myšlenkou, že pokud dítě ve třídě prokazuje nepřiměřené chování a je nespokojené, souvisí to s malou mírou pozornosti, která je věnována jeho potřebám. Poslední modelem pro efektivní vedení je efektivní příprava učitele, která souvisí s efektivním managementem. Klade důraz především na to, že učitel by měl být schopen děti učit regulovat své chování.

Aby učitel připravil podmínky pro efektivní výuku, musí uplatňovat zásady řízení a podílet se na vytváření vyučovacího procesu. Vedení třídy do velké míry ovlivňuje také to, co učitel považuje za dobré a špatné, vhodné nebo nevhodné chování, komunikaci, znalosti a dovednosti (Casey, Lozenski, & McManimon, 2013).

3 UČITEL A JEHO MANAŽERSKÉ DOVEDNOSTI

V poslední kapitole diplomové práce si představíme samotného učitele a jeho manažerské dovednosti a kompetence, které učitel mateřské školy využívá při managementu třídy.

Učitel mateřské školy patří mezi nejdůležitější články vzdělávacího procesu, je tedy jejím základním činitelem. Jedná se o „profesionálně kvalifikovaného pedagogického pracovníka, který je spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu. K výkonu je nezbytná pedagogická způsobilost“ (Syslová, 2013, s. 46).

Učitele můžeme označit za průvodcem ve vzdělávání, který dětem připravuje stejné podmínky tak, aby snížil nerovnoměrnosti vývoje dítěte v rodinném prostředí a zvýšil tak jeho úspěšnost v dalším studiu, ale i v samotném životě. Díky učiteli si dítě osvojuje klíčové kompetence, které jsou zároveň předpokladem k celoživotnímu vzdělávání (Kropáčková, Adamec, & Syslová, 2019).

V praxi by měl proto učitel dominovat určitými osobnostními charakteristikami, jako intelektové předpoklady, organizační schopnosti, komunikační způsobilost, autorita, tvořivost, motivace, vyšší odolnost vůči zátěži, flexibilita, morální hodnoty a znalost sebe sama (Jarošová & Lorencová, 2017). V publikaci Svobodová a Vítečková (2017) doplňují, že právě tyto osobnostní rysy učitele, dítě ve velké míře ovlivňují. Učitel musí věřit v dítě a dát mu možnost a ocenit jeho snahu, teprve poté je dítě schopno danou aktivitu vykonat samo.

Znalosti a dovednosti v oblasti managementu třídy může učitel získat díky kvalifikaci, kterou potřebuje pro výkon své profese. Ta se dá získat mnoha způsoby, jedním z nich je středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou, či vysokoškolské vzdělání získané studiem pedagogických věd se zaměřením na učitelství pro mateřskou školu (Syslová, 2017). Výzkum ve studii Syslové (2017), který se zaměřuje na kvalifikovanost učitelů mateřských škol uvádí, že učitelky, které mají vyšší kvalifikaci jsou lépe vybaveny profesními znalostmi a dovednostmi než učitelky, které mají nižší vzdělání. Ve studii se dále také objevily poznatky, že nejvhodnější přípravu na pedagogickou profesi poskytuje magisterský studijní program v oboru předškolní pedagogika a mimoškolní pedagogika.

Učitel v mateřské škole představuje hlavní klíč k úspěchu. Měl by proto disponovat znalostmi a dovednostmi jak v rovině pedagogické, tak i manažerské. Právě díky těmto dovednostem se může stát úspěšným vůdcem dané třídy (Sedláček, 2020).

V publikaci Starého, Dvořáka, Gregera a Duschinské (2012) se objevuje pojem „vlastnosti efektivních učitelů“, které dělíme do několika oblastí:

- **Profesionalita**
- **Myšlení a uvažování učitele**
- **Očekávání**
- **Vedení (leadership)**

Právě tyto vlastnosti mají velký vliv na kvalitu výuky. Profesionalita zahrnuje, že je učitel schopen respektovat druhé, je spravedlivý, angažovaný, vytrvalý a iniciativní ve své práci s dětmi. Dále by měl učitel být schopen analytického a konceptuálního myšlení a uvažování. Na závěr je nezbytnou součástí vedení dětí, které zahrnuje učitelovo zaujetí pro práci a flexibilitu.

V následující kapitole si představíme konkrétně manažerské kompetence učitele, které jsou potřebné pro management třídy.

3.1 Manažerské kompetence

Nejprve si vysvětlíme rozdíl mezi kompetencí a dovedností, jelikož se jedná o dva různé pojmy, které se často zaměňují.

Kompetencí rozumíme „soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“ (Syslová, 2013, s. 76). Můžeme tvrdit, že kompetence jsou trendem v celé Evropě. V České republice v kurikulárních dokumentech najdeme tzv. klíčové kompetence, které jsou jednou z nejdůležitějších kategorií. Zatímco dovedností se podle Gillernové a Krejčové, et al. (2012) rozumí „předpoklad k správnému výkonu jakékoli činnosti. Dovednosti představují dílčí složky schopností, které se rozvíjí působením z okolního prostředí. Jejich nácvik a zdokonalování vedou k hlubšímu rozvoji schopností“ (s. 34).

Nyní se zaměříme konkrétně na kompetenci manažerskou, kterou se dle Zormanové (2017) rozumí, schopnost učitele orientovat se v jednotlivých zákonech a jednotlivých normách, které se vztahují k jeho profesi. Učitel se díky manažerské dovednosti dokáže orientovat jak v administrativních úkonech, tak i vzdělávací politice. Syslová (2013) doplňuje manažerskou kompetenci o zvládání třídní dokumentace a schopnost učitele třídu vést, organizovat při vzdělávacím procesu. Disponuje však dalšími dovednostmi jako například

podílení se na projektech, do kterých je mateřská škola zapojena, učitel je schopen podílet se na strategiích a tvorbě cílů a vizí pro další rozvoj školy. V neposlední řadě učitel dokáže spolupracovat a komunikovat s partnery školy, jimiž jsou rodiče, kolegové a děti. V publikaci Polášková (2022) uvádí, že „dobrý manažer musí zvládnout propojit manažerskou pozici s rolí leadera, musí mít zdravou míru sebevědomí, organizační schopnosti, schopnosti plánovat a mít svou vizi, umět přesvědčovat bez prvků manipulativního chování, monitorovat, hodnotit, motivovat a akceptovat efektivní komunikaci s dětmi“ (s. 33).

S manažerskou kompetencí je spojena manažerská funkce. Jedná se o aktivity, které by učitel v řízení třídy měl účelně vykonávat, aby zajistil úspěch ve své práci (Vodáček & Vodáčková, 2013). Manažerská funkci zahrnuje učitelovy aktivity jako plánování, organizování, vedení a kontrolu. Další autoři pak doplňují komunikování, motivování a rozhodování (Váchal & Vochozka, 2013). V článku Slavíkové (2008) se můžeme dozvědět, že učitel musí být dále schopen hodnotit, řídit sebe sama, zvládat změny, jejich řízení a schopnost učit se novým věcem. Díky těmto dovednostem jsou učitelé schopni dosáhnout kompetence manažerské.

Aby byli učitelé mateřských škol kompetentní pro svou práci, vyžaduje to neustálé úsilí, formou celoživotního vzdělávání. Podle výzkumu Gallega a Caingcoya (2020) si učitelé uvědomují jeho důležitost a chtějí neustále získávat informace o výuce v raném dětství. Proto se dožadují školení v oblasti organizování třídy a používání takových strategií, aby byly v souladu s kurikulárními dokumenty.

3.2 Dovednosti učitele v managementu třídy

Učitel mateřské školy by měl také disponovat určitými dovednostmi, které mu pomohou efektivně řídit třídu.

Manažerské dovednosti učitele zahrnují řadu znalostí, činností a schopností, jak pracovat s dětmi. Proto je potřeba, aby učitel jako manažer disponoval vlastnostmi, které mu pomohou v managementu třídy. Ideálního manažera třídy je velmi těžké definovat, jelikož každá osobnost je výjimečná. Učitel by měl mít předpoklady, vlastnosti a talent, aby se mohl stát vůdcem třídy (Váchal & Vochozka, 2013).

Aqbaria (2021) se ve své případové studii zabývá dovednostmi učitele, uvádí propojenost vztahu mezi emoční inteligencí a manažerskými dovednostmi učitele. Díky propojení těchto

dvou rovin můžeme mluvit o efektivitě práce učitele. Studie potvrdila také to, že spolu s pedagogickými dovednostmi jsou klíčové také schopnosti učitele, které zahrnují znalosti, schopnost navazování mezilidských vztahů, empatie, určitá míra tolerance a projevování zájmů k dítěti. Pokud má učitel emoční inteligenci na vysoké úrovni, je schopen se lépe seznamovat s potřebami každého dítěte a odpovídajícím způsobem reagovat.

Voda (2014) uvádí, že učitel manažer se snaží pracovat na neustálém zlepšování učení dětí, které následně vede k viditelným výsledkům, také se snaží budovat a prohlubovat kladné vztahy se svými kolegy, dětmi a rodiči ve škole, tak aby docházelo k efektivnímu učení.

Puhrová (2017) ve své publikaci uvádí pět klíčových dovedností, kterými by měl učitel mateřské školy disponovat:

- **Plánování**
- **Organizování**
- **Rozhodování**
- **Vedení**
- **Kontrolování/hodnocení**

Právě tyto dovednosti jsou důležitou součástí učitelovy profesní kariéry. Učitel by měl být schopen naplánovat úkoly, které mají být splněny v určitém čase a vše by mělo být v souladu se stanovenými cíli. Poté je potřebné vytvořit organizační strukturu, uspořádat a zorganizovat si věci ve třídě. Dalším krokem je rozhodnout o vhodné možnosti, v případě vzniklého problému najít efektivní řešení. Následně by učitel měl být schopen vést třídu a udržovat dobré klima ve třídě a na závěr je nutná kontrola a zhodnocení, zda bylo jeho řízení efektivní či nikoliv.

Váchal a Vochozka (2013, podle Lojda, 2011) uvádí, že manažerské dovednosti učitele lze dělit na dvě kategorie – měkké a tvrdé. Měkké dovednosti jsou špatně měřitelné, řadíme zde například empatii, která je vrozenou vlastností každého manažera. Tvrdé dovednosti jsou spojené se znalostmi učitele. Pokud učitel dokáže vyhodnocovat možná rizika ve své profesi, kontrolovat kvalitu své práce a dostatečně se připravit na vzdělávací proces, mluvíme o tvrdých dovednostech. Dobrého manažera dělá jak praxe, kterou získává v průběhu svého působení ve škole, tak na druhou stranu vlastnosti, které se nedají získat, jelikož se s nimi člověk rodí. Mezi vrozené vlastnosti učitele patří dobré organizační vlastnosti, schopnost

motivovat děti, touha poznávat a učit se novým věcem a v neposlední řadě zvládat stres a zátěž, která je nedílnou součástí učitelské práce.

Pokud bychom si tedy měli shrnout, co je potřeba, aby učitel dokázal brát do úvahy v managementu třídy. Dle Mertina (2021) by se jednalo o patřičnou přípravu na začátku školního roku, tedy učitel by měl být schopen naplánovat školní akce před zahájením školní docházky. Dále by mělo jít o plánování a přípravu učitele na výchovně-vzdělávací činnost, budování kvalitního vztahu mezi učiteli-děti, učiteli-rodíči a celkový vztah učitele ke škole. Nezbytná jsou pravidelná sezení s rodiči dětí, kde je učitel informuje o rozvoji jejich dítěte, případných změnách a akcích, kterých se škola rozhodla zúčastnit. Učitel by měl předcházet problémům, které ve třídě mohou vzniknout. Případně adekvátně reagovat na porušení pravidel ve třídě, musí umět pracovat s chybou dětí a vytvářet podnětné prostředí pro učení. A v neposlední řadě je nutné se neustále sebevzdělávat ve svém oboru a orientovat se v normách a zákonech, které se vztahují k jeho profesi.

3.3 Faktory ovlivňující management učitele

Prostředí mateřské školy, ve kterém probíhá vzdělávací činnost, je ovlivněno mnoha faktory, které jsou zásadní pro to, aby vedení třídy učitelem bylo úspěšné. Management třídy je do velké míry ovlivněn rozvojem pedagogických kompetencí učitele.

Podle Syslové (2017) se dají faktory, které ovlivňují rozvoj pedagogických kompetencí rozdělit na dvě oblasti:

- **Endogenní (vnitřní)**
- **Exogenní (vnější)**

Endogenní neboli vnitřní faktor, klade důraz na osobnost učitele a jeho motivaci k práci. Zatímco exogenní neboli vnější faktor vychází z kulturního zázemí, rodiny a hodnot společnosti.

V jiné publikaci Syslová (2013) uvádí další faktory, které ovlivňují rozvoj pedagogických kompetencí učitele. Jednou z nich je například sebereflexe, komunikace, učební prostředí. Na sebereflexi lze nahlížet ze dvou hledisek 1) psychologického 2) pedagogického. Z psychologického hlediska se jedná o velmi složitý proces, který se uskutečňuje v průběhu vývoje osobnosti. Jedinec si uvědomuje své jednání, svou osobnost, své hodnoty a ideální „já“. Zatímco z hlediska pedagogického se jedná o vnitřní proces, tedy profesní sebereflexi učitelů, která je nezbytná k profesnímu růstu. Učitel dokáže analyzovat své názory,

pedagogické aktivity, postoje a dovede toto hodnocení využít ke zlepšování své práce. Lze využít mnoho nástrojů pro sebereflexi, jednou z nich je třeba zavedení profesního portfolia, který má celou řadu funkcí – pracovní, hodnotící, diagnostikující aj. (Syslová, 2013).

Druhým faktorem je komunikace, která hraje důležitou roli při vzdělávacím procesu. Je důležitá pro utváření identity jak učitele, tak i dítěte. Učitel by měl být zdvořilý, přátelský a podporovat komunikační schopnosti dítěte. Musí jednat s respektem a úctou k rodičům, kolegům i dětem tak, aby šel příkladem (Syslová, 2013).

Dalším faktorem je učební prostředí, ve kterém se učitel nachází a vytváří, hraje další významnou roli při rozvoji pedagogických kompetencí. Pokud se učitel nachází v bezpečném sociálním a emočním klimatu a v takovém prostředí se cítí příjemně, může tak kladně rozvíjet i své kompetence. To vše se odrazí na jeho práci s dětmi. Když se cítí dobře učitel, cítí se dobře i děti (Syslová, 2013). Další autor doplňuje, že učitel musí mít sebedůvěru v práci, kterou provádí. Dále je nezbytné, aby zvládal změny, jejich řízení a řešil problémy tak, aby došlo k jejich vyřešení (Slavíková, 2008).

Posledním faktorem uvedeným v této diplomové práci je emoční identita učitele, která do značné míry ovlivňuje management třídy v mateřské škole. Jde o to, co si učitel o sobě myslí a co si myslí o dětech. „Profesní identita pomáhá učiteli najít si své místo ve vztahu k dětem a provést vhodné a efektivní změny ve vlastní výuce a v tom, co si myslí o svých dětech a jak s nimi jedná“ (Day, 2012, s. 15). V článku se dále můžeme dočíst, že právě emoce hrají významnou roli v managementu třídy, jelikož tvoří jak osobní, tak profesní identitu učitele (Day, 2012).

S touto kapitolou jsou spojeny také podmínky pro rozvoj profesních kompetencí, které je třeba vytvořit v prostředí mateřské školy. Jedná se o kroky, které je potřeba zrealizovat pro vytvoření změny, které je pro učitele a vedení školy změnou zásadní. Profesní rozvoj učitelů má mnoho podob, jednou z nich může být kolegiální podpora, která zahrnuje pojmy: společná konverzace, pomoc a podpora, sdílení a výměna názorů a zkušeností a společná práce. Prací ředitele je identifikovat aktéry změny, identifikovat faktory, které brání ke změně a zmapovat zdroje potřebné pro změnu. V případě, že se vše povede, může vedení školy zorganizovat diskusní setkání, za účelem podpořit participující učitele (Syslová & Škarková, 2015).

4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Nyní si shrneme nejzásadnější oblasti, které jsme se dozvěděli v teoretické části diplomové práce.

První kapitola se zabývala třídním managementem. Pro svou práci jsem si vybrala definici Mertina (2021), který uvádí, že se jedná o „soubor aktivit, které učitel používá k organizaci učení. Cílem je vytvořit takové prostředí, ve kterém budou děti dosahovat maximálních výsledků“ (s. 5). S třídním managementem se pak pojí přístupy, oblasti a strategie učitele. Přístupy lze rozdělit na behaviorismus a humanismus, zatímco oblasti dělíme na management chování a management výuky. Učitelé uplatňují nejrůznější strategie, které jim pomohou efektivně vést vzdělávací proces. Strategie rozdělujeme na dvě kategorie, a to proaktivní a reaktivní. U strategie proaktivní se učitel snaží předcházet problémům a nežádoucímu chování dětí, zatímco u reaktivní učitel reaguje až se daný problém vyskytne.

Druhá kapitola se zaměřovala na management třídy v rukou učitele mateřské školy. V praxi se setkáváme se skutečností, že každý učitel má svůj vlastní styl managementu, který preferuje. Existuje mnoho dělení dle různých autorů. V diplomové práci definujeme jak klasické styly managementu, tak moderní pojetí stylů managementu. Vycházíme především z publikace Gary a Jones (2008, podle Zormanová, 2017), ve které jsou popsány čtyři přístupy – manažerský, facilitační, pragmatický a přístup svobodného vzdělávání. Za jednu z klíčových úloh učitele lze považovat efektivní vedení třídy. Nároky na učitele se poslední roky neustále stupňují, proto je třeba, aby byl učitel vybaven dovednostmi, které mu pomohou tuto úlohu zvládat. Jakmile učitel dokáže skloubit práci s dětmi s prohlubováním jejich vztahů, pravidelnými setkáními s rodiči a svým dalším osobním rozvojem a vzděláváním, mluvíme o managementu rozvoje.

Třetí a zároveň poslední kapitola se zabývala učitelem a jeho manažerskými dovednostmi. Dle Sedláčka (2020) představuje učitel mateřské školy hlavní klíč k úspěchu, pokud chce docílit efektivního vyučování. Učitel proto musí disponovat mnoha znalostmi a dovednostmi, jak v rovině pedagogické, tak i manažerské. Právě díky těmto dovednostem se může stát úspěšným vůdcem dané třídy. Výzkum ve studii Syslové (2017) uvádí, že učitelé, kteří mají vyšší kvalifikaci jsou lépe vybaveni těmito znalostmi a dovednostmi než učitelé, kteří mají nižší vzdělání. Můžeme říci, že učitelé s vyšším stupněm dosaženého vzdělání mají lepší manažerské dovednosti než učitelé s nižším stupněm vzdělání. Manažerskými dovednostmi se rozumí, že je učitel schopen naplánovat

školní rok před jeho zahájením, dále jde o plánování výuky, stanovení vhodných cílů, záměrů, metod výuky, školních akcí a projektů, do kterých je škola zapojena. Důležitou manažerskou dovedností je také nastavení pravidel, předcházení jejich porušování a případně adekvátní reakce na jejich porušení ve třídě. Učitel musí být schopen pracovat s chybou dětí a vytvářet podnětné prostředí pro jejich učení. V neposlední řadě se jedná o orientaci v třídní dokumentaci, normách a zákonech týkající se jeho profese.

Následující praktická část je věnována výzkumu, jehož záměrem je analyzovat manažerské dovednosti a strategie učitele uplatňované při managementu třídy dětí v mateřské škole.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 DESIGN VÝZKUMU

Jak už samotný název může naznačit, v praktické části diplomové práce se zabýváme manažerskými dovednostmi učitele uplatňovanými v řízení třídy dětí v mateřské škole. Domníváme se, že se jedná o jednu z nejdůležitějších úloh učitele. Správným nastavením managementu třídy může učitel docílit nejen vytvoření podnětného prostředí pro učení dětí, ale také vytvoření kladných vztahů, jak s dětmi, tak i rodiči.

Nyní se přesuneme k jednotlivým krokům realizace výzkumu, jednalo se o stanovení cílů, výzkumných otázek, charakteristiku výzkumného souboru, zpracování dat a jejich analýza. V další části práce se podíváme na souhrn výsledků, limitů výzkumu a diskusi a na závěr doporučení pro praxi. Diplomová práce má kvantitativně orientovaný výzkumný design, jehož realizace proběhla prostřednictvím dotazníkového šetření.

5.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem mé diplomové práce je analyzovat strategie a manažerské dovednosti učitele uplatňované při managementu třídy dětí v mateřské škole.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, na jaké způsoby managementu klade učitel mateřské školy důraz.
2. Zjistit, jakou důležitost přikládají učitelé manažerským dovednostem ve srovnání s ostatními dovednostmi.
3. Zjistit, jaké strategie uplatňuje učitel mateřské školy při managementu třídy dětí.
4. Zjistit úroveň učitelů v uplatňování dovedností při managementu třídy dětí.
5. Zjistit, zda existují rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a dosaženého vzdělání učitelů.

5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Hlavní výzkumná otázka: Jaké strategie a manažerské dovednosti učitele jsou uplatňované při managementu třídy dětí v mateřské škole?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Na jaké způsoby managementu klade učitel mateřské školy důraz?
2. Jakou důležitost přikládají učitelé manažerským dovednostem ve srovnání s ostatními dovednostmi?
3. Jaké strategie uplatňuje učitel mateřské školy při managementu třídy dětí?
4. Jaká je úroveň učitelů v uplatňování dovedností při managementu třídy dětí?
5. Jaké existují rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a dosaženého vzdělání učitelů?

Hypotéza k dílčí výzkumné otázce č. 5–z hlediska délky praxe učitelů:

H1 → Existuje významný rozdíl v uplatňování strategií managementu třídy z hlediska délky praxe učitelů.

H2 → Existuje významný rozdíl v uplatňování dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe učitelů.

Hypotéza k dílčí výzkumné otázce č. 5–z hlediska dosaženého vzdělání učitelů:

H3 → Existuje významný rozdíl v uplatňování strategií managementu třídy z hlediska stupně vzdělání učitelů mateřských škol.

H4 → Existuje významný rozdíl v uplatňování dovedností managementu třídy z hlediska stupně vzdělání učitelů mateřských škol.

5.3 Výzkumná metoda

S ohledem na výzkumnou otázku byly zvoleny přednosti kvantitativního výzkumu, který umožňoval zjišťovat míru či úroveň jevů, v tomto případě uplatňování dovedností

a strategií. Pro zjišťování uplatňovaných manažerských dovedností učitele jsem zvolila dotazník vlastní konstrukce, který byl distribuován pomocí webové platformy Survio.

Dle Chrásky (2016) je dotazník jedna z nejvyužívanějších metod sběru dat v kvantitativním výzkumu, s tímto tvrzením také souhlasí Gavora (2010), který uvádí, že se jedná o metodu nejfrekventovanější, prostřednictvím které výzkumník získává písemné odpovědi ve velkém množství za poměrně krátkou dobu.

Existuje několik doporučení, kterých jsem se v rámci použití dotazníku řídila. Je třeba, aby položky v dotazníku byly vhodně zformulovány a použity, díky tomu můžeme dosáhnout objektivních výsledků od mnoha subjektivních respondentů. Dotazníkové šetření je relativně rychlé a ekonomické. Dotazník jsem si vybrala především proto, abych mohla měřit úroveň dovedností. Každý výzkumník musí brát zřetel na to, aby všechny položky, které dotazník obsahuje byly jasné a srozumitelné. Položky nesmějí být sugestivní, tedy napovídat respondentům správnou odpověď, měly by být správně seřazeny a na začátku je nutno volit pokyny pro vyplnění a úvod. Mezi nevýhody můžeme zařadit neobjektivní vyplnění či neochota respondentů spolupracovat. Gavora (2010) dále doplňuje, že položky v dotazníku mají velmi často podobu škály, které mohou mít několik stupňů 3-9, přičemž se doporučuje využít lichý počet stupňů.

Pro účely výzkumné části závěrečné práce byl sestaven dotazník, který je k nahlédnutí v příloze I. Dotazník měl celkem 32 položek a byl rozdělen na několik částí. Začal úvodem, kde jsem se respondentům představila, uvedla jsem k čemu mi data poslouží a že je dotazník anonymní. Následovalo poděkování za věnovaný čas a poskytnutá data. První část dotazníku zjišťovala základní údaje o respondentech jako je pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělávání a praxi v oboru. Druhá část zjišťovala uplatňování manažerských strategií a dovedností učitele při managementu třídy. První položka zjišťovala obecné způsoby managementu učitele, jejich preferenci, co se stylu řízení týká. Další položky zjišťovaly, které strategie využívá učitel při managementu třídy. Následovaly položky zjišťující uplatňování rozvoje spolupráce s dětmi, kolegy a rodiči při managementu třídy a poslední oblast se zaměřovala na učitelovu práci s pravidly v prostředí mateřské školy. Jednotlivé položky byly rozděleny do čtyř oblastí:

1. **Management výuky** (počet položek 11, maximální počet bodů 55)
2. **Management chování** (počet položek 3, maximální počet bodů 15)
3. **Management rozvoje** (počet položek 6, maximální počet bodů 30)
4. **Práce s pravidly** (počet položek 2 a maximální počet bodů 10)

V uvedených oblastech měli respondenti možnost uvést, nakolik se ztotožňují s jednotlivými tvrzeními na Likertově škále, která měla 5 stupňů:

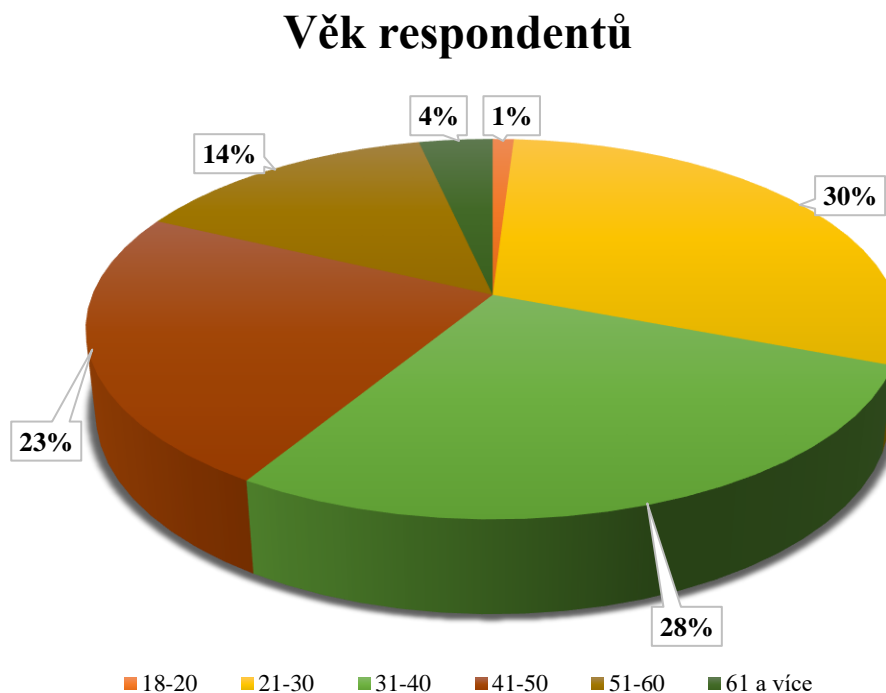
Naprostou souhlasím 5 4 3 2 1 Naprostou nesouhlasím.

Sběr dat probíhal v únoru roku 2023 a trval 15 dnů. Důležitou součástí výzkumu bylo ověření, jestli jsou dané položky pro respondenty srozumitelné, a také zda byla škála vhodná a dostačující. Podle zapojených respondentů byly všechny otázky v dotazníku srozumitelné, vhodně položené a pěti stupňová škála dostačující.

5.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili učitelé mateřské školy po celé České republice, kteří se podílejí na managementu třídy. Do výzkumu se zapojilo celkem 201 respondentů. Dotazník vyplnilo 199 žen a 2 muži. Domnívám se, že ženy jsou v tak velké převaze z důvodu feminizace učitelské profese. Na území České republiky převažuje ve školství velké procento žen.

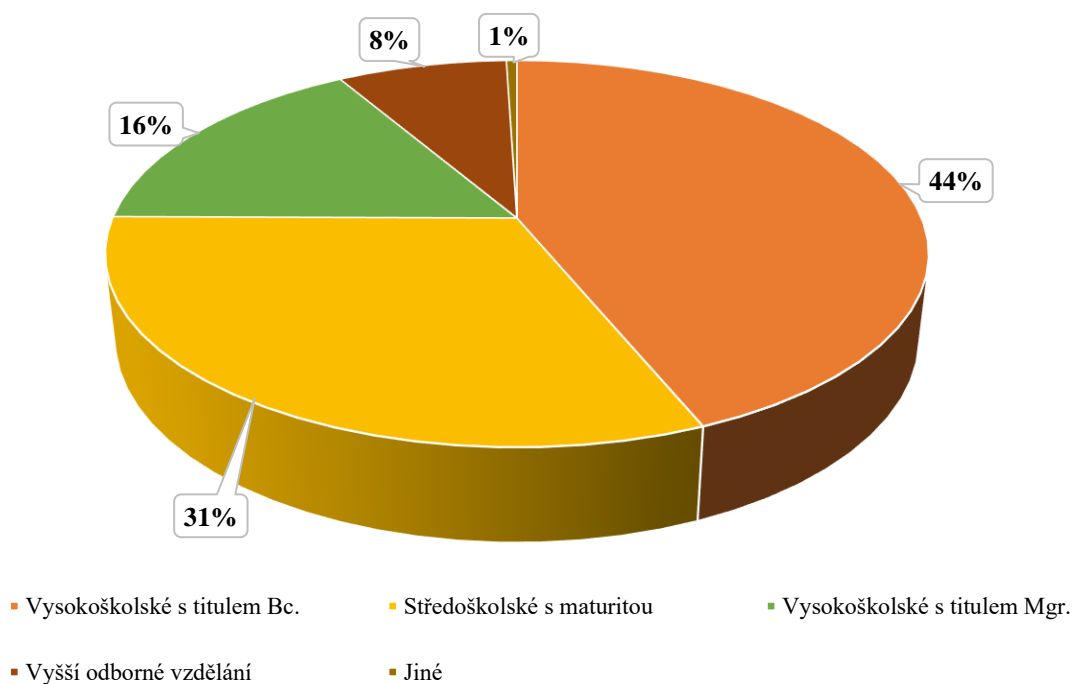
V grafu č. 2, uvedeném níže, můžeme najít zastoupení věkových kategorií ve výzkumném souboru. Graf uvádí 6 kategorií, které znázorňovaly různé věkové skupiny. Můžeme vidět, že nejpočetnější skupinu zastupovali respondenti ve věku 21-30 let, tvořilo ji 30 % učitelů (N=60). Další poměrně četnou skupinou byla věková hranice 31-40 let, tvořilo ji 28 % učitelů (N=56). Následovalo věková skupina 41-50 let, kterou tvořilo 23 % učitelů (N=47). Věkovou skupinu 51-60 let tvořilo dohromady 14 % učitelů (N=29) a poslední dvě kategorie 61 a více let tvořili 4 % učitelů (N=7), zatímco s nejmenším počtem hlasů byli zastoupeni respondenti ve věku 18-20 let, jednalo se pouze o 1 % učitelů (N=2).



Graf 2 Zastoupení věkových kategorií ve výběrovém souboru

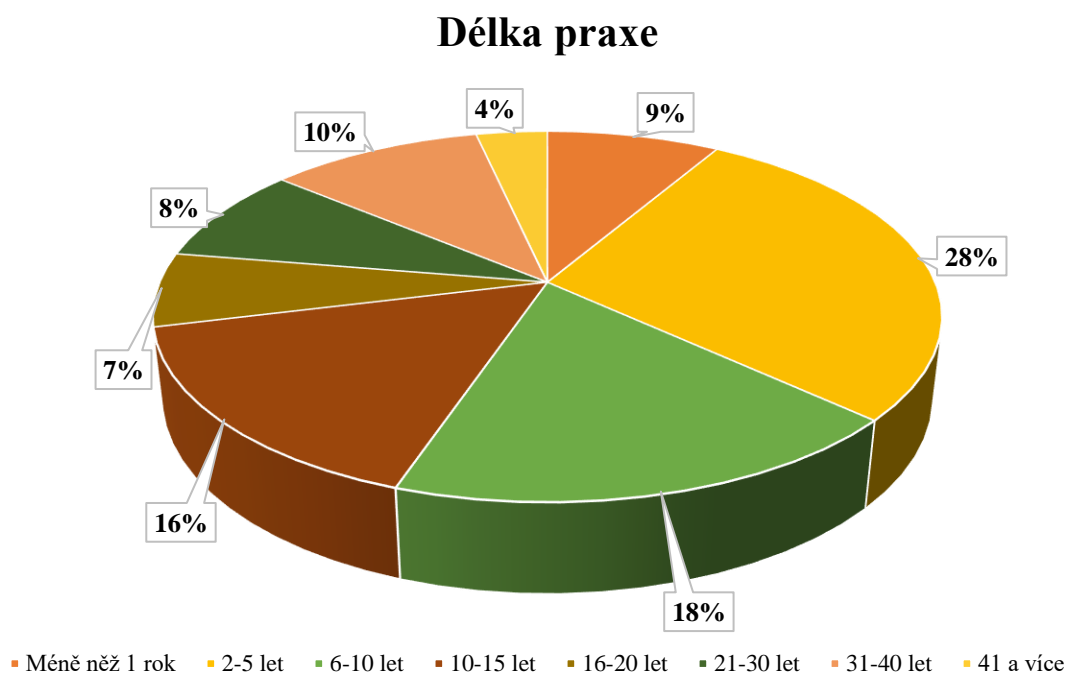
Graf č. 3 zobrazuje zastoupení respondentů z hlediska nejvyššího dosaženého vzdělávání. Skoro polovinu respondentů, kteří se zapojili do výzkumu, tvoří učitelé s bakalářským vzděláním 44 % (N=88), druhým nejpočetnějším zástupcem, kteří zabírají více jak čtvrtinu grafu jsou učitelé se středoškolským vzděláním s maturitou, tvořili dohromady 31 % (N=63). Na třetím místě jsou učitelé s titulem získaným v magisterském studijním programu, kteří tvořili 16 % (N=33). A v neposlední řadě se zde také objevili zástupci vyššího odborného vzdělání, pouze s 8 % (N=16). Respondenti měli na výběr v možnosti „jiné“ uvést vlastní odpověď, toho využilo pouze 1 % učitelů (N=1). Respondent uvedl, že získal vysokoškolské vzdělání s titulem Ing.

Nejvyšší dosažené vzdělání



Graf 3 Podíl učitelů ve výzkumném souboru dle dosaženého vzdělání

Poslední graf č. 4, týkající se zastoupení výzkumného souboru z hlediska rozlišení podle délky praxe v oboru, můžeme vidět níže. Délka praxe byla sledována prostřednictvím 7 kategorií, představující počet let na pozici učitele v mateřské škole. Největší skupina učitelů, která se zabývala vyplňováním dotazníku, má délku praxe v oboru 2-5 let, tvořili tak 28 % (N=57), jedná se o větší jednu čtvrtinu grafu. Další poměrně velkou skupinou, která zabírá opět skoro jednu čtvrtinu grafu, tvoří 18 % učitelů s délkou praxe 6-10 let (N=37) a na třetím místě, můžeme najít respondenty s délkou praxe 11-15 let, dohromady s 16 % (N=32). Další skupiny s délkou praxe více jako 16 let a méně než 40, nepřesáhly 10 %.



Graf 4 Zastoupení učitelů dle délky praxe v oboru

5.5 Zpracování dat a jejich analýza

Pro zpracování dat jsem využila soubor, který mi poskytla webová platforma Survio. Data výzkumu jsem si stáhla v excelovém souboru, kde jsem je následně upravila pomocí základních excelových funkcí. Pro lepší přehlednost a orientaci, jsem si jednotlivá data barevně rozlišila a následně je rozdělila do 8 kategorií: praxe oboru, srovnání uplatňování manažerských dovedností s ostatními dovednostmi učitele, styly managementu, strategie, management výuky, management chování, management rozvoje a poslední oblastí je práce s pravidly. Každou kategorii jsem vyhodnocovala zvlášť. U strategií jsem využila průměr, zatímco u dalších kategorií mi přišlo nejvhodnější využít součet manažerských dovedností, tak i průměr z celkového součtu manažerských dovedností. Na závěr jsem provedla součet všech manažerských dovedností učitelů mateřských škol, kteří se do výzkumu zapojili.

Dále jsem pro analýzu dat využila popisnou a testovou statistiku. U první varianty, popisné statistiky, jsem využila tabulky a grafy s absolutní a relativní četností a aritmetickými průměry. Zatímco u testové statistiky, která se vztahuje k výzkumné otázce č. 5, jsem provedla test normality dat, na základě kterého byly zvoleny parametrické testy k výpočtům, a to studentův t-test. Podle Chráska (2016) lze studentův test považovat za nejznámější statistický test, pomocí kterého rozhodujeme, zda dva soubory dat mají stejný aritmetický průměr. Využila jsem t-test o dvou proměnných – Independent Samples T test, který porovnává data dvou souborů, testuje hypotézy a určuje jejich shodu. Je nutné, aby soubor respondentů byl dostatečně velký, a také aby údaje v každém souboru byly na sobě nezávisle vzniklé veličiny. „Procedura poskytuje tři testy: a) **Levenův F-test** pro porovnání rozptylů obou skupin b) **Studentův t-test** rovnosti dvou průměrů při stejných rozptylech ve skupinách c) **Welchův t-test** rovnosti dvou průměrů bez předpokladu rovnosti rozptylů“ (Brom & Řehák, 2015, s. 128).

6 ANALÝZA DAT

V následující kapitole se zabývám výsledky výzkumu, které se mi za pomoci dotazníkové šetření podařilo od respondentů získat.

6.1 Analýza způsobů managementu učitele

Prvním záměrem práce bylo zjistit způsoby managementu, na které klade učitel mateřské školy největší důraz. Zajímalo nás, která ze čtyř oblastí uvedená v dotazníku je pro učitele nejdůležitější.

Následující analýza se týká první výzkumné otázky ve znění:

Na jaké způsoby managementu klade učitel mateřské školy důraz?

Pro objasnění výzkumné otázky jsem provedla analýzu položky č. 5. Respondenti měli na výběr z více možností, proto získaná data odpovídají četnosti zvolených odpovědí. Výsledky jsou uvedeny v tabulce č. 3, a jsou pouze orientační, jelikož z jedné otázky nelze určit styl managementu učitele. Vybírat bylo možné z těchto odpovědí:

- získávání znalostí, dovedností dětí a usměrňování jejich chování (odpovídá přístupu pragmatickému)
- rozvoj individuálních schopností u dětí (odpovídá facilitačnímu přístupu)
- propojení získaných znalostí a dovedností s praxí (odpovídá manažerskému přístupu)
- ponechání dětem „volné ruky“ (odpovídá přístupu svobodného vzdělávání)

V tabulce č. 4 můžeme vidět, že nejvíce uváděnou odpovědí učitelů byla snaha o rozvíjení individuálních schopností u dětí. S tím souvisí dále to, že učitel jde cestou facilitační, pojí se to tedy s přístupem facilitačním, kdy se učitel snaží o rozvoj individuálních schopností u každého jedince. Druhou početně zastoupenou skupinou je přístup pragmatický, který uvedlo 103 respondentů. Zde je úkolem učitele propojit získané znalosti a dovednosti s praxí, což vidím jako velmi podstatné, pro každého jedince, do dalšího učení. Třetí skupinu tvoří respondenti s přístupem manažerský (91). Učitele lze označit za manažera, který vytváří snahu, aby děti získaly potřebné znalosti a dovednosti a usměrňuje jejich chování. S nejmenším počtem hlasů 28 se umístil přístup svobodného vzdělávání, kdy učitel dětem ponechává „volnou ruku“.

Tabulka 4 Aspekty stylů managementu učitele

Odpovědi	Četnost odpovědí
1. Facilitační přístup	144
2. Pragmatický přístup	103
3. Manažerský přístup	91
4. Přístup svobodného vzdělání	28

6.2 Analýza důležitosti vybraných aspektů managementu ve srovnání s ostatními dovednostmi učitele

Druhým záměrem práce bylo sledovat důležitost manažerských dovedností mezi ostatními dovednostmi učitele. Zajímalo nás, na jaké příčce budou umístěny manažerské dovednosti vedle dovedností didaktických, sociálně – komunikačních, pedagogicko – psychologických, a vedle tvorby klimatu.

Následující analýza se týká druhé výzkumné otázky ve znění:

Jakou důležitost přikládají učitelé manažerským dovednostem ve srovnání s ostatními dovednostmi?

Sledovala jsem nejčastější umístění jednotlivých dovedností učitelů mateřských škol. Úkolem respondentů bylo uspořádat, dle vlastní preference, následující možnosti podle míry důležitosti. Jednalo se o dovednosti:

- **Sociálně-komunikační** (schopnost učitele efektivně komunikovat s dětmi, rodiči a kolegy)
- **Manažerská** (dovednost učitele organizovat, řídit třídu a orientovat se v administrativních úkonech)
- **Pedagogicko-psychologická** (schopnost učitele aplikovat znalosti, díky kterým učitel vykonává výchovně vzdělávací činnost)
- **Didaktická** (schopnost učitele ovládat strategie výuky a dovednost zvolit vhodnou metodu a organizační formu vzdělávání)
- **Tvorba klimatu** (dovednost učitele pozitivně utvářet klima ve třídě)

Každé oblasti jsem přiřadila souhrnný název tak, aby danou oblast co nejlépe vystihoval. Tabulka níže uvádí, kolik respondentů umístilo danou dovednost na předmětnou pozici ilustrující důležitost.

Z výsledků v tabulce č. 5 je patrné, že na první příčce se umístila **manažerská dovednost**, tedy dovednost organizovat, řídit třídu a orientovat se v administrativních úkonech, kterou zvolilo 91 učitelů z celkem 201 respondentů. Druhou příčku zaujala **dovednost sociálně-komunikační**, která klade důraz na schopnost učitele efektivně komunikovat s dětmi, rodiči a kolegy s 53 respondenty. **Didaktická oblast** se umístila na třetí příčce s 40 hlasy respondentů. Zajímavostí může být, že nejméně uváděnou oblastí byla dovednost

pedagogicko-psychologická, tedy schopnost aplikovat znalosti, díky kterým učitel vykonává výchovně-vzdělávací činnost s 11 respondenty a oblast zabývající se **tvorbou klimatu**, dovednost učitele pozitivně utvářet pozitivní klima ve třídě, kterou zvolilo 30 respondentů.

Tabulka 5 Míra důležitosti dle nejčastějšího umístění vybraných dovedností

Důležitost:	Manažerská dovednost	Sociálně – komunikační dovednost	Didaktická dovednost	Tvorba klimatu	Pedagogicko - psychologická dovednost
1.	91	84	70	65	65
2.	35	53	40	47	58
3.	33	31	40	40	39
4.	29	25	28	30	28
5.	13	8	23	19	11

6.3 Analýza strategií managementu učitelů v MŠ

Třetím záměrem práce bylo sledovat uplatňované strategie učitele při managementu třídy dětí. Zajímalo nás, zda učitel využívá strategie proaktivní nebo reaktivní.

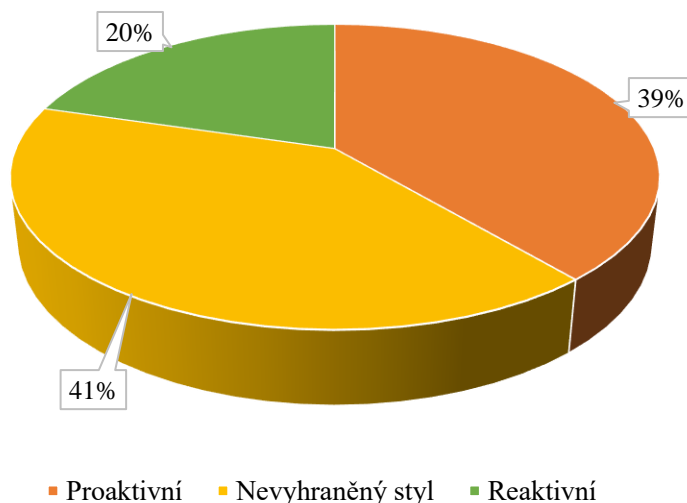
Následující analýza se týká třetí výzkumné otázky ve znění:

Jaké strategie uplatňuje učitel mateřské školy při managementu třídy dětí?

V následující výzkumné otázce vycházíme z teoretických východisek, které rozlišují strategie na proaktivní a reaktivní. U proaktivní strategie se učitel snaží předcházet porušování pravidlům, zatímco u reaktivní strategie, učitel řeší daný problém až se naskytne. Strategie jsem zjišťovala pomocí čtyř položek v dotazníku, jejíž přehled nalezneme v tabulce č. 6. Učitelé měli vybrat jeden postup, který uplatňují ve své práci nejčastěji. U některých respondentů nastala situace, že byly dvě položky vyhodnoceny jako strategie reaktivní a zbylé dvě položky jako strategie proaktivní. Z tohoto důvodu v grafu uvádím nevyhraněný styl učitele. V tomto případě, učitel kombinuje strategie proaktivní a reaktivní. Ve výsledku jsem pracovala s četností odpovědí.

V grafu č. 5, můžeme vidět tři oblasti strategií: proaktivní, nevyhraněný styl a reaktivní. Největší zastoupení tvoří kategorie nevyhraněný styl s 41 % (N=82), druhou poměrně velkou skupinou, která tvoří více jak jednu čtvrtinu grafu, je kategorie proaktivní, tedy učitelé předcházejí porušování pravidlům s 39 % (N=78). A poslední kategorie reaktivní, která tvoří necelou jednu čtvrtinu grafu, zvolilo pouze 20 % respondentů (N=41).

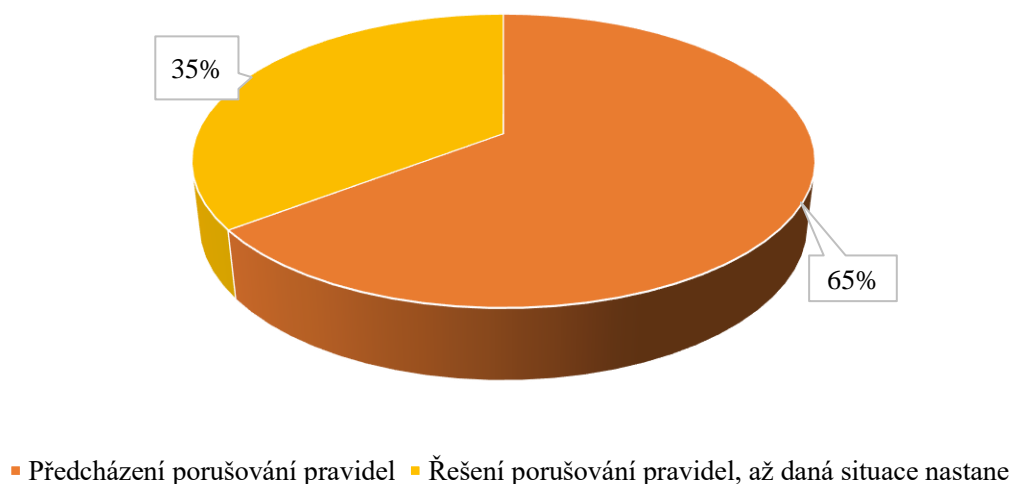
Učitelovy strategie v managementu třídy



Graf 5 Uplatňované strategie učitele v managementu třídy

V grafu č. 6, můžeme najít zastoupení z hlediska uplatňování strategií v oblasti nastavování pravidel. Úkolem učitelů bylo zaznamenat ze dvou možností, zda si myslí, že spíše předcházejí porušování pravidel nebo se snaží jejich porušování řešit, až daná situace nastane. Graf je rozdělen na dvě kategorie, z něhož první se zaměřuje na předcházení porušování pravidel a druhá oblast se zaměřuje na řešení porušování pravidel v určité situaci. Největší zastoupení měla skupina první, respondenti se snaží předcházet porušování pravidel. Tuto oblast tvořilo 65 % učitelů (N=130), zatímco druhou oblast, která se zaměřuje na řešení porušování pravidel až daná situace nastane, tvořilo pouze 35 % učitelů (N=71).

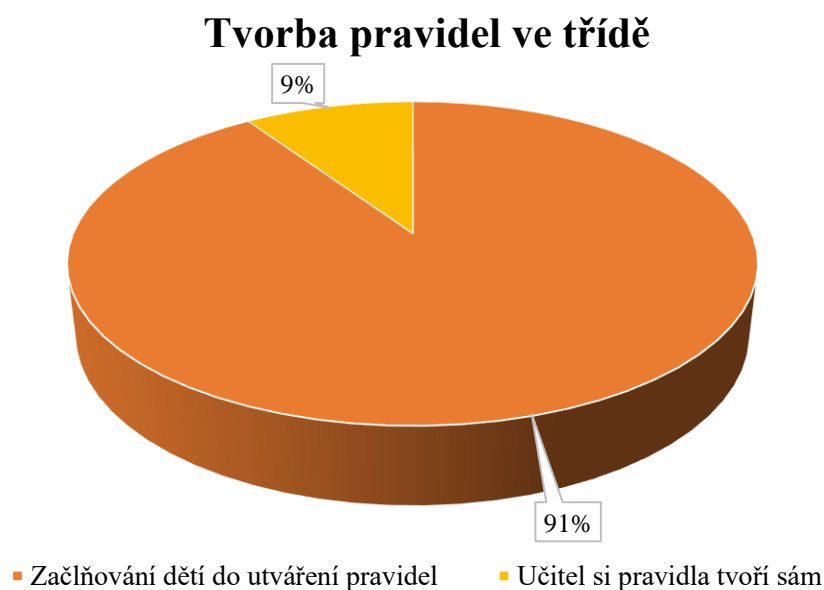
Porušování pravidel z pohledu učitelů



Graf 6 Uplatňované strategie v oblasti nastavování pravidel

Pokud **graf č. 5** srovnáme s **grafem č. 6**, můžeme vidět, že se výsledky shodují. V obou případech převažují strategie proaktivní, učitelé se snaží předcházet porušováním pravidel ve třídě.

Graf č. 7 vyobrazuje dvě kategorie, které rozlišují, jakým způsobem učitel tvoří pravidla ve třídě. První kategorie značí, že se učitel snaží začleňovat děti do utváření pravidel, zatímco druhá kategorie se týká učitelů, kteří si pravidla tvoří sami a poté je s dětmi pouze seznámí. Největší skupinu zastoupených respondentů tvořili učitelé, kteří se snaží děti aktivně zapojovat do utváření pravidel, jednalo se o 91 % (N=182). Jen 9 % respondentů uvedlo, že si pravidla utvoří sami a poté je s dětmi pouze seznámí (N=19).



Graf 7 Rozlišení dle tvorby pravidel ve třídě

Tabulka č. 6 vyobrazuje přehled položek, týkající se učitelových strategií, které se nacházely v dotazníku pro učitele. Úkolem učitelů bylo vybrat ze dvou možných tvrzení, se kterými se ztotožňovali.

Tabulka 6 Přehled položek, týkající se učitelových strategií

Učitelovy strategie	
<ul style="list-style-type: none"> Snažím se podporovat vztahy mezi dětmi ve třídě, např. pomocí seznamovacích her. 	<ul style="list-style-type: none"> Nechávám dětem vlastní prostor k navazování vztahů. Do vztahu zasahuji pouze v případě nutnosti.

<ul style="list-style-type: none">• Před zahájením školního roku dopředu plánuji účast na akcích, které v průběhu roku s dětmi navštívíme.	<ul style="list-style-type: none">• Účast na zajímavých akcích neplánuji dopředu, spíše reaguji na aktuální příležitosti a možnosti.
<ul style="list-style-type: none">• Zaměřuji se na to, jak předcházet porušování pravidel ve třídě	<ul style="list-style-type: none">• Porušování pravidel ve třídě řešíme, jakmile taková situace nastane.
<ul style="list-style-type: none">• Aktivně začleňuji děti do utváření pravidel ve třídě	<ul style="list-style-type: none">• Pravidla si utvářím sám/a, poté je s dětmi pouze seznámím.

6.4 Analýza úrovně uplatňování manažerských dovedností učitele

Čtvrtým záměrem práce bylo sledovat úroveň učitelů v uplatňování dovedností při managementu třídy dětí. Zajímalo nás, kolik bodů v průměru získají učitelé v jednotlivých oblastech.

Následující analýza se týká čtvrté výzkumné otázky ve znění:

Jaká je úroveň učitelů v uplatňování manažerských dovedností při managementu třídy dětí?

Tabulka č. 7, kterou nalezneme níže, zobrazuje úroveň učitelů v manažerských dovednostech. Můžeme vidět čtyři oblasti: management výuky, management chování, management rozvoje a práce s pravidly, které byly stanoveny dle teoretických východisek. Ke každé oblasti je uveden maximální počet bodů, který mohli učitelé v jednotlivých oblastech získat. V druhé sloupci je uveden průměr, jak si učitelé v dané oblasti vedli. Výzkumu se zúčastnilo 201 učitelů různých mateřských škol v České republice. Úkolem učitelů bylo zaznamenat na Likertově škále, která měla 5 stupňů, na kolik se s daným tvrzením ztotožňují.

První oblastí je management výuky, který se skládal z 11 položek a její maximální počet bodů byl 55. Učitelé v následující oblasti získali v průměru 42,28 bodů. Druhou oblastí je management chování, kde bylo k dispozici celkem 15 bodů, učitelé zde získali v průměru 11,48 bodů. Ve třetí oblasti, která se zaměřovala na management rozvoje, učitelé nasbírali v průměru 22,88 bodů. Oblast práce s pravidly byla nejméně úspěšná, jelikož k dispozici bylo 10 bodů a učitelé získali v průměru 7,75 bodů.

Tabulka 7 Úroveň manažerských dovedností učitelů

Oblasti	Maximální počet bodů	Dosažený počet bodů
		Průměr
1. Management výuky	55	42,28
2. Management chování	15	11,48
3. Management rozvoje	30	22,88
4. Práce s pravidly	10	7,75

Zjištěné hodnoty jsou spíše nad průměrem, z toho lze usoudit, že učitelé uplatňují své dovednosti v managementu třídy velmi dobře. Musíme však brát v úvahu, že se nejedná o objektivní zjišťování učitelových dovedností. Mým cílem bylo spíše sledovat, nakolik učitelé dokáží uplatňovat vybrané dovednosti dle jejich pohledu.

6.5 Analýza rozdílů v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a dosaženého vzdělání učitelů

Posledním záměrem práce bylo najít rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a dosaženého vzdělání učitelů. Zajímalo nás, zda existují rozdíly u učitelů s kratší a delší praxí a u učitelů se středoškolským a vysokoškolským vzděláním.

Následující analýza se týká páté výzkumné otázky ve znění:

Jaké existují rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe učitelů?

Data jsem zpracovávala pomocí t-testu v programu SPSS Statistics.

Rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe:

H_{10} → V uplatňování strategií managementu třídy neexistují významné rozdíly v závislosti na délce praxe učitelů.

H_{1A} → V uplatňování strategií managementu třídy existuje významný statistický rozdíl v závislosti na délce praxe učitelů.

H_{20} → V uplatňování dovedností managementu třídy neexistují významné rozdíly v závislosti na délce praxe učitelů.

H_{2A} → V uplatňování dovedností managementu třídy existují významné rozdíly v závislosti na délce praxe učitelů.

Tabulka č. 8 zobrazuje výsledky testové statistiky z hlediska délky praxe učitelů. Nacházejí se zde obecné výsledky u dvou sledovaných oblastí – uplatňování strategií managementu a uplatňování manažerských dovedností učitelů. Délka učitelovy praxe byla rozdělena do dvou kategorií, a to učitelova praxe do 10 let a nad 10 let.

Tabulka 8 Výsledky testové statistiky z hlediska délky praxe učitelů

Testová statistika					
	Praxe v oboru	N	Průměr	Směrodatná odchylka	Sig. 2
Strategie managementu	Do 10 let	111	1,4527	0,22742	0,293
	Nad 10 let	90	1,4167	0,25140	
Manažerské dovednosti celkem	Do 10 let	111	82,64	9,381	0,001
	Nad 10 let	90	86,56	8,602	

Platí, že neexistuje statistický rozdíl v uplatňování strategií v závislosti na délce praxe učitelů. **H1 nepotvrzena** ($p > 0,05$).

Platí, že mezi uplatňovanými dovednostmi učitelů je významný rozdíl – učitelé s praxí vyšší než 10 let dosáhli o něco málo lepších výsledků (rozdíly nejsou velké, ale jsou signifikantní $p = 0,001$). **H2 potvrzena**.

Jaké existují rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska dosaženého vzdělání učitelů?

Data jsem zpracovávala pomocí t-testu v programu SPSS Statistics.

Rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe:

H₃₀ → V uplatňování strategií managementu třídy neexistují významné rozdíly v závislosti na dosaženém vzdělání učitelů.

H_{3A} → V uplatňování strategií managementu třídy existuje významný statistický rozdíl v závislosti na dosaženém vzdělání učitelů.

H₄₀ → V uplatňování dovedností managementu třídy neexistují významné rozdíly v závislosti na dosaženém vzdělání učitelů.

H_{4A} → V uplatňování dovedností managementu třídy existují významné rozdíly v závislosti na dosaženém vzdělání učitelů.

Tabulka č. 9 zobrazuje výsledky testové statistiky z hlediska dosaženého vzdělání učitelů. Nacházejí se zde obecné výsledky u dvou sledovaných oblastí – uplatňování strategií managementu a uplatňování manažerských dovedností učitelů. Dosažené vzdělání učitelů bylo dále rozděleno na učitele „vysokoškoláky“ a „středoškoláky“.

Tabulka 9 Výsledky testové statistiky z hlediska dosaženého vzdělání učitelů

Testová statistika					
	Nejvyšší dosažené vzdělání	N	Průměr	Směrodatná odchylka	Sig. 2
Strategie managementu	Středoškolské	79	1,4810	0,22207	0,013
	Vysokoškolské	121	1,4050	0,24422	
Manažerské dovednosti celkem	Středoškolské	79	84,82	9,986	0,306
	Vysokoškolské	121	84,14	8,764	

Platí, že existuje statistický rozdíl v uplatňování strategií a sice učitelé „vysokoškoláci“ volí o něco více častěji proaktivní strategie (rozdíl není markantní – je malý, ale je statisticky významný). **H3 potvrzena** ($p < 0,05$).

Platí, že mezi uplatňovanými dovednostmi učitelů není rozdíl v závislosti na vzdělání. **H4 nepotvrzena** ($p > 0,05$).

7 SOUHRN VÝLEDKŮ VÝZKUMU

Následující kapitola se zaměřuje na shrnutí výsledků výzkumu, které se objevily v našem výzkumném šetření. Jak již bylo zmíněno, hlavní výzkumná otázka analyzuje uplatňované strategie a manažerské dovednosti učitele při managementu třídy dětí v mateřské škole. Dále je v praktické části stanoveno celkem pět dílčí výzkumných otázek.

Na jaké způsoby managementu klade učitel mateřské školy důraz?

Jak již bylo zmíněno v teoretické části diplomové práce. Každý učitel preferuje určitý vyučovací styl, které lze dělit na několik kategorií. Klasickými vyučovacími styly se ve své publikaci zabývali autoři Hanoušová, Urbánek & Rozkovcová (2019). Zatímco Zormanová (2017) uvádí jiné kategorie stylů managementu, a to přístup manažerský, kde je učitel v roli manažera a snaží se o získávání znalostí, dovedností a kompetencí u dětí. Druhý přístup je facilitační, kde se učitel snaží o rozvoj individuálních schopností u dětí, v pragmatickém přístupu učitel propojuje získávání znalostí a dovedností s praxí, zatímco u přístupu svobodného vzdělávání učitel dětem ponechává „volnou ruku“.

V našem výzkumu největší počet učitelů uváděl, že klade důraz na rozvoj individuálních schopností u dětí předškolního věku, toto tvrzení se pojí s přístupem facilitačním. Další velkou skupinu tvořil přístup pragmatický, tedy propojení získaných znalostí s praxí. Respondenti dále označili přístup manažerský, získávání znalostí, dovedností dětí a usměrňování jejich chování na třetí místo. A nejméně zastoupenou skupinou je přístup svobodného vzdělávání, ponechávání dětem „volné ruky“.

Jakou důležitost přikládají učitelé manažerským dovednostem ve srovnání s ostatními dovednostmi?

Celkový výzkumný soubor tvořilo celkem 201 respondentů. Z výsledků výzkumu je patrné, že učitelé přikládají manažerským dovednostem největší váhu. Pro učitele je nejdůležitější, že dovedou organizovat, řídit třídu a orientovat se v administrativních úkonech. V důsledku toho se manažerské dovednosti umístily na prvním místě v naší tabulce, je tedy nejčastěji uváděnou hodnotu ve statistickém souboru. Další a druhou nejčastěji uváděnou hodnotou byla sociálně-komunikační dovednost, kde je úkolem učitele efektivně komunikovat s dětmi, rodiči a kolegy. Tyhle dvě oblasti byly nejčastěji uváděné ve srovnání s ostatními

dovednostmi učitele jako jsou dovednosti didaktické, tvorba klimatu a pedagogicko-psychologické.

Jaké strategie uplatňuje učitel mateřské školy při managementu třídy dětí?

V teoretické části ve své publikaci Vlčková, et al. (2020) uvádí, že učitel ve třídě může uplatňovat dva druhy strategií – proaktivní a reaktivní. Proaktivní strategie se zaměřuje na předcházení problému, zatímco u reaktivní strategie učitel reaguje až na vzniklý problém. Výzkum je obohacen o kategorii – nevyhraněný styl, jelikož nastala situace, že byly dvě položky vyhodnoceny jako strategie reaktivní a zbylé dvě položky jako strategie proaktivní. Ve výzkumu mělo největší procento respondentů nevyhraněný styl, tedy používají kombinaci strategií proaktivní a reaktivních. Ovšem velké zastoupení měli také učitelé, kteří využívají proaktivní strategie. Nejméně respondentů využívá strategie reaktivní, kdy učitelé reagují až na vzniklý problém. Pokud se podíváme na tvorbu pravidel ve třídě, tak vyšly velmi pozitivní výsledky. Učitelé nejčastěji uváděli, že pravidla ve třídě tvoří spolu s dětmi. Pouze malé procento učitelů uvedlo, že si pravidla vytváří sami a s dětmi je poté seznámí.

Jaká je úroveň učitelů v uplatňování dovedností při managementu třídy dětí?

Výzkum se zaměřoval na úroveň v manažerských dovednostech učitele ve 4 oblastech: management výuky, management chování, management rozvoje a práci s pravidly. V každé oblasti byl uveden maximální počet bodů, které učitelé mohli získat. Například management výuky zahrnoval celkem 11 položek, a to schopnost učitele efektivně zvládat pracovat s třídní dokumentací, dovednost orientovat se v zákonech a normách, schopnost efektivně si naplánovat organizaci školního roku nebo schopnost učitele zorganizovat si aktivity tak, aby měly děti prostor k hodnocení vlastní práce. Učitelé si vedli v jednotlivých oblastech velmi dobře. V managementu výuky učitelé v průměru dosahovali v průměru 42,28 b., v managementu chování je to 11,48 b., u managementu rozvoje 22,88 b. a v poslední oblasti práce s pravidly učitelé získali v průměru 7,75 b.

Jaké existují rozdíly v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a dosaženého vzdělání učitelů?

Výsledky jsem získala pomocí parametrického testu, kde jsem prostřednictvím t-testu ověřila svůj předpoklad, zda existuje významný rozdíl v uplatňování strategií a dovedností managementu třídy z hlediska délky praxe a stupně dosaženého vzdělání učitelů.

H1 nebyla potvrzena. Platí, že neexistuje statistický rozdíl v uplatňování strategií v závislosti na délce praxe učitelů.

H2 byla potvrzena. Platí, že mezi uplatňovanými dovednostmi učitelů je významný rozdíl. Učitelé s praxí vyšší než 10 let dosáhli o něco málo lepších výsledků, než učitelé s praxí do 10 let.

H3 byla potvrzena. Platí, že existuje statistický rozdíl v uplatňování strategií a sice učitelé „vysokoškoláci“ volí o něco častěji proaktivní strategie než učitelé „středoškoláci“. Rozdíl není markantní – je malý, ale je statisticky významný.

H4 nebyla potvrzena. Platí, že mezi uplatňovanými dovednostmi učitelů není rozdíl v závislosti na vzdělání.

Výsledky mého výzkumu se shodují s teoretickými východisky, které ve své publikaci uvádí Syslová (2017), která tvrdí, že praxe učitelů zvyšuje dovednosti učitelů mateřských škol. Naopak výsledky mého výzkumu jsou v rozporu s teoretickými východisky, které uvádí opět Syslová (2017), že kvalitnější vzdělání učitelů zvyšuje jejich dovednosti.

7.1 Diskuse a limity výzkumu

Do diskuse jsem zařadila tři výzkumy jiných autorů, které jsem již zmínila v teoretické části diplomové práce a ty porovnávám s výsledky mého výzkumu.

K prvním porovnání jsem si vybrala výzkum Eliáše, et al. (2019), který uvádí, že učitelé musejí strategicky zvažovat kroky, plánovat a předcházet problémům, které ve třídě mohou vzniknout. V tomto výzkumu, dle odpovědí učitelů, měl největší zastoupení nevyhraněný styl učitele, tedy používání kombinace strategií proaktivních a reaktivních, avšak velké procento zastoupení měla také strategie proaktivní, učitelé se tedy snaží plánovat kroky a předcházet možným problémům ve třídě. Potom se doporučení Eliáše et al. (2019) shoduje s výsledky mého výzkumu. Dále jsem našla shodu s výzkumem, který provedl Vinohradník (2015), zabýval se vedením třídy jako manažerskou činností učitele. Autor uvádí, že učitelé přikládají největší důležitost právě manažerské kompetenci a hned vzápětí kompetenci sociálně-komunikativní. Naše výsledky výzkumu se opět shodují, největší procento zastoupených respondentů tvoří skupinu manažerskou, dovednost organizovat, řídit třídu a orientovat se v administrativních úkonech a sociálně-komunikační, tedy schopnost učitele efektivně komunikovat s dětmi, rodiči a kolegy.

Zajímavostí mohou být výsledky mého výzkumu v uplatňování dovedností učitelů v závislosti na délce praxe a dosaženém vzdělání, které se shodují s teoretickými východisky, které uvádí Syslová (2017). Autorka se zabývala délkou praxe a kvalifikovaností učitelů mateřských škol. Uvádí, že praxe učitelů a kvalitnější vzdělání zvyšuje dovednosti učitelů. Jak jsme mohli vidět, v praktické části mé diplomové práce, studentův t-test, respektive výsledná hodnota statistické významnosti p potvrdila existenci rozdílu pouze v oblasti délky praxe učitelů. Úroveň uplatňovaných dovedností se mění s ohledem na délku praxe učitelů mateřských škol.

Svůj výzkum doplňuji o poznatky Aqbaria (2021), který ve své případové studii zjistil, že při propojení vztahu mezi emoční inteligencí a manažerskými dovednostmi učitele, dochází k efektivitě práce učitele. Druhá studie Aqbaria (2021) dále potvrdila, že spolu s pedagogickými dovednostmi jsou klíčové také schopnosti učitele, které zahrnují znalosti, schopnost navazování mezilidských vztahů, empatie, určitá míra tolerance a projevování zájmu k dítěti. Pokud má učitel emoční inteligenci na vysoké úrovni, je schopen se lépe seznamovat s potřebami každého dítěte a odpovídajícím způsobem reagovat.

Co se týká limitů výzkumu, tak za limit můžeme považovat fakt, že do vyplňování dotazníku, který jsem administrovala učitelům mateřských škol, se zapojili především respondenti, pro které jsou manažerské dovednosti učitele důležitou součástí jejich profese, o téma se zajímají. Také tvorba vlastního dotazníku se může řadit mezi limity mé diplomové práce. Nepoužila jsem standardizovaný ověřený dotazník, který by zjišťoval manažerské dovednosti učitele, ale vytvořila jsem dotazník, který byl složen z vlastních položek. Podle mého názoru jsou výsledky dále ovlivněny tím, že jsem stále ve svých výzkumných začátcích, považuji se za výzkumníka začátečníka.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Vedení a organizování třídy vnímám jako důležitý úkol každého učitele mateřské školy. Nejenže učitel může zajistit správné fungování třídy, ale také je schopen vytvořit pozitivní klima v prostředí třídy tak, aby děti mateřskou školu rády navštěvovaly.

Mezi hlavní doporučení řadím obohacování učitelů prostřednictvím dalšího vzdělávání, workshopů apod. Pomoc by mohlo především to, že učitelé sami vnímají manažerskou dovednost jako velmi významnou. Přičemž dále kladu důraz na plánování a přípravu školního roku před jeho zahájením, ale i v jeho průběhu. Můžeme zde zařadit naplánování školních akcí, do kterých se chce učitel se svou třídou zapojit. Dále bych zde zařadila plánování vzdělávací činnosti pro děti, především zvolení vhodných cílů a metod práce s dětmi. Pokud je učitel schopen si vše dopředu naplánovat a připravit, předchází tak možným problémům, které by mohly v průběhu roku vzniknout. S tím souvisí, že by se učitelé měli více soustředit na zorganizování aktivit tak, aby dali dětem prostor k vlastnímu hodnocení práce. Učitel tímto způsobem rozvíjí komunikační schopnosti dětí, jejich sebehodnocení, ale také buduje a prohlubuje vztahy ve třídě.

Druhým doporučením je využívat strategie proaktivní, které se soustředí na předcházení problémům ve třídě. Bylo zjištěno, že učitelé používají kombinaci strategií proaktivních a reaktivních, v této souvislosti je možné navrhnout, aby se učitel soustředil především na využívání strategií proaktivních, předcházel problémům ve třídě. Jednou z možností může být tvorba pravidel ve třídě spolu s dětmi, dochází tak postupně k jejich nenásilnému osvojování. Úkolem učitele je zatraktivnit pravidla, k tomu může využít nejrůznější hry na osvojování pravidel nebo barevné kartičky, které si následně pověsí na viditelné místo ve třídě.

Třetím doporučením je zvolení vhodného vyučovacího stylu. Jak bylo zmíněno v teoretické i praktické části diplomové práce, učitel má mnoho možností, na jaký způsob managementu klade důraz a s kterými se ztotožňuje. Existují vhodnější přístupy učitele a i ty méně vhodné. Jako nejvhodnější se jeví jejich kombinace. Učitel by se měl soustředit na rozvíjení individuálních potřeb dítěte a ponechat dětem volnou ruku při určitých činnostech ve vzdělávání. Existují ovšem hranice, které je třeba dodržovat a těch učitel docílí pomocí stanovených pravidel, které budou závazné pro všechny ve třídě.

Jako budoucí začínající učitelka v mateřské škole se budu patřičně snažit zaměřit na plánování a přípravu výchovně vzdělávacího procesu, protože vím, jak důležitou součástí

učitelské profese plánování a příprava je. Budu se také zaměřovat na využívání strategií proaktivních, abych předcházela problémům a nežádoucím chování dětí ve třídě.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala důležitostí manažerských dovedností učitele při řízení třídy dětí v prostředí mateřské školy. Cílem teoretické části bylo analyzovat současné pojetí managementu třídy učitele, popsat učitele jako významného činitele v managementu třídy, definovat strategie a styly managementu učitele a v neposlední řadě vymežit manažerské dovednosti učitele a specifikovat jejich význam pro praxi v mateřské škole.

V této souvislosti, třídním managementem rozumíme „soubor aktivit, které učitel používá k organizaci učení“ (Mertin, 2019, s. 5). Pojetí managementu se odráží do několika perspektiv a to přístupy, oblasti a strategie. Přístupy objasňují to, jakým způsobem je na dítě nahlíženo, ze strany učitele. Zatímco oblasti se soustředí na konkrétní pole působnosti, ve kterém se realizuje management chování a management výuky. V tomto případě hraje klíčovou roli v managementu třídy učitel, který vytváří pozitivní vztahy ve třídě, zajišťuje pořádek ve třídě a tím snižuje výskyt problému a nežádoucího chování dětí. V praxi využívá každý učitel styly managementu a strategie, které jsou mu blízké a se kterými se ztotožňuje. Na styly managementu lze nahlížet z hlediska klasického a moderního pojetí. V práci vycházíme z pojetí moderního, které Gary a Jonas (2008, podle Zormanová, 2017) dělí na přístup pragmatická, facilitační, manažerský a přístup svobodného vzdělávání. Strategie se dle teoretických východisek rozdělují na dvě kategorie, a to proaktivní a reaktivní (Vlčková et al., 2020). U proaktivní strategie učitel předchází vzniku problému, zatímco u reaktivní učitel reaguje na daný problém, až v případě jeho vzniku. Posledním cílem teoretické části bylo vymežit manažerské dovednosti, kterými by měl učitel v mateřské škole disponovat, aby jeho práce s dětmi byla účelná. Učitel se díky manažerským dovednostem dokáže orientovat v administrativních úkonech, zvládne pracovat s třídní dokumentací, je schopen třídu vést, organizovat při vzdělávacím procesu a dále disponuje schopností podílet se na tvorbě strategií, cílů, vizí, projektech, do kterých je mateřská škola zapojena a dalším rozvoji školy.

Hlavním cílem praktické části bylo analyzovat manažerské dovednosti a strategie učitele uplatňované při managementu třídy dětí v mateřské škole. Na základě analýzy jsme zjistili, že učitelé přikládají velkou důležitost manažerským dovednostem ve srovnání s dalšími dovednostmi. Největší důraz kladou na přístup facilitační, tedy snahu o rozvíjení individuálních schopností u dětí. Velmi pozitivním zjištěním bylo, že nejčastěji využívanou strategií je proaktivní, kdy učitel předchází problémům a nežádoucímu chování dětí ve třídě. Ve srovnání s délkou praxe a dosaženým vzděláním učitelů platí, že mezi uplatňovanými

dovednostmi učitelů je významný rozdíl. Učitelé s praxí vyšší než 10 let dosáhli o něco málo lepších výsledků než učitelé s praxí do 10 let. Dále platí, že existuje statistický rozdíl v uplatňování strategií a sice učitelé s vysokoškolským vzděláním volí častěji proaktivní strategie než učitelé se vzděláním středoškolským. Zjištěné výsledky nám pomohly nahlédnout do dané problematiky a propojit teorii s praxí.

Diplomová práce přinesla mnoho důležitých poznatků v oblasti managementu třídy. Mohla by být námětem k dalšímu prohloubení tohoto tématu, protože zajištění správného chodu je jednou z nejdůležitějších úloh učitele v prostředí mateřské školy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Aqbaria, Q. (2021). Classroom Management Skills among Kindergarten Teachers as related to Emotional Intelligence and Self-Efficacy. *International Journal of Instruction* 14(1), 1019–1034.
- Bertrand, Y. (1998). *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál.
- Brom, O., & Řehák, J. (2015). *SPSS – Praktická analýza dat*. Praha: Albatros.
- Burden, P. (2020). *Classroom Management*. Canada: Copyright.
- Casey, Z., Lozenski, B., & McManin, S. (2013). From neoliberal policy to neoliberal pedagogy: Racializing and historicizing classroom management. *Journal of pedagogy* (1), 41–43.
- Day, Ch. (2012). Efektivní učitelé a jejich vášnivé zaujetí výukou. *Orbis Scholae* 6(3), 9–26.
- Eliáš, F., et al., (2019). *Manuál strategického řízení a plánování ve školách*. Praha: MŠMT.
- Gallego, P., & Caingcoy, M. (2020). Competencies and Professional Development Needs of Kindergarten Teachers. *International Journal of Integrated Education* 3(7).
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Gillernová, I., & Krejčová, L., et al., (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada.
- Hanoušová, S., Urbánek, P., & Rozkocová, A. (2019). *Učitelé sbory a učitelé v prostředí školní organizace*. Praha: Karolinum.
- Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu, 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada.
- Christoph, E. (2019). *Učitel a práce se třídou*. Praha: Raabe.
- Jarošová, E., & Lorencová, H. (2017). *Rozvoj pedagogických a sociálně psychologických dovedností* (2. rozšířené a aktualizované vydání). Praha: Oeconomica VŠE.
- Kropáčková, J., Adamec, M., & Syslová, Z. (2019). *Metodika předškolního vzdělávání zaměřená na didaktické aspekty práce s dětmi*. Praha: Univerzita Karlova.
- Kyriacou, Ch. (2012). *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál.
- Lojďová, K. (2019). *Jak zvládat třídu a dobře vyučovat? Inspirace ze zahraničních výzkumů*. Brno: Masarykova univerzita.
- Lukas, J., & Lojďová, K. (2018). Řízení třídy: přístupy, oblasti, strategie. *Pedagogika* 68(2), 155–172.
- Majcík, M. (2018). Postupy používané učiteli ve vztahu k žákovské chybě při interakci s celou třídou. *Pedagogická orientace* 28(3), 472–795.

- Mertin, V. (2021). Management třídy. *Učitelství měsíčník* (2).
- Norton, R. C. (2018). *The quality classroom manager*. New York: Routledge.
- Petrů Puhrová, B. (2017). *Základy školského managementu a řízení školy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- Polášková, L. (2022). *Kompetence ledera školy*. Praha: Grada.
- Scarlett, W. (2015). *Classroom management*. United States: Copyright.
- Scrivener, J. (2012). *Classroom Management Techniques*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Sedláček, M. (2020). *První učitel: k roli ředitele školy v pedagogickém vedení*. Brno: Masarykova univerzita.
- Slavíková, L. (2008). Řízení školy a vytváření učící se organizace. *Orbis Scholae* 2(3), 1802–4637.
- Slavíková, L. (2008). Řízení školy a vytváření učící se organizace. *Orbis Scholae* 2(3), 37–52.
- Starý, K., Dvořák, D., Greger, D., & Duschinská, K. (2012). *Profesní rozvoj učitelů. Podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum.
- Svobodová, E., & Vítečková, M., et al. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.
- Syslová, Z. (2017). *Kvalita versus kvalifikace: Jaké by mělo být přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol?* Online Journal of Primary and Preschool Education.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi* (I. vydání). Brno: Masarykova univerzita.
- Syslová, Z., & Škarková, L. (2015). *Rámeček profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Švamberk Šauerová, M. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada.
- Váchal, J., & Vochozka, M. (2013). *Podnikové řízení*. Praha: Grada.
- Vinohradník, L. (2015). *Vedení třídy jako manažerská činnost učitele*. Praha: Univerzita Karlova.
- Vlčková, K., Lojdová, K., Lukas, J., Mareš, J., Škarková, L., Kohoutek, T., Květon, P., & Ježek, S. (2020). *Řízení třídy: studenti učitelství a jejich provázející učitelé*. Brno: Masarykova univerzita.
- Voda, J. (2014). Standard učitelské profese ve Skotsku. *Orbis Scholae* 8(3), 87–112.

Vodáček, L., & Vodáčková, O. (2013). *Moderní management v teorii a praxi* (3., rozš. vyd). Praha: Management Press.

Wiegerová, A. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.

Zormanová, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada.

Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Et al.	a kolektiv
Apod.	a podobně
MŠ	mateřská škola
Ing.	inženýr
t-test	studentův test
F	specifická hodnota o rozptylu
N	četnost
Mean	průměr
Std. Deviation	směrodatná odchylka
Sig.	signifikant
t	testové kritérium
H	věcná hypotéza
H ₀	nulová hypotéza
H _A	alternativní hypotéza

SEZNAM OBRÁZKŮ

Schéma 1 Dichotomické pojetí	15
Graf 2 Zastoupení věkových kategorií ve výběrovém souboru	39
Graf 3 Podíl učitelů ve výzkumném souboru dle dosaženého vzdělání	40
Graf 4 Zastoupení učitelů dle délky praxe v oboru	41
Graf 5 Uplatňované strategie učitele v managementu třídy	47
Graf 6 Uplatňované strategie v oblasti nastavování pravidel	48
Graf 7 Rozlišení dle tvorby pravidel ve třídě	49

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Klasické pojetí stylů managementu	21
Tabulka 2 Moderní pojetí stylů managementu	22
Tabulka 3 Pedagogické dovednosti učitele.....	23
Tabulka 4 Aspekty stylů managementu učitele	44
Tabulka 5 Míra důležitosti dle nejčastějšího umístění vybraných dovedností	46
Tabulka 6 Přehled položek, týkající se učitelových strategií.....	49
Tabulka 7 Úroveň manažerských dovedností učitelů	51
Tabulka 8 Výsledky testové statistiky z hlediska délky praxe učitelů	54
Tabulka 9 Výsledky testové statistiky z hlediska dosaženého vzdělání učitelů	55

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha P I Dotazník pro učitele mateřské školy
- Příloha P II Výsledky testové statistiky ve všech oblastech

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Dotazník

Vážení učitelé,

jsem studentkou pátého ročníku magisterského studijního programu, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který mi poslouží jako podklad pro diplomovou práci, zabývající se manažerskými dovednostmi učitele při řízení třídy dětí v mateřské škole. Budu moc ráda za všechna data, která mi poskytnete. Dotazník je anonymní.

Děkuji za Váš čas.

Veronika Wolfová

studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Úvod:

1. Pohlaví:

- Žena
- Muž

2. Věk:

- 18-20 let
- 21-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 61 a více

3. Dosažené vzdělání:

- Střední škola s maturitou
- Vyšší odborné vzdělání
- Vysokoškolské s titulem Bc.
- Vysokoškolské s titulem Mgr.
- Jiné.....

4. Praxe v oboru:

- Méně než 1 rok
- 2-5 let
- 6-10 let
- 10-15 let
- 16-20 let
- 21-30 let
- 31-40 let
- 41 a více

5. Seřad'te následující dovednosti učitele při řízení třídy dětí (od nejdůležitější po ty méně důležité):

- Schopnost efektivní komunikace s dětmi, rodiči i kolegy
- Dovednost organizovat, řídit třídu a orientovat se v administrativních úkonech
- Schopnost aplikovat znalosti, díky kterým učitel vykonává výchovně vzdělávací činnost
- Schopnost ovládat strategie výuky a dovednost zvolit vhodnou metodu a organizační formu vzdělávání
- Dovednost pozitivně utvářet klima ve třídě

6. Na které následující aspekty předškolního vzdělávání kladete ve své praxi důraz?

- získávání znalostí, dovedností dětí a usměrňování chování dětí
- rozvoj individuálních schopností u dítěte
- propojení získaných znalostí a dovedností s praxí
- ponechání dětem „volné ruky“

7. Rozhodněte, které z tvrzení je vám bližší:

- Snažím se podporovat vztahy mezi dětmi ve třídě, např. pomocí seznamovacích her
- Nechávám dětem vlastní prostor k navazování vztahů. Do vztahu zasahuji pouze v případě nutnosti

8. Rozhodněte, která ze strategií organizace je vám bližší:

- Před zahájením školního roku dopředu plánuji účast na akcích, které v průběhu roku s dětmi navštívíme
- Účast na zajímavých akcích neplánuji dopředu, spíše reaguji na aktuální příležitosti a možnosti

9. Rozhodněte, které z tvrzení je vám bližší:

- Zaměřuji se na to, jak předcházet porušování pravidel ve třídě
- Porušování pravidel ve třídě řešíme, jakmile taková situace nastane

10. Rozhodněte, které tvrzení je vám bližší:

- Aktivně začleňuji děti do utváření pravidel ve třídě
- Pravidla si utvářím sám/a, poté je s dětmi pouze seznámím

Uved'te míru Vašeho souhlasu na škále

Naprostou souhlasím 5 4 3 2 1 Naprostou nesouhlasím

Rozhodněte, nakolik se ztotožňujete s následujícími tvrzeními:

Management výuky

11. Výuku mám zorganizovanou tak, aby plně zajistila individuální přístup ke každému dítěti:

Naprostou souhlasím 5 4 3 2 1 Naprostou nesouhlasím

12. Efektivně zvládám pracovat se třídní dokumentací:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

13. Dovedu se orientovat v zákonech a normách, které se vztahují k mé profesi:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

14. Jsem schopný/á efektivně naplánovat organizaci školního roku:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

15. Mívám problémy s dodržováním času při didakticky zacílených činnostech:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

16. Dovedu si dopředu naplánovat výchovně-vzdělávací činnosti pro děti:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

17. Ve volbě záměrů, cílů a metod vzdělávání jsem si jistý/á:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

18. Mívám pochybnosti, zda jsem adekvátně zrealizoval/a aktivity ve výchovně-vzdělávacím procesu:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

19. Dokážu efektivně vyřešit problémy, které se objevují při vzdělávacích aktivitách:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

20. S jistotou dokážu aplikovat různé typy kvalitní zpětné vazby dětem:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

21. Jsem schopný/á zorganizovat aktivity tak, aby měly děti prostor k hodnocení vlastní práce:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

Management chování

22. Snažím se hledat nové postupy, které by mi umožnily účinněji ovlivňovat chování dětí:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

23. Mívám pochybnosti, zda dokážu pozitivně ovlivňovat atmosféru a klima mezi dětmi:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

24. Jsem schopný/á předcházet nežádoucímu chování dětí:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

Management rozvoje

25. Jsem schopný/á se podílet na tvorbě cílů, vizí a dalším rozvoji školy:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

26. Ve svém harmonogramu práce mám zařazeny aktivity k vlastnímu vzdělávání:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

27. Buduji a prohlubuji vztahy s dětmi, rodiči a kolegy:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

28. Aktivně pořádám pravidelná setkání s rodiči:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

29. Daří se mi začleňovat rodiče do spolupráce:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

30. Mívám pochybnosti, když mám organizovat projekty, do kterých je škola zapojena:

Naprosto souhlasím 5 4 3 2 1 Naprosto nesouhlasím

Práce s pravidly

31. Jsem schopný/á zatraaktivnit pravidla ve třídě: (např. barevné kartičky na stěnách, osvojování pravidel pomocí hry atd.)

Naprostou souhlasím 5 4 3 2 1 Naprostou nesouhlasím

32. Mívám pochybnosti, zda děti dostatečně motivuji k dodržování pravidel:

Naprostou souhlasím 5 4 3 2 1 Naprostou nesouhlasím

PŘÍLOHA P II: VÝSLEDKY TESTOVÉ STATISTIKY VE VŠECH OBLASTECH

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Significance Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Strategie managementu	2,324	0,129	2,230	198	0,013	,07605	0,03410	0,00881	0,14330
			2,275	177,769				0,01010	0,14201
MANAGEMENT VÝUKY	0,556	0,457	0,512	198	0,305	0,358	0,698	-1,020	1,735
			0,499	152,295				-1,058	1,773
MANAGEMENT CHOVÁNÍ	0,009	0,923	0,201	198	0,420	0,048	0,238	-0,421	0,517
			0,202	169,363				-0,420	0,516
MANAGEMENT ROZVOJE	3,259	0,073	0,397	198	0,346	0,198	0,500	-0,788	1,185
			0,387	153,451				-0,813	1,210
PRÁCE S PRAVIDLY	0,774	0,380	0,396	198	0,297	0,078	0,198	-0,312	0,469
			0,388	154,595				-0,321	0,478
MANAŽERSKÉ DOVEDNOSTI CELKEM	1,283	0,259	0,509	198	0,306	0,682	1,340	-1,960	3,325
			0,495	151,306				-2,039	3,403

Group Statistics

	Nejvyšší dosažené vzdělání:	N	Mean	Std. Deviation	Sig. (2-tailed)
Strategie managementu	Středoškolské	79	1,4810	0,22207	0,013
	Vysokoškolské	121	1,4050	0,24422	
MANAGEMENT VÝUKY	Středoškolské	79	42,51	5,181	0,305
	Vysokoškolské	121	42,15	4,586	
MANAGEMENT CHOVÁNÍ	Středoškolské	79	11,52	1,624	0,420
	Vysokoškolské	121	11,47	1,659	
MANAGEMENT ROZVOJE	Středoškolské	79	23,00	3,690	0,346
	Vysokoškolské	121	22,80	3,298	
PRÁCE S PRAVIDLY	Středoškolské	79	7,80	1,453	0,297
	Vysokoškolské	121	7,72	1,312	
MANAŽERSKÉ DOVEDNOSTI CELKEM	Středoškolské	79	84,82	9,986	0,306
	Vysokoškolské	121	84,14	8,764	

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Significance Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Strategie managementu	3,311	0,070	1,065	199	0,288	0,03604	0,03382	-0,03066	0,10273
			1,054	181,600				0,03604	0,03418
MANAGEMENT VÝUKY	0,556	0,457	-2,742	199	0,007	-1,841	0,671	-3,164	-0,517
			-2,735	188,706				-1,841	0,673
MANAGEMENT CHOVÁNÍ	1,278	0,260	-1,524	199	0,129	-0,353	0,232	-0,811	0,104
			-1,545	197,798				-0,353	0,229
MANAGEMENT ROZVOJE	0,272	0,603	-3,079	199	0,002	-1,473	0,478	-2,416	-0,530
			-3,101	194,953				-1,473	0,475
PRÁCE S PRAVIDLY	1,953	0,164	-1,291	199	0,198	-0,249	0,193	-0,630	0,131
			-1,306	197,031				-0,249	0,191
MANAŽERSKÉ DOVEDNOSTI	0,321	0,572	-3,054	199	0,001	-3,916	1,282	-6,445	-1,387
CELKEM			-3,081	195,963		-3,916	1,271	-6,422	-1,410

Group Statistics

	Praxe v oboru:	N	Mean	Std. Deviation	Sig. (2-tailed)
Strategie managementu	Do 10 let	111	1,4527	0,22742	0,293
	Nad 10 let	90	1,4167	0,25140	
MANAGEMENT VÝUKY	Do 10 let	111	41,46	4,684	0,007
	Nad 10 let	90	43,30	4,791	
MANAGEMENT CHOVÁNÍ	Do 10 let	111	11,32	1,728	0,129
	Nad 10 let	90	11,68	1,513	
MANAGEMENT ROZVOJE	Do 10 let	111	22,22	3,470	0,002
	Nad 10 let	90	23,69	3,245	
PRÁCE S PRAVIDLY	Do 10 let	111	7,64	1,426	0,198
	Nad 10 let	90	7,89	1,276	
	Do 10 let	111	82,64	9,381	0,001